



SINERGIAS ENTRE INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN: UNA APROXIMACIÓN CRÍTICA DESDE LA REFLEXIÓN TEÓRICA

SYNERGIES BETWEEN INTERCULTURALITY AND EDUCATION: A CRITICAL APPROACH BASED ON THEORETICAL REFLECTION

Lenin Anderson Chilinginga Flores ^{1*}

E-mail: leninelprofesor@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3391-9485>

Eduardo Pérez Novo¹

E-mail: eperez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2516-0572>

¹Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez". Cienfuegos, Cuba.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Chilinginga-Flores, L., & Perez-Novó, E. (2026). Sinergias entre interculturalidad y educación: una aproximación crítica desde la reflexión teórica. *Universidad y Sociedad* 18(3). e6024.

RESUMEN:

El presente artículo desarrolla una reflexión teórica con análisis crítico acerca de las relaciones sinérgicas entre interculturalidad y educación en contextos multiculturales. Metodológicamente, se sustenta en una revisión documental de bases de datos especializadas y organismos internacionales, con el empleo de los métodos teóricos analítico-sintético, histórico-lógico e inductivo-deductivo para examinar las tensiones conceptuales y prácticas que atraviesan estos campos. Se distingue entre multiculturalidad como descripción de la diversidad cultural e interculturalidad como proceso relacional, político y reparador, con énfasis en la interculturalidad crítica. Como principales resultados, se distinguen tres formas sinérgicas: la educación intercultural como enfoque curricular-pedagógico; la competencia comunicativa intercultural como conjunto de saberes, habilidades y actitudes (capacidad individual); y, como contribución central del estudio, la interculturalidad como proceso socioeducativo intencionado, programado y reparador. Se constata que la mayoría de experiencias documentadas en América Latina se concentran en educación intercultural bilingüe y reivindicación indígena, mientras que en Europa el énfasis recae en migración y convivencia escolar. Se concluye que la sinergia alcanza su máxima potencia cuando la educación asume la interculturalidad como proceso planificado con vocación decolonial y solidaria, lo que supera el mero reconocimiento descriptivo de la diversidad.

Palabras clave: Interculturalidad, Educación Intercultural, Multiculturalidad, Competencia Comunicativa Intercultural, Proceso Socioeducativo.

ABSTRACT:

This article offers a critical theoretical reflection on the synergistic relationships between interculturalidad and education in multicultural contexts. Methodologically, it draws on a documentary review of specialized databases and international organizations, applying the theoretical methods of analytical-synthetic, historical-logical, and inductive-deductive reasoning to explore the conceptual and practical tensions underlying these fields. A distinction is established between multiculturalism (as a description of cultural diversity) and interculturalidad (as a relational, political, and reparative process) with particular attention to critical interculturalidad. Three synergistic forms emerge as main findings: intercultural education as a curricular-pedagogical approach; intercultural communicative competence as a set of knowledge, skills, and attitudes (an individual capacity); and, as the study's central contribution, interculturalidad as an intentional, programmed, and reparative socio-educational process. The analysis reveals that most documented experiences in Latin America focus on bilingual intercultural education and indigenous reclamation, whereas in Europe the emphasis lies on migration and school coexistence. The article concludes that the synergy achieves its highest potential when education embraces interculturalidad as a planned process with a decolonial and solidarity-based commitment, going beyond the mere descriptive acknowledgment of diversity.

Keywords: Interculturalidad, Intercultural Education, Multiculturalism, Intercultural Communicative Competence, Socio-educational Process.



INTRODUCCIÓN

En el contexto multicultural global, la educación ha sido señalada como una de las vías fundamentales para promover el respeto, la comprensión mutua y la construcción de sociedades más inclusivas (UNESCO, 2006; Walsh, 2009). Sin embargo, la forma en que la educación asume la diversidad cultural dista de ser homogénea: mientras algunos enfoques se limitan a un reconocimiento folclórico de las diferencias, otros apuestan por una transformación estructural de las relaciones de poder (Dietz, 2017; Walsh, 2010).

La relación entre interculturalidad y educación ha sido abordada desde diferentes perspectivas: como educación intercultural (enfoque curricular y pedagógico), como desarrollo de competencias interculturales (saberes, habilidades y actitudes) y como proceso socioeducativo (práctica intencionada de mediación y transformación). No obstante, con frecuencia estos conceptos se utilizan de manera intercambiable, lo que genera confusión teórica y limita las posibilidades de intervención educativa (Agüero-Contreras & Urquiza-García, 2016; Pérez-Paredes, 2016).

El presente artículo desarrolla una reflexión teórica con análisis crítico acerca de las formas sinérgicas entre interculturalidad y educación. Por sinergia se entiende, en este trabajo, una articulación intencionada en la que el resultado transformador es mayor que la simple suma de ambos campos. A partir de una revisión documental en bases de datos especializadas, el artículo se propone: (a) distinguir conceptualmente entre multiculturalidad e interculturalidad, con énfasis en la interculturalidad crítica (Walsh, 2009, 2010); (b) analizar el alcance y las limitaciones de la educación intercultural y de la competencia comunicativa intercultural (Byram, 1997) como herramientas pedagógicas; (c) argumentar que la interculturalidad constituye un proceso socioeducativo intencionado que requiere planificación y guía pedagógica para lograr efectos transformadores, preventivos y reparadores.

La relevancia de esta distinción es tanto teórica como práctica. En un contexto global de creciente intolerancia cultural y resurgimiento de discursos xenófobos (ACNUR, 2024), la educación tiene la responsabilidad de reconfigurar la convivencia humana. Para ello, no basta con reconocer la diversidad cultural (Taylor et al., 2022); se requiere intervenir críticamente en las relaciones de poder que la atraviesan. El presente artículo aspira a contribuir en esa dirección y se estructura alrededor de la siguiente pregunta: ¿cómo se articulan la interculturalidad y la educación más allá de los enfoques curriculares y competenciales?

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente artículo se inscribe en un enfoque cualitativo de investigación teórica, orientado a la reflexión crítica y la construcción conceptual. No se utilizaron métodos empíricos de campo, dado que el objetivo central fue analizar, integrar y reinterpretar las bases teóricas que sustentan las relaciones sinérgicas entre interculturalidad y educación. Para ello, se emplearon los siguientes métodos del nivel teórico:

Analítico sintético: permitió descomponer los conceptos fundamentales (multiculturalidad, interculturalidad, educación intercultural, competencia intercultural y competencia comunicativa intercultural) en sus dimensiones y componentes esenciales. Posteriormente, se integraron dichos elementos en una propuesta conceptual que distingue la interculturalidad como proceso socioeducativo intencionado, diferenciándola de enfoques meramente descriptivos o folclóricos.

Histórico lógico: se aplicó para examinar la trayectoria evolutiva de las concepciones sobre diversidad cultural en el ámbito educativo. Se recorrieron hitos clave: desde el colonialismo y el surgimiento del multiculturalismo como reconocimiento fáctico de la diversidad, hasta el desarrollo de la interculturalidad crítica (Walsh, 2009, 2025) y las orientaciones contemporáneas de organismos internacionales como la UNESCO. Este método permitió situar lógicamente las tensiones y transformaciones del campo, sin pretender un análisis exhaustivo de contextos nacionales específicos.

Inductivo deductivo: se utilizó de manera complementaria. Desde lo inductivo, se partió de casos documentados (como la experiencia de salud intercultural en la comunidad Náhuatl Téenek (México)) y de aportes de diversos autores para extraer regularidades y tendencias sobre los efectos reparadores y transformadores de la interculturalidad planificada. Desde lo deductivo, se aplicaron principios generales (ej. los tres principios guía de la educación intercultural de la UNESCO, 2006) al análisis de prácticas educativas concretas referidas en la literatura.

Revisión documental sistemática: se realizó una revisión documental en las bases de datos SciELO, Redalyc, Google Scholar y repositorios institucionales, así como en plataformas de organismos internacionales (UNESCO, CEPAL, Unión Europea).

Estrategia de búsqueda: Se emplearon los siguientes descriptores con operadores booleanos (AND, OR) en español e inglés: “interculturalidad crítica” / “critical interculturality”, “educación intercultural” / “intercultural education”, “competencia comunicativa intercultural” /

“intercultural communicative competence”, “multiculturalidad” / “multiculturalism”, “proceso socioeducativo” / “socio-educational process” y “decolonialidad” / “decoloniality”. Los términos se combinaron priorizando la relación entre interculturalidad y educación.

Periodo de cobertura: 1999-2025. El año 1999 se justifica por dos hitos: el informe «Intercultural *education in the European Union*” (Comité de las Regiones) y la consolidación del debate latinoamericano sobre interculturalidad tras las reformas constitucionales de los años noventa. El límite superior corresponde al cierre de la revisión.

Criterios de inclusión: Se priorizaron trabajos que abordaran explícitamente la relación entre interculturalidad y educación desde perspectivas críticas o propositivas, publicados en revistas indexadas, libros académicos o documentos oficiales, con especial atención a América Latina y Europa. Se excluyeron estudios puramente descriptivos sin anclaje pedagógico o político.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir de la reflexión teórica desarrollada, se identificaron tres formas complementarias de sinergia entre interculturalidad y educación, cada una con un énfasis distinto pero interrelacionado. En primer lugar, la educación intercultural se configura como un enfoque o modelo curricular que establece políticas, principios (UNESCO, 2006) y contenidos orientados a visibilizar y reivindicar culturas históricamente vulneradas, aunque su implementación puede reducirse a prácticas folclóricas o adaptativas si no se articula con procesos transformadores. En segundo lugar, la competencia comunicativa intercultural (CCI) emerge como una capacidad individual (un conjunto de saberes, actitudes y habilidades (Byram, 1997)) que permite comunicarse efectiva y apropiadamente en contextos de diversidad cultural, especialmente cuando se utiliza una segunda lengua o lengua franca. En tercer lugar, y como contribución central de este trabajo, se propone distinguir la interculturalidad como proceso socioeducativo intencionado, caracterizado por ser programado, dialógico y guiado pedagógicamente. Este proceso no busca el mero intercambio cultural espontáneo, sino la reparación activa de los daños históricos y actuales derivados de la colonización, el neocolonialismo y el racismo estructural. Más allá de la tolerancia (que a menudo solo implica soportar al diferente sin modificar las relaciones de poder), la interculturalidad como proceso socioeducativo se orienta a construir lazos de empatía y solidaridad entre grupos culturalmente diversos. El análisis documental permitió además constatar que la mayoría de las experiencias documentadas en América

Latina se concentran en el ámbito de la educación intercultural bilingüe y la reivindicación indígena, mientras que en Europa el énfasis recae en la migración y la convivencia escolar. Se concluye, desde el plano teórico, que la sinergia alcanza su máxima potencia cuando la educación asume la interculturalidad como un proceso socioeducativo planificado con vocación reparadora, decolonial y solidaria, superando el mero reconocimiento descriptivo de la diversidad.

La cultura tiene sin duda una relevancia fundamental en la formación humanista e identitaria de los pueblos. La UNESCO, como organización internacional, en la Agenda 2030, Plan de Trabajo Regional de Cultura para América Latina y el Caribe, hace referencia a la interrelación entre conocimiento y cultura: “la cultura es un medio de transmisión de conocimiento y el producto resultante de ese conocimiento, tanto pasado como presente” (UNESCO, 2016, p. 1).

El auge de posiciones racistas en el mundo, reflejadas en discursos de intolerancia a las culturas diferentes, el desprecio a las poblaciones inmigrantes promovido por parte de líderes políticos de los países “desarrollados”, así como la implementación de su política neocolonial, hacen urgente replantear las estrategias para combatir el racismo, la xenofobia y el intervencionismo en un mundo cada vez más multicultural. En tal sentido, la educación en sinergia con la interculturalidad juega un rol determinante en el proceso emancipatorio y reivindicativo del pensamiento.

Tensiones entre Multiculturalidad e Interculturalidad

A través del tiempo, la convergencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico ha sido consecuencia del colonialismo, la migración o el desplazamiento humano forzado. Esta **última causa no es un fenómeno del pasado: según el informe *Global Trends Report 2023*** del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2024), a finales de 2023 había 117,3 millones de desplazados forzosos en el mundo. Sin embargo, las raíces históricas de estos desplazamientos se remontan a los afanes expansionistas de los imperios, así como al esclavismo, que llevaron a que culturas dominantes se impusieran sobre las conquistadas, muchas de ellas se sincretizaron para sobrevivir mientras otras sufrieron un proceso violento de eliminación sistemática.

En las últimas décadas, las culturas ancestrales vulneradas han reclamado espacios de participación a través de luchas reivindicativas, logran que se reconozca la diversidad cultural en los diferentes territorios. Taylor et al. (2022) se refieren a ese reconocimiento de culturas en

un mismo espacio como “multiculturalidad.” Desde una perspectiva más amplia, Kiss (2025) habla de la multiculturalidad como la coexistencia de múltiples grupos culturales dentro de un mismo entorno o sociedad con sus propias tradiciones, idiomas y costumbres, pero señala además los desafíos y problemas que devienen de esta coexistencia.

Se considera que el reconocimiento multicultural es un logro histórico-social importante; sin embargo, la convivencia de diversas culturas en un mismo espacio no garantiza una relación armoniosa entre ellas; al contrario, la mayoría de las veces, este fenómeno causa intolerancia y conflictos culturales. “La multiculturalidad se emplea como elemento descriptivo de la diversidad social, clasista y étnica” (Agüero-Contreras & Urquiza-García, 2016, p. 465).

En este contexto problemático, se sugiere que la interculturalidad surge como una alternativa para prevenir y reparar los menoscabos sociales causados en la multiculturalidad. Es importante entonces referirse a la diferencia entre los términos “multiculturalidad” e “interculturalidad” ya que a veces estos son interpretados como sinónimos. La interculturalidad se define como un proceso relacional, político y transformador que, lejos de ignorar las asimetrías sociales, económicas y de poder, parte de su reconocimiento para construir encuentros equitativos (Walsh, 2009). Esta perspectiva político-pedagógica fundamenta la interculturalidad crítica desarrollada por la misma autora (Walsh, 2009, 2010, 2012, 2025), quien distingue entre “una interculturalidad funcional al sistema dominante y otra concebida como proyecto político de descolonización, transformación y creación” (Walsh, 2010, p. 75). La interculturalidad trasciende el mero intercambio cultural; su carácter pedagógico busca equidad, interacción, conocimiento y toma de conciencia. Resulta necesario incorporar, además, el aporte que desde la antropología Dietz (2017) señala en referencia al término “intercultural” que surge históricamente en las aulas latinoamericanas como una alternativa para gestionar la relación entre las políticas estatales de integración nacional y las culturas indígenas. Según este autor, las investigaciones de la época llevaron a que antropólogos mexicanos y venezolanos comenzaran a utilizar el concepto de “educación intercultural” (Dietz, 2017, p. 224). Ese salto del reconocimiento multicultural a la acción intercultural encuentra en la educación su principal territorio de despliegue, lo que exige examinar con detenimiento los alcances y límites de la llamada educación intercultural.

La Educación Intercultural, enfoque pedagógico y político

El notable impacto que tiene la interculturalidad en los sistemas educativos en el mundo, se concreta donde se denomina educación intercultural: un enfoque que, desde hace décadas, reformula políticas, currículos, programas y prácticas pedagógicas acorde a las realidades multiculturales de cada región. Así, el principal motivo de investigación referente a la educación intercultural en Europa es la diversidad cultural en la escuela producto de la migración, según estudios publicados por el Comité de Regiones, Educación Intercultural de la Unión Europea (1999). En este sentido, la UNESCO (2019), a través de su Informe de Seguimiento de la Educación Mundial (GEM), señala que el incremento de la diversidad cultural en las escuelas, impulsado por los flujos migratorios hacia países de altos ingresos, representa un desafío central para los sistemas educativos, convirtiéndose en un área prioritaria para el desarrollo de políticas educativas y la investigación pedagógica. Por otra parte, en América Latina el tratamiento de la educación intercultural tiene sus bases en la multiétnicidad aborígen en la escuela, como lo reflejan las investigaciones de Illicachi (2015), Villalta (2016), el trabajo de la CEPAL y UNICEF (Corbetta, 2018), y Posada et al. (2024), entre otros autores. Adicionalmente, la UNESCO (2022, 2024, 2025) ha organizado foros en distintos países para la discusión del rol de la interculturalidad en la reivindicación de los pueblos aborígenes, la descolonización de sus culturas y el rescate de las lenguas ancestrales. A modo de ejemplo, en el marco del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032), la UNESCO (2022) lleva a cabo el seminario internacional en línea “La interculturalidad como fortalecedora de la educación superior en América Latina”, cuyo eje central fue la problemática multicultural en América Latina y el Caribe y el derecho de los pueblos indígenas a una educación intercultural inclusiva y de calidad.

La educación intercultural es un enfoque educativo que pretende visibilizar, reivindicar y empoderar a las culturas vulneradas a consecuencia del colonialismo y neocolonialismo cuyos efectos han transgredido hasta la escuela de hoy.

Es una alternativa que promueve y favorece dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización, aprendizaje y convivencia dentro del entorno educativo. Ayuda a desarrollar competencias y actitudes para la participación ciudadana activa en la construcción de una sociedad

pluricultural, justa y equitativa. (Secretaría de Educación Pública de México, 2017, p. 1).

La educación intercultural se define como un proceso continuo de desarrollo y aprendizaje en todos los niveles educativos, donde el Estado, la familia y la sociedad promueven la diversidad cultural en la educación ciudadana. Es considerado también un derecho humano y un deber social que busca la equidad de derechos sociales de las diversidades culturales en el ámbito educativo (Pérez-Paredes, 2016) que nace del reconocimiento del conflicto histórico entre la cultura dominante y las culturas minoritarias (Venegas-Martínez y Moreno-Medrano, 2020) que han luchado por la democratización de la escuela tradicional.

La educación intercultural promueve una relación comprensiva y respetuosa entre personas y grupos desde una posición de igualdad que empodera a las minorías en el contexto educativo.

La educación intercultural puede y debe transformar las políticas educativas además de diseñar el currículo con el objetivo de prevenir, enfrentar y combatir la discriminación y el racismo. La educación intercultural, según la UNESCO (2006), tiene tres principios guía:

“La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando impartiendo educación de calidad que se adecue y adapte a su cultura.

La educación intercultural enseña a cada educando conocimientos, actitudes y competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad.

La educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, entendimiento y solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos, y entre naciones (UNESCO, 2006, pp. 33-39).

Así, los principios de la UNESCO apuntan directamente a la necesidad de formar sujetos interculturalmente competentes. Pero ¿qué significa exactamente esa competencia y cómo se distingue de otras habilidades afines?

La Competencia Intercultural

La competencia intercultural, entendida como un conjunto integral de factores cognitivos, afectivos y conductuales que se desarrollan a través de la educación y la experiencia y permiten la comprensión e interacción con la diversidad (Borghetti & Beaven, 2017). Esta surge precisamente como respuesta a las exigencias de un mundo

globalizado en donde la economía, la internacionalización de la educación superior y el internacionalismo han moldeado nuevas formas de multiculturalidad. En esta dinámica, crece la necesidad de la formación intercultural mediante el desarrollo de competencias que permitan el desenvolvimiento adecuado de profesionales y estudiantes en contextos culturales distintos y así minimizar choques culturales; en este sentido la competencia intercultural es la capacidad de la persona respecto al grado de preparación, de conocimientos, de habilidades y actitudes, así como la eficacia, flexibilidad y adecuación para desarrollar las tareas y funciones en contextos de diversidad cultural (Aneas-Álvarez, 2005).

En el proceso de profesionalización de los docentes de Ciencias Médicas, según Cabrera-Cantelar et al. (2017) en su obra *La formación de las competencias de los profesionales del Instituto de Medicina Tropical Pedro Kouri*, es necesario desarrollar “la dimensión humana”, que es complementaria y de igual importancia que “la dimensión técnica” y “profesional pedagógica”. Dicha “dimensión humana” se entiende como el compromiso contraído con la sociedad, la profesionalidad en su actuación, el espíritu de cooperación, solidaridad y la adaptación al medio. Este desarrollo de la “dimensión humana” está vinculado al desarrollo de la competencia intercultural (González-Aguilar, 2018); sin esta competencia, la formación en la dimensión humana sería incompleta y, en consecuencia, el profesional o estudiante difícilmente podría desarrollar su actividad en espacios multiculturales.

La Secretaría de Salud de México, en la obra *Interculturalidad en Salud. Experiencias y aportes para el fortalecimiento de los servicios de salud* (coordinada por Almaguer et al., 2014), presenta varios casos de conflicto cultural. Entre ellos, destaca un hecho ocurrido en la comunidad indígena Náhuatl, donde la población Téenek retuvo a todo el personal médico del Centro de Salud en el municipio de Aquismón, Huasteca-Potosina. La comunidad se sintió menospreciada en sus tradiciones y se rehusó a utilizar los servicios de salud públicos. Especialmente en el área de partos, optó por parteras que carecían de las herramientas y las condiciones de salubridad adecuadas. Como consecuencia, la mortalidad infantil en esa comunidad indígena alcanzó 11 casos en 2003. Tras un período de negociación del conflicto mediante un proceso intercultural, se logra generar empatía y conocimiento mutuo entre la comunidad y el personal de salud. Dicho proceso intercultural permitió capacitar y educar a las parteras, lo que posteriormente redujo la mortalidad infantil a cero en 2006.

El escenario problémico se complica aún más para quienes desarrollan actividades profesionales o académicas con culturas de hablas diferentes, por lo que se requiere el desarrollo de competencias comunicativas efectivas que involucren no solo la comprensión lingüística de una nueva lengua sino todo el entorno sociocultural que la envuelve.

La competencia intercultural surge de la necesidad de entendimiento y adaptabilidad a nuevas culturas, más allá de la “preparación” o la “pericia técnica” que demanda la competencia técnica-profesional. Sin embargo, cuando la interacción ocurre no solo entre culturas distintas sino además en una segunda lengua o lengua franca, el desafío se complejiza y emerge una noción más específica: la competencia comunicativa intercultural.

La Competencia Comunicativa Intercultural (CCI)

Michael Byram, uno de los teóricos más influyentes en este campo, propone una distinción operativa que resulta clave para entender el salto cualitativo que implica el uso de una lengua no nativa. Lucena-Jiménez (2025) en su tesis doctoral comparte una cita de Byram (1997) donde permite identificar la diferencia en el enfoque de la competencia intercultural y la CCI: “si la competencia intercultural es la capacidad de comunicarse entre culturas en el propio idioma, entonces CCI es la capacidad de comunicarse de manera efectiva y apropiada entre culturas en un segundo idioma” (Byram, 1997, como se citó en Lucena-Jiménez, 2025, p. 26).

Sobre la base de la competencia comunicativa, Hymes (1972) *acuña* el término “competencia comunicativa” para referirse a la capacidad de usar una lengua, sea materna o extranjera, de manera correcta y apropiada para lograr objetivos en una situación comunicativa dentro de un mismo grupo cultural o lingüístico. Posteriormente, desarrolla *el concepto de «competencia sociolingüística», que se refiere a la capacidad de formar enunciados no solo gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados*. La competencia sociolingüística, la competencia comunicativa y la competencia intercultural pueden ser consideradas como predecesoras de la competencia comunicativa intercultural; en este proceso dinámico, investigadores como Martínez-Iglesias (2008) y Pérez-Novo (2015) apelan al desarrollo de la competencia sociolingüística para solucionar problemas y necesidades que están enmarcados en el campo de la interculturalidad en el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras.

“La Competencia Comunicativa Intercultural” evoluciona como la capacidad de comunicarse de manera efectiva

y apropiada con individuos de otras culturas utilizando una lengua extranjera o “lingua franca”. Esto implica el dominio del idioma, y también la comprensión de los valores, creencias, comportamientos y contextos culturales que influyen en la comunicación. La CCI se basa en tres pilares, el saber (conocimiento), el saber ser (actitudes), el saber hacer (habilidades) que se combinan para construir un diálogo genuino y respetuoso entre culturas.

En un contexto comparativo, la CCI es la intersección o combinación de los enfoques de la competencia comunicativa y la competencia intercultural; es decir, su enfoque es la capacidad de transformar a un individuo en un comunicador efectivo y un mediador en entornos multiculturales usando una lengua extranjera.

El desarrollo de la competencia intercultural y la competencia comunicativa intercultural: resulta sumamente necesario para un adecuado proceso intercultural, pero al mismo tiempo el simple desarrollo de competencias es insuficiente; se necesita de un proceso transformador práctico en el que se pongan en práctica esas competencias.

Cabrera & Barreiro (2021), en su trabajo aplicado al aula de español para extranjeros, proponen que la interculturalidad no es un fin en sí mismo, sino un medio pedagógico fundamental para la formación integral del estudiante en contextos educativos diversos. Para estos autores, no basta con enseñar un idioma extranjero; es imperativo desarrollar la interculturalidad a través de la interacción social en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, los estudiantes practican y mejoran su español, al tiempo que desarrollan valores como la solidaridad.

La interculturalidad como proceso socioeducativo es ese espacio práctico donde se mejora las habilidades lingüísticas, pero principalmente se humaniza y se repara. Contextualizando esta afirmación en una metáfora: hacer competente a un jugador de béisbol, no es lo mismo que desarrollar un juego o una liga de béisbol en donde esos jugadores pongan en práctica sus habilidades y valores. En otros términos, desarrollar competencias interculturales de manera aislada no equivale a institucionalizar un proceso sostenido donde esas competencias se ejerciten, se pongan a prueba y se retroalimenten en la interacción real. La analogía con el deporte es ilustrativa: entrenar habilidades individuales no reemplaza la dinámica colectiva de un partido o una liga.

Por todo lo anterior, este artículo propone una distinción central: más allá de la competencia individual (necesaria pero no suficiente), la interculturalidad alcanza su máxima potencia cuando se concibe como un proceso socioeducativo intencionado, formador y transformador en el que

sus participantes puedan desarrollar y ejecutar la competencia comunicativa intercultural, no solamente para lograr una comunicación eficaz en un medio multicultural, sino para desde esa práctica crear lazos de empatía y solidaridad entre las culturas.

La Interculturalidad Como Proceso Socioeducativo

Frente a las definiciones más habituales que reducen la interculturalidad a un encuentro espontáneo o a un diálogo respetuoso, este artículo defiende una postura distinta. Muchos autores tratan la interculturalidad como un fenómeno social, una relación, un intercambio o la convivencia armoniosa entre personas de diferentes culturas (Pérez de Armiño et al., 2023). La propia UNESCO (2023, sección “Interculturalidad”) la define como “la existencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y el respeto mutuo”; Sin embargo, se debe enfatizar que la interculturalidad trasciende la mera interacción entre culturas y se constituye como un proceso socioeducativo transformador. No son muchos los autores que tratan a la interculturalidad como un proceso; Barrera-Vázquez & Cabrera (2021) consideran a la interculturalidad como un proceso esencial para desarrollar la “competencia intercultural.” Walsh (2009, 2010, 2012, 2025) profundiza más el rol social de la interculturalidad como un proceso de construcción de espacios de encuentro, diálogo y asociación entre diferentes seres, saberes y prácticas que trasciende la simple tolerancia entre culturas, hacia un intercambio activo que reconoce las asimetrías de poder existentes, con fines decoloniales.

En la práctica, se suele creer, que un proceso intercultural se reduce a la organización de actividades folclóricas como presentaciones artísticas, comidas y bailes; sin transformar las relaciones de poder. Muchas veces en la escuela se implementan programas que solo buscan que el estudiante “se adapte” a la cultura dominante, en lugar de transformar la escuela para fomentar una verdadera interacción equitativa.

La interculturalidad espontánea, simplemente como contacto entre culturas, no es por sí sola, suficientemente transformadora ni enriquecedora.

La “Interculturalidad como Proceso Socioeducativo” requiere una guía pedagógica programada y planificada caso contrario el contacto intercultural puede romperse y reforzar estereotipos que conlleven a conflictos. Si bien el “proceso intercultural” es un hecho social y puede ocurrir de manera natural en sociedades con culturas diversas; la interculturalidad como proceso socioeducativo es una práctica intencionada: es la pedagogía que se aplica para guiar ese hecho social y convertirlo en una experiencia de aprendizaje significativa y transformadora.

El proceso socioeducativo intercultural tiene una metodología relacional y dialógica cuyo diálogo no es un simple intercambio de información, sino un espacio de encuentro donde se cuestionan las propias certidumbres y se construyen significados compartidos. El proceso socioeducativo intercultural planificado empodera a los grupos minoritarios, dándoles voz y visibilidad, y al mismo tiempo, transforma la cultura mayoritaria, haciéndola más abierta e inclusiva.

La interculturalidad como proceso socioeducativo va mucho más allá que ser un diálogo espontáneo entre culturas o un puente para construir competencia intercultural; el proceso intercultural tiene un potencial transformador, preventivo y reparador de los problemas socioculturales causados por la multiculturalidad. En ese sentido el proceso intercultural debe ser asumido con el objetivo de construir una sociedad donde la diversidad cultural sea valorada positivamente y donde se promuevan relaciones de igualdad y equidad entre los diferentes grupos culturales.

La interculturalidad surge en escenarios marcados por historias coloniales, racismos estructurales, y relaciones de poder desiguales (Walsh, 2009) En ese contexto, el proceso intercultural debe buscar prevenir, erradicar y subsanar cualquier forma de racismo y discriminación.

En síntesis, el proceso socioeducativo es programado, intencionado y guiado; utiliza las interacciones interculturales como herramienta pedagógica para lograr objetivos de aprendizaje y transformación social. Su ámbito es el contexto educativo formal e informal, aula, escuela, proyectos comunitarios, extensión universitaria. Estos planteamientos, sin embargo, no surgen en el vacío teórico ni son universalmente aceptados. La discusión que sigue los confronta con otras perspectivas dominantes en el campo, señala sus limitaciones y abre preguntas para investigaciones futuras, ver tabla 1.

Tabla 1:

Formas transversales de relación interculturalidad y educación.

	Educación Intercultural	Interculturalidad como Proceso Socioeducativo	Competencia Comunicativa Intercultural (CCI)
Naturaleza	Es un programa o política en el sistema educativo que se implementa como modelo, enfoque o propuesta educativa (Sin un carácter crítico puede ser funcional al sistema)	Es un proceso sociocomunitario que trasciende el aula. Se implementa como práctica continua, actitud y dinámica social. Implica una actuación integrada en todas las dimensiones del proceso educativo.	Habilidad o capacidad individual (conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes)
Énfasis	El "QUÉ": Contenidos, objetivos y principios del modelo.	El "CÓMO": Interacción, diálogo y relaciones que se construyen. Afecta a la estructura, políticas y prácticas institucionales.	El "PRODUCTO" de un proceso educativo: Comunicación interpersonal efectiva y apropiada en contextos interculturales.
Objetivo	Desarrollar políticas educativas para una sociedad justa, equitativa e inclusiva. Rescatar la identidad cultural y lenguas de las culturas vulneradas.	Lograr una interacción equitativa, diálogo respetuoso intercultural, enriquecimiento cultural mutuo. Crear conocimiento, empatía y solidaridad. Desarrollar competencia comunicativa intercultural en toda la comunidad educativa	Favorecer una comunicación eficaz especialmente utilizando una lengua diferente. Establecer comportamientos apropiados y evitar choques culturales.

DISCUSIÓN

La propuesta de concebir la interculturalidad como proceso socioeducativo intencionado encuentra tanto afinidades como tensiones con la literatura existente. Los hallazgos de este estudio coincidieron con las posturas de Walsh (2009, 2010, 2012, 2025) y Dietz (2017) en cuanto a la necesidad de superar el multiculturalismo descriptivo y avanzar hacia una interculturalidad crítica de carácter decolonial. Sin embargo, la principal contribución de este artículo consistió en la propuesta de concebir la interculturalidad como un proceso socioeducativo intencionado con función reparadora, diferenciándola tanto del fenómeno social espontáneo como de los enfoques centrados exclusivamente en competencias individuales.

Mientras que en la literatura predominante (Pérez de Armiño et al., 2023; UNESCO, 2023) la interculturalidad solía definirse como "interacción equitativa" o "diálogo respetuoso", el presente trabajo subrayó que esa interacción no era automática ni suficiente; requería una guía pedagógica programada para reparar las secuelas psicosociales, políticas y culturales dejadas por el colonialismo y que el neocolonialismo y el racismo contemporáneo perpetúan, así como para restaurar la dignidad de las culturas vulneradas y construir relaciones basadas en la empatía y la solidaridad, no en la mera tolerancia.

Esta propuesta dialoga con los principios de la educación intercultural de la UNESCO (2006), pero critica su frecuente aplicación folclórica o adaptativa en las escuelas. Asimismo, se distanció de los enfoques que tenían como único fin el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (Aneas-Álvarez, 2005; Byram, 1997), porque la CCI era solo una competencia individual (necesaria pero insuficiente) si no se inscribía en un programa intercultural donde dichas competencias se pusieran en práctica. En este sentido, se sostuvo una tesis central: era el propio proceso socioeducativo como práctica el que generaba seres humanos competentes en CCI, y no al revés; la competencia no era un requisito previo, sino un producto del ejercicio intencionado de la interculturalidad.

El caso de salud intercultural en México (Almaguer et al., 2014) ejemplifica cómo un proceso planificado no solo logra reducir la mortalidad infantil de once casos a cero, sino que repara la relación de desconfianza entre el sistema de salud y la comunidad indígena, con la sustitución de la imposición cultural por un vínculo solidario.

Las limitaciones del estudio incluyen su carácter teórico y su sesgo geográfico hacia América Latina. Para futuras investigaciones empíricas se recomienda evaluar cómo la interculturalidad como proceso socioeducativo podía reparar los daños que sufren actualmente los migrantes en países desarrollados (discriminación, exclusión laboral, racismo institucional, desarraigo, violencia simbólica y física), diseñando e implementando programas interculturales en contextos escolares, comunitarios, sanitarios y de servicios sociales. Además, se considera necesario construir indicadores que midieran no solo el desarrollo de competencias individuales, sino también la reducción efectiva del racismo, la reparación de heridas históricas y la transformación de las relaciones de poder en sociedades multiculturales.

CONCLUSIONES

La educación y la interculturalidad actúan de forma interdependiente en contextos culturales diversos. La relación entre ambas se configura como una sinergia dinámica y transformadora, cuyas formas de expresión son complementarias: la educación intercultural como enfoque o modelo pedagógico; la competencia comunicativa intercultural como conjunto de saberes, habilidades y actitudes (capacidad individual); y, como contribución central de este trabajo, la interculturalidad como proceso socioeducativo. El análisis permite afirmar que la mera coexistencia de culturas (multiculturalidad) no garantiza relaciones equitativas; sin una gestión intercultural intencionada, la diversidad tiende a reproducir asimetrías y conflictos heredados del colonialismo y el racismo estructural. En el plano conceptual, se ofrece una distinción operativa que resuelve la confusión terminológica frecuente entre estos cuatro conceptos. Prácticamente, el marco de la interculturalidad como proceso socioeducativo brinda herramientas para diseñar intervenciones reparadoras en escuelas, servicios de salud y proyectos comunitarios (como se evidenció en el caso de salud intercultural en México). Se identifican dos limitaciones: el carácter teórico del estudio y su sesgo hacia América Latina. Futuras investigaciones empíricas deberían evaluar la aplicabilidad de este enfoque en contextos migratorios de países desarrollados. En un mundo con resurgimiento xenófobo, la interculturalidad como proceso socioeducativo no es un adorno retórico: es una herramienta de emancipación y reparación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agüero-Contreras, F., & Urquiza-García, M. (2016). Multiculturalidad e interculturalidad: implicaciones de una ausencia en la educación. *Educação e Pesquisa*, 42(2), 459-475. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022016000200459&script=sci_abstract
- Almaguer González, J. A., Vargas Vite, V., & García Ramírez, H. J. (Coords.). (2014). *Interculturalidad en salud: Experiencias y aportes para el fortalecimiento de los servicios de salud*. Secretaría de Salud de México.
- Aneas-Álvarez, M. A. (2005). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(13), 1-9. <https://rieoei.org/rie/article/view/3004>
- Barrera-Vázquez, S., & Cabrera-Albert, J. S. (2021). La relación entre cultura, interculturalidad y educación: Fundamentos para la enseñanza de culturas extranjeras. *México. Revista de Educación*, 19(3), 999-1013. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962021000300999&script=sci_abstract&lng=pt
- Borghetti, C., & Beaven, A. (Eds.). (2017). *Study abroad and intercultural: Perspectives and discourses*. Routledge.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Cabrera González, A. C., & Barreiro Pérez, L. M. (2021). La interculturalidad en la enseñanza-aprendizaje del español para estudiantes no hispanohablantes. *Referencia Pedagógica*, 9(3), 434-446. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-30422021000300434&lng=es&lng=es
- Cabrera-Cantelar, N., Cantelar de Francisco, N., & Valcárcel Izquierdo, N. (2017). La formación de las competencias de los profesionales del Instituto de Medicina Tropical "Pedro Kourí". *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 16(6), 985-996. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1729-519x2017000600014&script=sci_arttext
- Committee of the Regions. (1999). *Intercultural education in the European Union: Local, regional, and interregional activities: Examples of good practice*. Office for Official Publications of the European Communities. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000198994?posInSet=2&queryId=8d63a381-b42a-4620-ac5d-b653b873fc35>
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., & Vergara Parra, A. B. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos* (LC/TS.2018/98). CEPAL; UNICEF.
- Dietz, G. (2017). *Interculturalidad: Una aproximación antropológica*. Periférica.
- González-Aguilar, H. A. (2018). La competencia intercultural en la formación profesional. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 17(4), 658-659. <https://revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/2233>
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings* (pp. 269-293). Penguin Education.
- Illicachi Guznay, J. (2015). Racismo, neoracismo y educación. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (22), 99121. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476147262005>
- Kiss, T. (2025, 12 de marzo). Multiculturalidad. *Enciclopedia Concepto*. <https://concepto.de/multiculturalidad/>
- Lucena-Jiménez, I. (2025). *La competencia comunicativa intercultural en la formación inicial del profesor de lenguas extranjeras* [Tesis doctoral, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas].
- Martínez-Iglesias, M. (2008). *Estrategia didáctica para desarrollar la competencia sociolingüística en los alumnos de los cursos preparatorios de español como lengua extranjera* [Tesis doctoral, Universidad de Cienfuegos].

Pérez de Armiño, K., Espitia Pérez, L., Cajas, M. I., Ante Meneses, R., Acevedo Lasso, C., Melo Guzmán, J., Gaviria Collazos, A., & Duque Duque, K. (2023). *Diálogo social intercultural en territorios multiculturales que acogen procesos de reincorporación: Un aporte a la construcción de paz territorial*. Pontificia Universidad Javeriana Cali, Instituto de Estudios Interculturales.

Pérez-Novo, E. (2015). *Sistema de tareas comunicativas para desarrollar la competencia sociolingüística del licenciado en lengua inglesa con segunda lengua extranjera* [Tesis doctoral, Universidad de Cienfuegos].

Pérez-Paredes, M. del C. (2016). La educación intercultural. *Revista Científica*, 1(2), 162–180. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.10.162-180>

Posada González, J., Sánchez Hernández, X., & Duque Aristizábal, V. (2024). Educación intercultural y bilingüe en Colombia y América Latina: Una revisión del contexto. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(3), 444–462. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i3.383>

Secretaría de Educación Pública de México. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria: Educar para la libertad y la creatividad*. <https://www.gob.mx/sep>

Taylor, C., Gutmann, A., Wolf, S., Rockefeller, S. C., Walzer, M., Habermas, J., & Vilar Roca, G. (2022). *El multiculturalismo y “la política del reconocimiento”* (Primera edición en libro electrónico). Fondo de Cultura Económica.

UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878>

UNESCO. (2016). *Plan de Trabajo de Cultura para América Latina y el Caribe 20162021*. <https://derechodelacultura.org/wp-content/uploads/2019/06/PLAND-E-TABAJO-DE-UNESCO-PARA-LATAM-Y-CARIBE-2015-2022.pdf?view=download>

UNESCO. (2019). *Global Education Monitoring Report 2019: Migration, displacement and education – Building bridges, not walls*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866>

UNESCO. (2022, 28 de febrero). *La interculturalidad como fortalecedora de la educación superior en América Latina* [Seminario en línea]. UNESCO Santiago e IE-SALC. <https://www.unesco.org/es/articulos/la-interculturalidad-como-fortalecedora-de-la-educacion-superior-en-america-latina-seminario-de-la>

UNESCO. (2023). *Glosario de terminología relacionada con la diversidad de las expresiones culturales*. <https://www.unesco.org/creativity/es/glossary>

UNESCO. (2024). *Diálogo “Voces de resiliencia”: Mujeres indígenas en la preservación de lenguas* [Evento de diálogo]. 14 de noviembre de 2024, París, Francia.

UNESCO. (2025, julio 1-2). *Foro sobre sabiduría ancestral y protección ambiental* [Foro]. Cartagena de Indias, Colombia. Organizado en alianza con el Consejo de Cooperación Sur-Sur para el Desarrollo Sostenible (SSCC).

UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees). (2024). *Global Trends Report 2023* [Informe de Tendencias Globales 2023]. <https://www.unhcr.org/global-trends-report-2023>

Venegas-Martínez, J., & Moreno-Medrano, L. M. S. (2020). *Breve panorama histórico de la educación intercultural en América Latina*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México. <http://ri.ibero.mx/handle/ibero/5885>

Villalta, M. A. (2016). Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región. *Psicoperspectivas*, 15(1), 130–143. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue1-full-text-605>

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador: Abya-Yala.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia y C. Walsh, *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Walsh, C. E. (2012). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: Ensayos desde Abya Yala*. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. (Ed.). (2025). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir (Tomo I)*. Universidad Veracruzana.

CONFLICTO DE INTERESES:

La autora declara no tener conflictos de intereses.

Contribución de la autora (Taxonomía CRediT)

La contribución de la autora al desarrollo del presente artículo se detalla a continuación:

Autor	Roles
Autor 1	Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Administración de proyectos, Software, Validación, Visualización, Escritura – borrador original, Redacción – revisión y edición.
Autor 2	Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Administración de proyectos.



Universidad & Sociedad publica sus artículos bajo una licencia Creative Commons <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

