



ISSN en línea: 2550-6692  
ISSN: 2477-9172

# ENFERMERÍA INVESTIGA

<https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/enfi/index>



## EXPERIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL EN AMÉRICA LATINA

## EXPERIENCES OF INTERCULTURAL HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA

Gladys Elizabeth, Guanoluisa Tenemaza<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0003-1621-7397>, Mariela del Pilar Bedoya Paucar<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-4863-0728>, Diana Yessenia, Neto Villagómez<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-9590-9537>, Julio César, Terrero Vásquez<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-5599-4714>

<sup>1</sup>Docente de tercer nivel académico. Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Quevedo, Ecuador

2477-9172 / 2550-6692 Derechos Reservados © 2024 Universidad Técnica de Ambato, Carrera de Enfermería. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons, que permite uso ilimitado, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original es debidamente citada

Recibido: 01 de octubre 2023

Aceptado: 01 de diciembre 2023

### RESUMEN

**Introducción:** El tema de la educación superior intercultural ha ganado presencia en los espacios académicos, políticos, comunitarios y gubernamentales de América Latina. Distintos esfuerzos vienen confluendo de cierto modo para que en estos momentos se plantee la interculturalización de la educación superior, como un deber de los estados, una obligación de la universidad y un desafío inmediato en la sociedad. **Objetivo:** Analizar las experiencias de la educación superior intercultural en América Latina. **Métodos:** Se parte de una revisión bibliográfica de la literatura publicada en bases de datos, atendiendo los criterios de inclusión y exclusión elegidos. Una vez realizada la búsqueda en las bases de datos correspondientes, fueron seleccionados 32 trabajos relacionados con el objetivo de la investigación. **Resultados:** Las experiencias de educación superior intercultural en los países latinoamericanos han contribuido de alguna manera a mejorar las posibilidades de acceso y formación profesional de los pueblos indígenas y afrodescendientes. Sin embargo, el principal problema que enfrentan estas instituciones sigue siendo la centralidad que se da a la razón occidental en las instituciones de educación superior convencionales, privilegiando al conocimiento occidental como única forma de construir un mapa natural del mundo. **Conclusiones:** La experiencia en la región se caracteriza por la implementación de la interculturalidad relacional, es decir, aquella que se inscribe en la forma más básica y general en el contacto e intercambio entre culturas, esto implica, una interrelación entre personas, pero también en prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales que difieren, tanto en condiciones de igualdad o desigualdades.

**Palabras clave:** interculturalidad, educación superior, pueblos indígenas, América Latina

### ABSTRACT

**Introduction:** The topic of intercultural higher education has gained presence in academic, political, community and governmental spaces in Latin America. Different efforts have come together in a certain way so that at this time the interculturalization of higher education is considered as a duty of the states, an obligation of the university and an immediate challenge in society. **Objective:** Analyze the experiences of intercultural higher education in Latin America. **Methods:** It is based on a bibliographic review of the literature published in databases, taking into account the chosen inclusion and exclusion criteria. Once the search was carried out in the corresponding databases, 32 works related to the research objective were selected. **Results:** The experiences of intercultural higher education in Latin American countries have contributed in some way to improving the possibilities of access and professional training for indigenous and Afro-descendant peoples. However, the main problem faced by these institutions remains the centrality given to Western reason in conventional higher education institutions, privileging Western knowledge as the only way to construct a natural map of the world. **Conclusions:** The experience in the region is characterized by the implementation of relational interculturality, that is, that which is part of the most basic and general form in the contact and exchange between cultures, this implies an interrelation between people, but also in cultural practices, knowledge, values and traditions that differ, both under conditions of equality or inequalities.

**Keywords:** interculturality, higher education, indigenous peoples, Latin America

## INTRODUCCIÓN

Las actuales interrelaciones humanas en el contexto de las sociedades democráticas están marcadas por el creciente reconocimiento de la diversidad cultural. Bajo esta mirada, la interculturalidad como modelo de gestión de la diversidad encuentra en la educación un eje político para influir en las demás instituciones sociales. Como propuesta educativa, el fenómeno intercultural sugiere ser el vehículo para el diálogo de saberes entre las distintas culturas en condiciones de respeto e igualdad.

Si bien es cierto que el tema de la educación intercultural es de reciente data, ha ganado presencia dentro de los espacios académicos y gubernamentales de América Latina. No obstante, el sentido que toma el concepto de lo intercultural varía en función de las trayectorias sociopolíticas y de las experiencias territoriales en torno a la gestión de la diversidad. La interculturalidad como concepto polisémico se ha desarrollado en diversos contextos como derivado de muchos movimientos sociales, en determinados momentos históricos y políticos. Esto ha dado lugar a una gama de formas de entenderla, resultando en una abundante literatura respecto a lo intercultural como política de reconocimiento para los históricamente invisibilizados, sin embargo, los discursos surgidos alrededor del tema no son homogéneos.

Según Carrillo (1) cuando se aborda discursos de lo que representa la interculturalidad, es notorio que en la práctica se realiza más bien una promoción multicultural o un reconocimiento pluricultural. Es por ello que la construcción del concepto de interculturalidad implica la superación de la concepción de pluralidad étnico-cultural bajo el parámetro de que cada cultura es una más que se suma al mismo sistema de relaciones sociales y de poder (2).

La interculturalidad en uno de sus principios subyacentes, parte de una concepción dinámica de la cultura, es decir, cree, sobre todo, en la heterogeneidad intracultural, en la dificultad de establecer marcos culturales compactos (3). Así, el fenómeno intercultural surge como alternativa educativa para afrontar la diversidad cultural característica de las sociedades occidentales democráticas (4) y constituye también un modelo de gestión de la diversidad cultural.

Una lectura crítica del proceso de estas últimas décadas permite afirmar que la perspectiva de la interculturalidad admite diferentes búsquedas y preocupaciones, tanto desde el punto de vista de la reflexión teórica en cuanto a las iniciativas concretas y en particular en el ámbito educativo. Es una problemática compleja y atravesada por distintas tensiones. Para Pascual (4) la interculturalidad en Latinoamérica puesta en términos de educación tiende a relacionarse con educación indígena y ésta relación es argumento de las inconsistencias en la aplicación de proyectos educativos interculturales.

Por otro lado, la educación superior responde al contexto sociocultural y a la visión de sociedad en la que se haya inserta, al tiempo que representa un espacio propicio para promover dentro de ella y desde ella, cambios que de alguna manera recogen el sentir y las luchas de diferentes grupos, clases sociales y pueblos en general. Distintos esfuerzos vienen confluendo de cierto modo para que en estos momentos se plantee la interculturalización de la educación superior como un deber de los estados, una obligación de estas instituciones y un desafío inmediato de la sociedad cada vez más reconocida por su diversidad cultural, así como por la persistencia de actitudes, dispositivos de exclusión, formas de discriminación cultural y racismo, que atentan contra la justicia, la convivencia, la vida humana y del planeta.

En este sentido, las experiencias de la educación superior sobre la interculturalidad que se desarrollan en Latinoamérica ofrecen valiosas oportunidades de aprendizaje para docentes, investigadores y autoridades así como para los responsables de formular y gestionar políticas públicas e institucionales en la materia. En este orden de ideas, el objetivo de la actual investigación es analizar las experiencias de la educación superior intercultural en América Latina

## MÉTODO

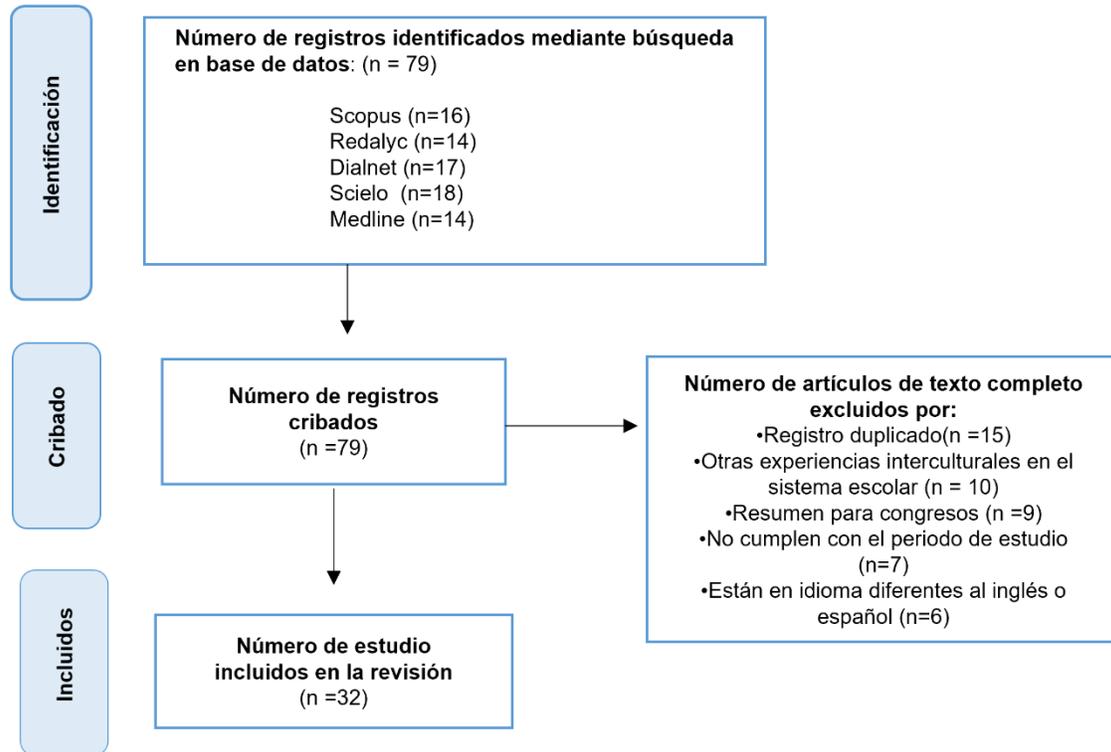
Se realizó una revisión bibliográfica utilizando los siguientes criterios de elegibilidad de la literatura. Dentro de los criterios de inclusión: -Investigaciones publicadas en revistas arbitradas, informe de instituciones públicas y privadas y literatura gris. -Periodo: 2010 – agosto 2023. -Acceso al contenido completo del estudio. -Idiomas español e inglés. Siendo excluidos: -Documentos que presenten acceso de pago al contenido. -Investigaciones sobre interculturalidad en las escuelas

La búsqueda de la información inicial comprende estudios sobre la experiencia intercultural de la educación superior en América Latina, en la que se aprovecha para analizar el tema de estudio y recopilar información relevante sobre la experiencia de esta modalidad educativa. El método utilizado para localizar la documentación científica fue la definición de las siguientes palabras clave o descriptores: interculturalidad (interculturality) educación superior intercultural (intercultural higher education), políticas educativas interculturales (intercultural educational policies), experiencia intercultural en educación superior (intercultural experience in higher education), estrategias de interculturalidad en educación superior (intercultural strategies in higher education) pedagogía intercultural (intercultural pedagogy). Las bases de datos consultadas fueron Scopus, Redalyc, Dialnet, Scielo y Medline. Una vez identificados los documentos se procedió a valorar la información a partir de título, resumen y palabras claves de cada referencia. A continuación, se avanzó en la lectura del texto de

aquellos documentos que cumplieron con los criterios de inclusión, para finalmente identificar los estudios

incluidos definitivamente (Figura 1).

**FIGURA 1. DIAGRAMA DE FLUJO SOBRE BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**



## RESULTADOS

Una vez seleccionados los documentos, se procedió a clasificarlos con el fin de identificar núcleos temáticos y analizar en profundidad su contenido y recoger de forma rigurosa las experiencias de la educación superior intercultural en América Latina.

### Análisis de contenido

El acercamiento al contenido de la literatura seleccionada facilitó identificar las siguientes temáticas:

#### Interculturalidad: un concepto en construcción

Comprender el concepto de interculturalidad implica explorar los múltiples usos de esta categoría en el acontecer social. Dietz (5) propone definir y clasificar la noción de interculturalidad de acuerdo con tres ejes semánticos diferentes, pero complementarios (5):

- la distinción entre la interculturalidad como un concepto descriptivo en oposición a otro prescriptivo
- la subyacente asunción implícita de una noción de cultura estática, en oposición a una noción dinámica
- la aplicación más bien funcionalista del concepto de interculturalidad, a fin de analizar el statu quo de cierta sociedad, versus su aplicación crítica y emancipatoria, para

identificar los conflictos inherentes y las fuentes de transformación societaria

La interculturalidad no es un concepto cerrado ni excluyente por eso existen diversas interpretaciones del mismo, que se enfocan en características particulares del concepto.

De acuerdo con Walsh (6) cuando se habla de interculturalidad se puede estar aludiendo a varias cuestiones y, además, el término se ha usado en exceso difuminando con ello sus contornos. Lo primero que conviene aclarar es que la interculturalidad no es sinónimo de multiculturalismo. Walsh (6) señala que cuando se alude a la interculturalidad se puede estar haciendo referencia a tres posibles orientaciones: relacional, funcional y crítica.

El enfoque relacional apunta al contacto e intercambio entre culturas, a las relaciones que se dan entre personas, hábitos, saberes, valores y tradiciones distintas que pueden llevarse a cabo en condiciones de igualdad, pero también de desigualdad. Bajo esta mirada, entonces, la interculturalidad siempre ha existido porque siempre ha habido relaciones entre distintos actores concernidos por la diversidad cultural. La perspectiva funcional de la interculturalidad para Walsh (6) se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad y de la diferencia cultural y tiene como objetivo la inclusión de este reconocimiento en las entrañas de la estructura social y política, incluso jurídica, ya existente. Esta perspectiva fomenta la comunicación y promueve la convivencia en la diferencia, pero la interculturalidad aquí es funcional al

sistema, no trastoca las causas de la asimetría ni de la desigualdad social y cultural.

Para Wences (7) el punto de partida no es únicamente el problema de la diversidad y el del reconocimiento de la diferencia, sino que la mirada está puesta en las condiciones que genera la estructura colonial y la lógica heterárquica que la acompaña, especialmente la centrada en la matriz racializada y en las estructuras asimétricas (no simplemente culturales), donde unos se encuentran en el peldaño superior y otros en los escalones inferiores.

A partir de estas reflexiones, Wences (7) considera que la interculturalidad crítica es tanto un proyecto epistémico, político y ético, como un instrumento y una herramienta para la práctica decolonial, donde la educación, siendo fiel a la pedagogía crítica, es fundamental. En consecuencia, requiere, por un lado, de la transformación de las estructuras, instituciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, la racialización, la discriminación y la inferiorización; y, por el otro, del reconocimiento de otras condiciones de estar, sentipensar, conocer y aprender. Por ello, deben estar implicadas todas las sociedades y no solamente algunas poblaciones (7).

Quichimbo (8) considera que la interculturalidad puede comprenderse desde cuatro perspectivas: descriptiva, normativa o política, funcional y crítica. La reflexión de Castillo y Guido (9) sobre la interculturalidad implica una visión en torno a dos planos específicos: por un lado, asumiendo los recorridos de lo intercultural en su configuración como objeto de conceptualizaciones y teorizaciones de los saberes expertos en educación, tanto en perspectiva continental como global, y por otra, como una posibilidad de visibilizar las dinámicas y las fuerzas que determinan el curso que el enfoque intercultural toma en un momento histórico determinado.

A juicio de Torrealba (10) la interculturalidad planteada desde la realidad latinoamericana es un concepto que nace en oposición a los viejos constructos teóricos que son creados por la academia para ser aplicados a todo objeto o caso que se presenta para su análisis. Según Krainer y Guerra (11) hay que diferenciar dos corrientes usadas para construir las comprensiones actuales de la interculturalidad. Una es la interculturalidad conservadora, la otra es la interculturalidad crítica. La interculturalidad conservadora en un contexto monocultural y liberal, legitima proyectos, promueve el diálogo, la coexistencia y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría, la desigualdad social y cultural. Desde esta visión la interculturalidad se romantiza a una especie de simpatía innata que deberían tener las diferentes culturas entre ellas, independientemente de sus condiciones históricas, del tiempo que están viviendo, de sus procesos internos (11).

En este mismo sentido, Estermann (12) articula, la interculturalidad conservadora o funcional, al concepto de colonialismo, y lo comprende como concomitante que justifica y hasta legitima el orden asimétrico y hegemónico establecido por el poder colonial que abarca una serie de fenómenos que van desde lo

psicológico y existencial hasta lo económico y militar, que tienen como objeto la determinación y dominación de uno por otro (11). Esta postura para Comboni y Juárez (13) no cuestiona las relaciones de poder y dominación existentes entre pueblos y culturas, expresadas en asimetrías sociales. Por lo que este enfoque se reduce a la actitud, de abrirse y aceptar al otro, sin cuestionar las condiciones inequitativas en la que estas relaciones se encuentran.

Frente a esta propuesta de una interculturalidad funcional al sistema dominante y colonial, surge el enfoque de la interculturalidad crítica, que se presenta como un paradigma que propone cambios en la ética universal de las culturas, pero sobre todo es una alternativa para producir una transformación de las culturas por medio de la interacción (14). La interculturalidad debe ser replanteada de modo que se convierta en herramienta crítica y emancipadora para apuntar a una reflexión en torno a los grandes parámetros del pensamiento crítico: clase social, identidad (y diversidad) cultural-religiosa y género (12). Torrealba (10) indica que la perspectiva crítica, debe perfilarse hacia la organización de un proceso que vaya develando en el accionar, es una nueva forma de entender la diversidad desde el cuestionamiento a la colonialidad del poder, pensando desde la diferencia apuntando hacia la construcción de una sociedad distinta, partiendo para ello de la develación de la tríada colonialidad del poder-saber-ser y ello es posible desde el pensamiento de los pueblos originarios de América Latina. De esta forma, Krainer y Chaves (14) señalan que esta postura crítica de la interculturalidad cuestiona los sustentos de la academia occidental, que ha sido históricamente construida desde el orden blanco/mestizo, condenando a los indígenas y los afrodescendientes, mujeres, diversidades sexuales y otras supuestas minorías, a seguir los ideales de la blanquitud masculina y la matriz heteronormativa de relacionamiento sexual.

En este mismo enfoque, Arroyo (15) invita a la reflexión sobre la matriz de desarrollo, social, de conocimiento, económico, cultural, a la vez que propone la generación de alternativas sobre acercamiento a los actores sociales y a las realidades contextuales de las que estos forman parte, evidenciando sus diversidades como sujetos, sus posibilidades de agencia y actuación, pero también las opacidades que los habitan.

Tubino y Flores (16) señala que la interculturalidad crítica plantea un modelo de justicia ligado al problema de la pobreza y la exclusión social. Además subrayan la importancia de no descuidar el desfase que suele existir entre teoría y praxis de la interculturalidad, es decir, la distancia entre la interculturalidad en tanto propuesta ética y política y la interculturalidad en tanto enfoque aplicado. Para Wences (7) si estos dos caminan en direcciones opuestas, se podría llegar a la reivindicación de una interculturalidad crítica en teoría, pero que en la práctica termina por ser funcional a la reproducción de un modelo de exclusión y dominación. En otra perspectiva, Santana (17) considera que la interculturalidad se ha transformado en un potente discurso de algunos Estados nacionales con lo cual se ha perdido su sentido filosófico (emanado de los

movimientos sociales de los pueblos indígenas) y con ello se abren rutas de debate en torno al sentido de la misma. La autora se pregunta si la interculturalidad se ha entendido como sinónimo de lo indígena y solo es aplicable para ellos, si los Estados nacionales han encontrado en ella la forma idónea de justificar la presencia y participación de las comunidades indígenas en la política pública, y si además, los mismos pueblos indígenas se asumen como la parte intercultural de las poblaciones nacionales. A partir de estas preguntas, Santana (17) afirma que si estos es así, existe un verdadero problema, pues, en este sentido, la interculturalidad se vuelve funcional a la lógica de operar del Estado, a las políticas globales del capitalismo y a los organismos multilaterales de desarrollo. Al respecto Santana (17) señala que el tratamiento de lo intercultural se ha vuelto un movimiento pendular que va de la política del Estado, por un lado, al esencialismo de los pueblos, por otro. Así, aún existe un debate por definir a quién le corresponden los derechos de la interculturalidad, qué interculturalidad y cómo y quiénes participarán de ella

### Educación superior intercultural

Con la llegada del siglo XXI, el enfoque intercultural ha tenido un importante protagonismo en las políticas educativas de varios países de América Latina. En este sentido, Rochina, Ramírez y Rochina (18) argumentan que en la región actualmente avanza hacia formas de reconocimiento de la diversidad cultural. Al menos desde la segunda mitad del siglo XX, diferentes países de la región han implementado programas y políticas sobre educación campesina o de comunidades indígenas, educación intercultural bilingüe y educación intra e intercultural como modelo para toda la sociedad, desde los niveles iniciales de primera infancia hasta la educación superior. El avance ha sido gradual y, en ese proceso, la experiencia se ha ido nutriendo del debate internacional y de los procesos nacionales, y mejorado su perspectiva teórica respecto a la diversidad cultural. En el caso de la educación superior, el debate en torno a la necesidad de un enfoque intercultural es intenso. Desde una postura crítica, Walsh (19) plantea que la interculturalidad y su relación con la educación en el contexto latinoamericano adquiere dos principales sentidos: un sentido político-reivindicativo que parte desde la lucha indígena y con intenciones de impulsar una educación lingüísticamente propia y culturalmente apropiada, por otro lado, adquiere también un sentido socio-estatal de burocratización. Según Mateos (20) el concepto y la práctica de la educación intercultural plantea la existencia de un triángulo atlántico en la migración del discurso intercultural, dentro del cual se interrelacionan las propuestas latinoamericanas. En tal sentido, la educación intercultural tiene sus propias características diferenciales como modelo teórico-práctico y enfoque de atención y comprensión de la diversidad cultural. En este contexto, Dietz y Mateos (21) identifican la existencia de un amplio abanico de entendimientos y prácticas educativas de lo intercultural que incluyen: Educar para asimilar o compensar, Educar para

diferencia o biculturalizar, Educar para tolerar o prevenir racismo, Educar para transformar, Educar para interactuar, Educar para empoderar y Educar para descolonizar

Según Tipa (22) la educación intercultural, es un diálogo de saberes orientada a la producción de nuevas formas de comprensión del mundo que surgen del intercambio de saberes y de la disputa del empoderamiento social de la naturaleza y de la cultura. Para Tapia (23) asumir una educación intra e intercultural es un proceso interno de reflexión y análisis y una apertura a considerar las tendencias de los cambios globales para fortalecer e incorporar lo local. Para ello, es fundamental considerar tres aspectos: 1. La revalorización de la sabiduría de los pueblos indígenas originarios (autodesarrollo o desarrollo endógeno sustentable como potencialidades del ser, y no sólo lo racional occidental), 2. Autonomía y autodeterminación en la formación individual-comunitaria, 3. Diálogo de saberes (sabiduría de los pueblos indígenas, saberes ancestrales reconocidos como ciencias endógenas y conocimiento científico moderno de origen eurocéntrico reconocida como ciencias occidentales modernas).

Desde esta perspectiva, para Krainer y Chaves (14) se involucra a todos los actores que forman parte del sistema de educación superior, dentro de un diálogo permanente de retroalimentación, sustentado en el diálogo de saberes y la transdisciplinariedad. A su vez, estos espacios de confluencia requieren de la reflexión y superación de las relaciones coloniales en el saber, el poder y el ser, con el objetivo de eliminar formas de discriminación interiorizadas en la población.

En este marco de reflexión, Lombardi y Silas (24) señalan que la interculturalidad (pre)supone:

- Fortalecer, desde una perspectiva crítica, lo propio, y asume la autoestima basada en la identidad y en los saberes culturales necesarios para las relaciones equitativas, con la intención de crecer según la propia tradición y saber posicionarse entre las distintas culturas desde la autocrítica como un ser colectivo
- Fomentar una educación que tenga al entorno inmediato de los estudiantes como fundamento, e incorpore elementos y contenidos de horizontes culturales diversos, con el fin de enriquecer el proceso formativo viendo al otro diferente, no como una amenaza, sino como alguien cuya diferencia le es favorable y cuyo contacto le enriquece como persona
- Fomentar las negociaciones y los intercambios culturales a través de diversas vías que permitan la construcción de espacios de encuentros personales y culturales, con la intención de proyectar su derecho a la autodeterminación, el derecho de construir un mundo de acuerdo con sus necesidades y puentes hacia otras culturas
- Asumir a las culturas como vivas y dinámicas, adaptables y promotoras de los cambios a partir del contacto con otras. Respetar visiones y

culturas diferentes, formas de vivir y propuestas de solución de los problemas.

Otro aspecto trascendental para lograr una educación superior intercultural, según Krainer y Chaves (14) es la participación conjunta de académicos, profesionales, agentes de desarrollo, empresarios y agentes comunales en la negociación, intermediación y transferencia de saberes y conocimientos heterogéneos. Lo que posibilita la profundización de la dimensión inter-actoral para valorar y aprovechar las pautas y canales de negociación y transferencia de conocimiento.

### **Experiencia intercultural en educación superior**

La educación intercultural en Latinoamérica encuentra cabida en diferentes niveles educativos, siendo el superior donde se ha dado su expansión más tardíamente, debido principalmente a que los primeros esfuerzos se han dado en la formación dentro de los primeros niveles educativos (25). En el caso particular de la educación intercultural, Baronnet y Tapia (26) señalan que la implementación de los proyectos de educación intercultural ha sido objeto de luchas políticas regionales, los proyectos de este tipo, en algunos casos, construyen ejemplos de una justificada desobediencia civil ante las políticas integracionistas dirigidas hacia los pueblos indígenas y afrodescendientes de Latinoamérica

En el caso de la educación superior, el debate en torno a la necesidad de un enfoque intercultural es intenso. Existen experiencias y propuestas implementadas desde el ámbito gubernamental y desde las organizaciones indígenas y afros por toda América Latina. Para Krainer y Chaves (14) el tema de la interculturalidad no se comprende desde su visión crítica y se termina adoptando estrategias interculturalizantes que responden a una visión funcional, en la cual las poblaciones y culturas subalternas son introducidas a una matriz homogénea de conocimiento occidental. En este mismo sentido, Santana (17) plantea que aunque se ha intentado dar un salto para pasar de la interculturalidad funcional a la interculturalidad crítica, lo cierto es que para efectos prácticos no se ha avanzado mucho, ya que para la autora, aún existen diversas trabas para ejercer lo intercultural desde esta perspectiva. Además Santana (17) resalta que en los últimos años el tratamiento de lo intercultural se ha vuelto un movimiento pendular que va de la política del Estado, por un lado, al esencialismo de los pueblos, por otro.

Mato (27) señala que las experiencias de Educación Superior Indígena se han desarrollado en el marco de diversos tipos de arreglos institucionales, en algunos casos se han hecho como programas especiales de universidades convencionales, o bien mediante alianzas entre estas últimas y organizaciones, como también se ha desarrollado en el marco de universidades creadas y gestionadas por dirigentes y/u organizaciones de pueblos indígenas y en el marco de universidades creadas por el Estado. También existen universidades indígenas generadas y creadas desde las

propuestas educativas de los pueblos indígenas, tienen una base social y política, y tienen la posibilidad de diseñar su currículo, su gestión institucional en coherencia con su concepción filosófica.

Existen algunas experiencias de instituciones de educación superior con un enfoque intercultural, en las cuales se busca dar cabida a otras formas de pensamiento, de ser y de entender mundos muy diversos. En tal sentido, Matos (28) ha propuesto una tipología de cinco modalidades institucionales de articulación entre pueblos indígenas y educación superior en América Latina.

- Programas de inclusión de individuos indígenas como estudiantes en Instituciones de Educación Superior (IES) convencionales
- Programas de formación técnica o profesional (conducentes a títulos u otras certificaciones) creados por universidades u otras IES convencionales,
- Programas y proyectos de docencia, investigación y/o de vinculación social, desarrollados por IES convencionales con participación de comunidades de pueblos indígenas
- Convenios de coejecución entre universidades u otros tipos de IES convencionales y organizaciones y/o comunidades indígenas en experiencias
- Universidades y otros tipos de Instituciones Interculturales de Educación Superior

En México las experiencias de la educación superior intercultural de acuerdo con Bertely (29) se configura, como un subsistema universitario que se destina a proporcionar una formación académica culturalmente pertinente a estudiantes caracterizados como diversos y diferenciados en términos étnicos, lingüísticos o culturales; esto, luego de casi un siglo de políticas indigenistas y neo-indigenistas de Estado. Esta formación suele destinarse a estudiantes o profesores indígenas y, en este marco de diversidad, lo que se pone en cuestión es la universidad pública como el centro neurálgico donde se construyen y difunden desde su creación el conocimiento universal, occidental y colonial. En este subsistema, México cuenta con distintas ofertas de educación superior intercultural, que se pueden clasificar en tres tipos: Licenciaturas para la formación de profesores indígenas en y para el servicio en contextos interculturales, Licenciaturas para la promoción universitaria de bachilleres indígenas no docentes y Licenciaturas y opciones de IES autónomas y semi-autónomas. Para Hernández (25) es imprescindible que los programas de inclusión impacten a las universidades convencionales en su totalidad, para interculturalizarlas y transformar los valores de competitividad rapaz e individualizante que sustentan la Educación Superior en general, además es necesario superar el enfoque folclorista de la interculturalidad para avanzar en la construcción del pluralismo epistemológico, y no sólo celebrar la diversidad.

Quichimbo (8) destaca que en el caso de la universidad ecuatoriana se tienen ejemplos de programas en interculturalidad a nivel de grado (licenciatura) aquellos ofertados por la Universidad Politécnica Salesiana, Universidad de Bolívar y la Universidad Nacional de Educación en Ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe. Estos programas actualmente se encuentran vigentes y tienen la intención de formar profesionales que contribuyan al desarrollo de los pueblos y nacionalidades indígenas. También es importante señalar el caso de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, clausurada en el 2013, pero en el 2021 entró de nuevo en funcionamiento, con la oferta de la carrera en Lengua y Cultura. Según Calderón (30) esta universidad se diferencia de otras por su propuesta educativa con cosmovisión indígena andina, intercultural y comunitaria, convirtiéndose en un referente para la región. En el caso de programas de cuarto nivel (maestrías) sólo existen dos, uno vigente ofertado por la Universidad Católica de Cuenca en Educación mención Educación Intercultural; y otro en fase de convocatoria promocionado por la Universidad Politécnica Salesiana con su maestría en Educación Intercultural Bilingüe. Los agentes han abordado esta meta mediante el diseño y ejecución de políticas de: financiamiento, becas para estudiantes, facilidades de pago, recursos para programas docentes, modalidades e infraestructuras especiales, educación a distancia, semipresencial y/o extensiones universitarias, y acción afirmativa, como políticas de cuotas o puntos adicionales en convocatorias académicas

Las propuestas interculturales en el campo de la educación, en el contexto peruano, según Rivera (31) se han puesto en práctica desde la década de 1940. En sus inicios, como propuestas educativas lideradas por organizaciones no gubernamentales (ONG) y posteriormente como parte de las políticas educativas del Estado. En ambos casos se dio inicio bajo el enfoque de educación bilingüe, posteriormente de Educación Bilingüe Intercultural, para finalmente convertirse en Educación Intercultural Bilingüe, siendo su población objetivo los estudiantes de Educación Básica Regular descendientes de las poblaciones originarias, ubicadas en el contexto rural, tanto de la Amazonía como de los Andes peruanos. Pese a los avances en la inclusión de la interculturalidad en las políticas públicas educativas de nivel básico regular, para Rivera (31) en el contexto universitario peruano el avance ha sido mínimo, ya que las estructuras curriculares de las universidades públicas y privadas aún no han implementado la interculturalidad de manera transversal en sus directrices institucionales. Córdova (32) explica que la formación de docentes en Educación Intercultural Bilingüe es la única política de formación en educación superior orientada a indígenas que el Estado venía impulsando de manera directa como parte de su política de incremento de cobertura en el nivel primario, para lo cual se hacía necesario contar con más docentes de dicha especialidad, con dominio de las lenguas indígenas, además de conocer y practicar su cultura.

En Bolivia la educación intercultural aspira reconocer, percibir e interrelacionarse con el modelo de Vivir Bien,

en el que prima la convivencia armónica, en paz y el enriquecimiento colectivo. Esta abre en la academia nuevos espacios de coexistencia y respeto, llamando a la inclusión de saberes y al compromiso por el crecimiento mutuo, lo cual va de la mano con dinámicas de enseñanza y aprendizaje para el reconocimiento del otro. Sin embargo, no es posible desligar la comunicación del modelo de educación intercultural. Para Iño (33) se busca el reconocimiento de los saberes de los pueblos indígenas, la cualificación de profesionales a nivel de posgrado para la generación de conocimientos científicos que contribuyan al desarrollo integral de la sociedad; la participación social con carácter consultivo, coordinación y asesoramiento; el impulso de programas de desconcentración académica y de interculturalidad, en donde las universidades públicas deben promover centros interculturales de formación y capacitación técnica y cultural de acceso libre y desarrollar programas para recuperar las lenguas. Las políticas de creación de las universidades indígenas en Bolivia tienen el fundamento de la lucha de los pueblos originarios para el establecimiento de una educación indígena anticolonial en sus diferentes niveles, bajo los principios filosóficos, productivos y organizacionales de los movimientos y pueblos indígenas. Según Choque (34) con la creación de las universidades indígenas se busca visibilizar los conocimientos y saberes de estos pueblos, sin embargo no existe un desarrollo de la pedagogía con base indígena, por lo que falta aún concretizar en el currículo de formación el tema de los saberes ancestrales. Por otro lado, Zambrana (35) afirma que la constatación de la educación superior se ha convertido en parte sustantiva del proyecto político de las comunidades indígenas, las cuales han aprendido que, para satisfacer sus propias necesidades y concretar sus propios proyectos de desarrollo en áreas como la salud, la educación, la agronomía o el derecho, deben hacer que sus hijos accedan a la educación superior y que luego retornen a sus comunidades, para prestar servicio social.

En Chile la experiencia de la educación superior intercultural muestra que si bien, durante las últimas décadas, las universidades han desarrollado estrategias, programas o iniciativas para abordar temáticas asociadas a pueblos indígenas, esto ha sido fundamentalmente desde la investigación y el ámbito sociopolítico en un primer momento, y sólo recientemente, desde los ámbitos de acceso, acompañamiento y egreso exitoso de estudiantes, en la perspectiva de inclusión social. Para Davinson (36) en Chile persisten en el marco de las políticas públicas, algunas lógicas en las relaciones con los pueblos indígenas que los circunscriben a optar bajo la clásica dicotomía de aculturarse o resistirse a la acción de dichas políticas. En reemplazo a este tradicional enfoque de aculturación o resistencia es que a principios del siglo XXI se entronizó la política multicultural del Estado, ilusión de una nueva relación con los Indígenas y declaración visible del neo-indigenismo sobre el interculturalismo. Esta nueva política instaló nuevos discursos, en agentes e instituciones (para producir al nuevo indígena)

permeando el quehacer gubernamental y donde el sector educación no ha escapado a esta lógica. Para Mora (37) el panorama general en la educación superior chilena muestra que las iniciativas sobre pueblos indígenas han enfrentado dificultades para su permanencia e instalación en las instituciones y no se ha avanzado aún sobre afrodescendientes y migrantes. Más allá de lo declarativo, las políticas públicas y en particular las de educación, no han estado a la altura de aceptar y/o trabajar con la diversidad cultural; y sus esfuerzos se han concentrado más bien a nivel de programas pilotos, focalizados y de bajo impacto. Un rol determinante lo juegan las Universidades (sean estatales o privadas) las cuales han ido diseñando un accionar conjunto básicamente a través de los sistemas de admisión y becas estudiantiles (36).

## DISCUSIÓN

En los diferentes artículos, se han identificado experiencias de educación superior para pueblos indígenas y afro descendientes en los países latinoamericanos que de alguna manera han contribuido a mejorar las posibilidades de acceso a formación profesional. Estas experiencias van desde la creación de programas especiales de formación superior (licenciaturas, maestrías, educación continua) hasta la creación de universidades/centros formativos indígenas, comunitarias, interculturales. Ahora bien, tradicionalmente la educación superior en el continente se ha sustentado desde el pensamiento occidental, por obra y gracia de la colonización del conocimiento, fuera del ser y del estar, sin entender, como lo señala Suzzane (38) el estar siendo, lo que resume la dinámica del pensamiento propio de los pueblos, al tener una manera distinta de acercarse a la realidad.

Si bien algunos países latinoamericanos han adoptado estrategias políticas, económicas, sociales e ideológicas diferentes frente a las demandas de los pueblos, no han podido paliar la existencia de problemáticas sociales y culturales apremiantes que afectan a estos grupos en particular y, por lo tanto, a la sociedad en su conjunto. El problema es que estas políticas, se han diseñado e implementado en ausencia y sin la participación activa de estos pueblos.

Considerando que este tema ha abierto una polémica en el mundo académico, ha generado dos visiones. Por un lado, se ha posicionado como la visión hegemónica, la que propone la interculturalización de las universidades, es decir, incluir la interculturalidad en la institucionalidad universitaria mediante diversas acciones. En contraposición, surge una visión crítica en la que se apuesta por la universalización de la interculturalidad, es decir, un corpus complejo que busca el reconocimiento de la diversidad cultural, como principio universal de la sociedad, mediante acciones transformativas que cambien el origen de las inequidades.

De hecho, la llamada interculturalidad crítica, no se formula ya como una dicotomía entre diversidad/diferencia, por el contrario, para Ortega y Lang (39) la interculturalidad crítica centra su análisis en una visión sobre la diferenciación, la cual es construida dentro de una estructura colonial marcadamente

jerárquica y racial, donde los blancos, y después los mestizos, se encuentran por encima de los pueblos indígenas y afrodescendientes. A partir de ahí se construye una perspectiva que es asumida desde la subalternidad, que requiere la transformación de las estructuras para generar condiciones de existencia distintas. En tal sentido, como lo señala Dussel (40) el punto de partida para una mirada intercultural en Latinoamérica nace del reconocimiento de las llamadas culturas periféricas.

En este escenario, el principal problema que enfrentan las instituciones de educación superior intercultural, continúa siendo la centralidad que se da a la razón occidental en las instituciones de educación superior convencionales, privilegiando al conocimiento occidental como única forma de construir un mapa natural del mundo, es esta centralidad la que permite negar otras formas de construcción de conocimiento, otras formas de relación del mundo material y espiritual, otras formas de organización, producción y reproducción de la vida social.

En este sentido, en la región proliferan un gran número de prácticas de educación bilingüe e intercultural promovidas desde el sistema de educación superior, este tipo de experiencias se realiza teniendo en cuenta los contextos culturales de los pueblos indígenas, está orientada a responder a sus demandas de acceso, mayor cobertura y pertinencia. Se caracterizan por su pertinencia y calidad diferencial, su efectividad es media, y las condiciones en las que se realiza suelen ser más favorables, porque se pone a disposición de este tipo de educación todo el respaldo y peso institucional del sistema de la educación superior. Por otro lado, existe un tipo de educación dominante y colonizadora, la cual se realiza desde concepciones culturales, educativas y epistemológicas dominantes y hegemónicas, sus efectos son aculturación, integración de los grupos indígenas a la cultura dominante y homogeneización cultural. Se caracteriza por tener una calidad diferenciada y bajos niveles de pertinencia.

La reflexión en este tipo de educación superior dominante y colonizadora es que crean dos tipos de invisibilidades y negaciones de los grupos étnicos: por un lado, una invisibilidad y negación cultural, y, por otro, una invisibilidad epistemológica. Para Ramiro (41) el punto de gravedad de estas dos invisibilidades y negaciones está en el enfoque monocultural y en la actitud poco dialógica y vertical en la relación con los grupos étnicos: se los trata como a menores de edad, esto no permite que los esfuerzos que se realizan sean pertinentes cultural, social y políticamente para los grupos étnicos.

El análisis de las experiencias de la educación superior intercultural en Latinoamérica también permite reconocer los desafíos de estas experiencias, que se pueden resumir:

- Necesidad de un cambio de paradigma, donde los pueblos indígenas y afrodescendientes sean puestos en el centro de las estrategias, como actores y partícipes de su desarrollo.

- Incidencia en la construcción de políticas públicas con plena participación de pueblos indígenas y afro descendientes, de tal manera que se garantice el derecho en todos los ámbitos sociales.
- Profundizar en el diálogo de saberes, en los modos de producción de conocimientos, modos de aprendizaje, lenguas, historias, espiritualidad, visiones del mundo, respeto cultural y programas de interculturalidad, en los que las comunidades tengan un amplio protagonismo (38).
- Es necesario que los programas de inclusión impacten a las universidades convencionales en su totalidad, para interculturalizarlas y transformar los valores de competitividad rapaz e individualizante que sustentan la educación superior en general

## CONCLUSIONES

Un aspecto notorio y que tiene mucho peso en el funcionamiento de la implementación de la interculturalidad en la educación superior en América Latina es que la mayoría de estas universidades no fueron planteadas desde los pueblos indígenas, por tanto no atienden su problemática de manera eficiente, no existe un trabajo serio para y con la comunidad para la concepción de un sistema de educación que se acople a sus aspiraciones pero que a su vez ayude a profesionalizar sus conocimientos. La experiencia ha demostrado que no es suficiente ser una universidad indígena, contar con presencia de estudiantes indígenas de diversas culturas, cuando las prácticas educativas y los contenidos temáticos occidentales-

convencionales siguen teniendo predominancia sobre los saberes propios de los pueblos indígenas y no se definen políticas concretas de fortalecimiento, de desarrollo, de investigación y de difusión de los saberes, conocimientos, y lenguas, sino que se sigue reproduciendo la misma lógica de cualquier centro de formación.

Igualmente, la experiencia en la región se caracteriza por la implementación de la interculturalidad relacional, es decir, aquella que se inscribe en la forma más básica y general en el contacto e intercambio entre culturas, esto implica, una interrelación entre personas, pero también en prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales que difieren, tanto en condiciones de igualdad o desigualdad.

Una perspectiva educativa que tenga sus fundamentos en la diversidad, no se desarrolla exclusivamente en el terreno de lo abstracto, requiere reconocer la diversidad social existente en el mundo. Frente a la visión de interculturalización de la educación superior y sus propuestas de acción como las políticas de acción afirmativa, convivencia intercultural y creación de instituciones autónomas, las experiencias en Latinoamérica han demostrado que tienen poco impacto en la disminución de las desigualdades, siendo por ello, incompletos pero necesarios. Es importante contar con esta perspectiva universal ya que la interculturalidad involucra a todos los integrantes de la sociedad, apuntando a construir un espacio democrático-intercultural para brindar oportunidades iguales a todos sus miembros. Finalmente, develar los intereses y fines que están detrás de las tendencias de política pública, puede ser la ocasión para reflexionar y repensar la naturaleza, misión e identidad de la educación superior intercultural hoy.

## REFERENCIAS

1. Carrillo, Marcos. La interculturalidad en la Educación Superior: El caso de Ecuador. Polo del Conocimiento. 2020; 5(2): 715-731. DOI: 10.23857/pc.v5i2.1307.
2. Walsh, Catherine. Interculturalidad, colonialidad y educación. Revista Educación y Pedagogía. 2007; 19(48): 25-35. Disponible en: [https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad\\_\\_colonialidad\\_y\\_educacion\\_0.pdf](https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf)
3. Cortés- González, P y Leiva-Olivencia J. Resiliencia e interculturalidad en contextos en riesgo de exclusión social. Una perspectiva educativa crítica . In Estilos de aprendizaje. Investigaciones y experiencias; Santander: V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje. 2012: 1-10. Disponible en: <file:///C:/Users/caarr/Downloads/Dialnet-ResilienciaEInterculturalidadEnContextosEnRiesgoDe-4636764.pdf>
4. Pascual -Ortega, Daniel. Estrategias de interculturalidad en educación superior en México. Tesis que para obtener el grado de Maestro en Comunicación de la Ciencia y la Cultura. Universidad Jesuita de Guadalajara, Departamento de Estudios Socioculturales; 2019. Disponible en: [https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2520/pascual-d-\\_2013\\_-estrategias-de-interculturalidad-en-educacion-superior-en-mexico.pdf?sequence=2](https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2520/pascual-d-_2013_-estrategias-de-interculturalidad-en-educacion-superior-en-mexico.pdf?sequence=2)
5. Dietz, Gunther. Interculturalidad: una aproximación antropológica. Perfiles Educativos. 2017; 39(156): 192-207. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000200192&lng=es&tng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192&lng=es&tng=es).
6. Walsh, Catherine. Interculturality and Decoloniality. In Mignolo, Walsh. On decoloniality: concepts, analytics, praxis. Durham London: Duke University Press; 2018: 57-80. DOI: <https://doi.org/10.1515/9780822371779-005>

7. Wences, Isabel. Interculturalidad crítica y decolonialidad epistémica. Propuestas desde el pensamiento latinoamericano para un diálogo simétrico. *Methadodos. Revista de Ciencias Sociales*. 2021; 9(1): 152-165. DOI: <http://dx.doi.org/10.17502/mrcs.v9i1.448>.
8. Quichimbo -Saquichagua, F. Exploración del concepto de interculturalidad en educación superior. *Universidad, Ciencia y Tecnología*. 2022; 26(116): 29-39. DOI: <https://doi.org/10.47460/uct.v26i116.641>.
9. Castillo - Guzmán, E y Guido - Guevara, S. La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*. 2015; 1(69): 17-44. DOI:10.17227/01203916.69rce17.44.
10. Torrealba, Marbella. Construcciones conceptuales de la interculturalidad desde la mirada de Catherina Wals. *ARJÉ*. 2017; 11(21): 331-336. Disponible en: <http://arje.bc.uc.edu.ve/arj21e/art46.pdf>
11. Krainer- Guerra, M. Interculturalidad y educación: desafíos docentes Quito-Ecuador: Flacso; 2016. Disponible en: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56204>
12. Estermann, Josef. Colonialidad, descolonización e interculturalidad. *Apuntes desde la Filosofía Intercultural. Polis. Revista Latinoamericana*. 2014; 13(38):347-368. DOI:10.4067/S0718-65682014000200016.
13. Comboni- Salinas, S y Juárez -Núñez, J. Las interculturalidad-es, identidad- es y el diálogo de saberes. *Reencuentro*. 2013; 66: 10-23. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34027019002>
14. Krainer, Anita y Chaves, Alejandra. Interculturalidad y educación superior, una mirada crítica desde América Latina. *Revista de la Educación Superior*. 2021; 50: 27-50. DOI: <https://doi.org/10.36857/resu.2021.199.1798>.
15. Arroyo- Ortega, Adriana. Pedagogías decoloniales y la interculturalidad: perspectivas situadas. In Di Caudo M, Llanos -Erazo D, Ospina. *Interculturalidad y educación desde el Sur: Contextos, experiencias y voces*. Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala; 2016. 47-66. Disponible en: [https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20161004101819/Interculturalidad\\_y\\_educacion.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20161004101819/Interculturalidad_y_educacion.pdf)
16. Tubino - Flores, A. *La interculturalidad crítica como política de reconocimiento* Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; 2020.
17. Santana- Colin, Yasmani. Educación superior de carácter intercultural para los pueblos indígenas en América Latina: experiencias, tensiones y retos. *Revista Colombiana de Educación*. 2015;(69): 97-119. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/3251/2814>
18. Rochina - Chimbo, L, Ramírez - Eras, A, y Rochina - Chimbo, S. Modelos pedagógicos en universidades interculturales en América Latina. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*. 2023; 4(2):3644–3654. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.861>.
19. Walsh, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In Viaña , Tapia , Walsh C. *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz - Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello; 2010: 75-96. Disponible en: <https://medhc16.files.wordpress.com/2018/06/interculturalidad-crc2a1tica-y-educacion2a6n-intercultural1.pdf>
20. Mateos -Cortés, L. La migración transnacional del discurso intercultural: su incorporación, apropiación y resignificación por actores educativos en Veracruz, México Quito: Abya-Yala. 2015;6(10):1-3. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553457060009>
21. Dietz, G y Mateos-Cortés, L. Interculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos México: CGEIB-SEP; 2011. Disponible en: <https://www.uv.mx/iie/files/2013/01/Libro-CGEIB-Interculturalidad.pdf>
22. Tipa, Juris. ¿De qué me sirve la interculturalidad? Evaluación de la Universidad Intercultural de Chiapas por sus estudiantes. *Alteridad. Revista de Educación*. 2018; 13(1):56-71. DOI: <https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.04>.
23. Tapia, Nelson. El Diálogo de Saberes y la investigación participativa revalorizadora: Contribuciones y desafíos al desarrollo sustentable. In Delgado , Rist. *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*. La Paz- Bolivia: Plural editores; 2016: 89-117.
24. Lombardi- González, K y Silas -Casillas. El acompañamiento tutorial en escritura académica universitaria como práctica intercultural. In *Educación intercultural en educación superior.: DIDAC*. 2020:8-13. DOI: [https://doi.org/10.48102/didac.2020.76\\_JUL-DIC.20](https://doi.org/10.48102/didac.2020.76_JUL-DIC.20)
25. Hernández- Loeza, S. Los diversos sentidos de lo intercultural en las experiencias de educación superior en Ecuador. In Arroyo -Ortega A, García -Labrador J. *Interculturalidad y educación desde el Sur.Contextos, experiencias y voces*. Quito-Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala; 2016: 159-192. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635891>
26. Baronnet , B y Tapia - Uribe, M. Política, educación e interculturalidad. In Baronnet B, Tapia - Uribe M. *Educación e interculturalidad : política y políticas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México; 2013: 9-22. Disponible en: <https://www.libros.unam.mx/digital/v7/51.pdf>

27. Mato, Daniel. Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: Tendencias en curso, tensiones, posibilidades y desafíos. In Henríquez -Guajardo. Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe.: UNESCO – IESALC; 2018: 59-109. Disponible en: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/MatoLibro.pdf>
28. Mato, Daniel. Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: Del “Diálogo de saberes” a la construcción de modalidades sostenibles de colaboración intercultural. Revista del Cisen Tramas/Maepova. 2016; 4(2): 71- 94. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6935168>
29. Bertely- Busquets, M. Educación superior intercultural en México. Perfiles Educativos. 2011; XXXII: 66-77. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982011000500007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500007&lng=es&tlng=es)
30. Calderón-Rojas, A. Revisión de estudios sobre educación intercultural en Latinoamérica: movimientos sociales, políticas y propuestas educativas. CiudadPaz-ando. 2022; 15(2): 90-103. Disponible en: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/cpaz/article/view/19612>
31. Rivera- Vela, E. La interculturalidad como contenido transversal en la educación universitaria peruana. Notas reflexivas. Educación. 2022; XXIX(56): 211-231. DOI: <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.010>
32. Córdova -Cusihuamán, G. Educación Superior en el Perú: Los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes y las Políticas Públicas e Institucionales. In Mato D. Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América. Normas, Políticas y Práctica.: IESALC-UNESCO; 2012. 397-431.
33. Iño -Daza, W. Universidad pública e interculturalidad en Bolivia: normativas, políticas y programas de admisión (1995-2015). Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios. 2019; 30(75): 35-60. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/954>
34. Choque -Quispe, María. Políticas de Educación para Pueblos Indígenas, Originarios, Campesinos y Afrodescendientes en Bolivia. In Mato D. Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas. Caracas: IESALC-UNESCO; 2012: 139-175.
35. Zambrana, Amilcar. La universidad frente a la diversidad y al Estado Plurinacional de Bolivia.. In Zambrana A. Pluralismo epistemológico. Reflexiones sobre la educación superior en el Estado Plurinacional de Bolivia.: FUNPROEIB Andes; 2014.185-210. Disponible en: <https://uchile.cl/dam/jcr:90fc83a9-58d6-45a8-b54b-a6432aa986a9/pluralismo-epistemologico-reflexiones-sobre-la-educacion-superior-en-el-estado-plurinacional-de-bolivia.pdf>
36. Davinson, Guillermo. Educación universitaria y pueblos indígenas en Chile: Un programa de acción afirmativa. Cuadernos del Cordicom. 2017; 2(3): 137-158. Disponible en: [https://repositorio.consejodecomunicacion.gob.ec/bitstream/CONSEJO\\_REP/644/1/Educaci%C3%B3n%20universitaria%20y%20pueblos%20ind%C3%ADgenas%20en%20Chile.pdf](https://repositorio.consejodecomunicacion.gob.ec/bitstream/CONSEJO_REP/644/1/Educaci%C3%B3n%20universitaria%20y%20pueblos%20ind%C3%ADgenas%20en%20Chile.pdf)
37. Mora-Curriao, M. Informe 2018 pueblos indígenas, afrodescendientes y migrantes en la universidad de Chile. Hacia un compromiso con la interculturalidad. 2019.
38. Suzzane -Hooke, A. Avances y desafíos en evaluación de la calidad de universidades y programas para y con pueblos indígenas y afrodescendientes. In Mato D. Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina.: Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC); 2017: 183-209.
39. Ortega-Caicedo, A y Lang, M. Introducción a cuatro manos. In Ortega-Caicedo A, Lang. Gritos, grietas y siembras de nuestros territorios del sur. Catherine Walsh y el pensamiento crítico-decolonial en América Latina. Quito: Abya-Yala; 2020. 9-18. Disponible en: <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7795/7/Ortega%20A%20ed-Lang%20M%20ed-Gritos%20Grietas%20y%20Siembras.pdf>
40. Dussel, Enrique. Transmodernidad e interculturalidad. Astrágalo. 2016;(21): 31-54. DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/astragalo.2015.i20.02>
41. Ramiro - Muñoz, M. Educación Superior Intercultural en Colombia: Obstáculos y oportunidades para estudiantes de origen étnico. Barcelona, España: Universidad de Barcelona , Programa de Doctorado Educación y Valores; 2015. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10803/382482>