



Espacios en Blanco. Revista de Educación  
ISSN: 1515-9485  
ISSN: 2313-9927  
revistaespaciosenblanco@gmail.com  
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de  
Buenos Aires  
Argentina

## Interculturalidad y educación: Diversidad de sentidos, contextos y realidades en las tierras altas de América Latina

**Perusset, Macarena**

Interculturalidad y educación: Diversidad de sentidos, contextos y realidades en las tierras altas de América Latina

Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 1, núm. 32, 2022

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina

**Disponible en:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384568494015>

**DOI:** <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-320>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

## Interculturalidad y educación: Diversidad de sentidos, contextos y realidades en las tierras altas de América Latina

Education and interculturality: Diversity of meanings, contexts and realities in Latin American highlands

Macarena Perusset  
 Universidad Provincial de Córdoba, Argentina  
 macarena.perusset@ues21.edu.ar

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-320>  
 Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384568494015>

Recepción: 02 Marzo 2021  
 Aprobación: 04 Junio 2021

### RESUMEN:

En este trabajo examinaremos las características de tres universidades de la región andina sudamericana, específicamente de Bolivia, Ecuador y Colombia, que fueron creadas por organizaciones de grupos originarios. El análisis realizado nos permitirá entender los factores institucionales e históricos que explican la diversidad de estas experiencias así como dar cuenta de algunas diferencias significativas en lo que se entiende por la noción de interculturalidad, razón de relevancia ya que es la guía del trabajo de un número creciente de proyectos en educación superior en América Latina. Por esta razón, nos proponemos dar cuenta de algunos aspectos interesantes sobre estas experiencias innovadoras en cuanto a las modalidades de aprendizaje, su relación con la práctica y las bases filosóficas, éticas y epistemológicas de su trabajo.

**PALABRAS CLAVE:** diversidad, agencia indígena, educación superior.

### ABSTRACT:

In this space we will examine the characteristics of three universities of the South American Andean region, specifically Bolivia, Ecuador and Colombia, which were created by organizations of indigenous groups. The analysis carried out will allow us to understand the institutional and historical factors that explain the diversity of these experiences as well as to account for some significant differences in what is meant by the notion of interculturality, a reason of relevance since it is the guide to the work of a growing number of projects in higher education in Latin America. For this reason, we intend to account for some interesting aspects about these innovative experiences in terms of learning modalities, their relationship to practice and the philosophical, ethical and epistemological foundations of their work.

**KEYWORDS:** diversity, indigenous agency, higher education.

### INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos de educación intercultural muchas veces aparecen dos posturas encontradas: ¿disputar o mantener la diferencia? Durante los últimos 40 años, la educación intercultural se ha mantenido como una posible estrategia para respetar y promover la diversidad cultural en todos los niveles de educación, desde el nivel inicial hasta el superior. La UNESCO introdujo el concepto a principios de la década de 1970 con la intención de que la educación debería “promover el entendimiento, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, grupos raciales y religiosos, así como promover las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (UNESCO 2014, p. 8). Las fórmulas de tolerancia y paz, características de la era intercultural de la década de 1970, se han desarrollado desde entonces para centrarse en la inclusión social, la equidad social, la accesibilidad y la calidad de la educación para todos. Sin embargo, desde hace unos años, comienza a observarse la necesidad de incorporar los derechos a la cultura para las y los estudiantes pertenecientes a minorías socio étnicas, esto es, además de la educación bilingüe, promover el desarrollo de su identidad cultural y su reconocimiento por parte de la sociedad circundante.

Gran parte de los Estados Nación latinoamericanos, reconoce desde fines de siglo XX y principios del XXI en sus Constituciones, los derechos de los pueblos originarios en relación a sus idiomas e identidad

cultural. A esto se suman las leyes específicas de protección de los derechos de estos grupos socio étnicos, algunas de las cuales se expresan en normativas específicas para el ámbito educativo, aunque aún tienen escasos efectos prácticos<sup>1</sup>. En este marco, desde finales de la década de 1980, algunos Estados, así como algunas universidades públicas y privadas e instituciones religiosas y fundaciones privadas, han dado inicio a políticas y programas diseñados para mejorar el acceso a la educación superior para miembros de grupos originarios y afrodescendientes. Sin embargo, de acuerdo con Mato (2007) para estos grupos socio étnicos, las posibilidades reales de acceso y éxito en la educación superior del tipo “convencional”, cuyo principal objetivo es la inclusión de las personas en los sistemas de educación superior, siguen siendo muy escasas y se encuentran muy lejanas en relación a los promedios nacionales (Mato, 2007). En este marco el propósito de este trabajo consiste en mostrar ciertos aspectos interesantes sobre las experiencias innovadoras producidas en tres universidades del área andina de Sudamérica en cuanto a las modalidades de aprendizaje, su relación con la práctica y las bases filosóficas, éticas y epistemológicas del trabajo realizado.

## EDUCACIÓN INTERCULTURAL INDÍGENA EN AMÉRICA LATINA

A menudo los enfoques educativos interculturales se basan en nociones de cultura simplistas, esencialistas y estáticas y clasificaciones de las personas en las categorías de “nacional” y “extranjero” o “migrante” (Zilliacus, 2017). Por tanto los educadores pueden reforzar las diferencias y los estereotipos en lugar de crear pedagogías inclusivas, igualitarias y transformadoras (Zilliacus, 2017). Por el contrario, en este trabajo al hablar de educación intercultural indígena de nivel superior en América Latina nos referimos a las organizaciones de grupos originarios que establecieron sus propias universidades en contextos sociopolíticos donde, más allá de las reformas legales sobre su estatus, existía poco reconocimiento sobre su identidad y su cultura. Las formulaciones relativas al derecho a la cultura son de crucial importancia, ya que estos derechos formales se negaron a las minorías étnicas durante décadas. Podemos decir que estos proyectos han tenido éxito en los espacios en los que ese reconocimiento ha permitido la acción pública y donde existían organizaciones de base originaria con la estructura suficiente para poder desempeñarse en esta área, junto al apoyo de otras instituciones nacionales o internacionales.

A lo largo del siglo XX la educación intercultural indígena (en todos los niveles) se desarrolló de manera silenciosa, casi invisible en gran parte de los países de América Latina. Sin embargo, en un mundo cada vez más desafiante se vuelve necesario crear espacios libres y de reconocimiento de la educación intercultural, especialmente en territorios atravesados por la diversidad sociocultural. Las artes y los conocimientos de los pueblos originarios han contribuido a la formación de la sociedad y al desarrollo de la humanidad sin haber sido reconocidas debidamente. Estos grupos tienen mucho que aportar pero deben ser reconocidos, tener su oportunidad, tener espacios de apoyo social y desarrollo que respeten su propia cosmovisión (Cerruto y otros, 2003).

Por diferentes motivos y debido a distintas coyunturas sociohistóricas, en México, Colombia y Nicaragua se han desarrollado diversos tipos de universidades y programas guiados por la interculturalidad. En México, las propuestas de líderes originarios, educadores, sociólogos, antropólogos y otros especialistas e intelectuales han permitido el establecimiento de diversas políticas y programas interculturales, que han alimentado cambios radicales en el contexto de un Estado que glorificó a los pueblos originarios del pasado pero ignoró, en la práctica, los valores y necesidades de los pueblos originarios contemporáneos. Fue así como se desarrolló el modelo de la “universidad intercultural” como política pública que desde 2004 ha permitido por un lado, la creación directa por parte del Estado de una serie de instituciones, y la transformación paulatina hacia este modelo de otras instituciones preexistentes que hasta entonces se habían definido como comunitarias y originarias, por el otro.

Para este caso, la noción de interculturalidad lejos de hacer referencia a una visión anclada en los pueblos originarios, hace referencia a la puesta en marcha de lo que puede considerarse como un

elemento de la ideología nacional, en función de la Constitución mexicana que afirma que México es una nación multicultural. Sin embargo, lo que en la universidad intercultural se entiende por el proceso de reconocimiento de la interculturalidad es algo tibio que queda por consolidar. Al respecto, surgen una serie de cuestiones en relación a qué se entiende por interculturalidad y cómo se ponen en práctica ideas como “universidad intercultural”, “universidad indígena”, programas diseñados para “nativos” o “afrodescendientes” dentro de las instituciones de educación superior convencionales.

En este espacio entendemos la interculturalidad en el sentido de Walsh (2005 y 2007), como respuesta y como proyecto a los retos del presente, haciendo especial hincapié en el respeto y reconocimiento de la diversidad cultural. La interculturalidad entendida como proyecto en el sentido en que no es algo cerrado para siempre, sino entendida en términos de un diálogo entre culturas, que depende de los actores que intervienen en ese diálogo y todos sus miembros son reconocidos. Si bien no vamos a analizar la idea de interculturalidad de forma exhaustiva, nos parece importante subrayar que muy a menudo se considera erróneamente que su significado es obvio en diversos círculos educativos, políticos y profesionales. Se asocia exclusiva y automáticamente con la educación bilingüe o con la comunicación intercultural, cuya aplicación suele limitarse a los campos de la educación, la salud y los programas sociales. Cabe señalar que en el caso de Latinoamérica y en virtud de las características de las sociedades que componen este espacio, frecuentemente la interculturalidad se emplea en referencia las diferencias étnicas. Por el contrario, en los Estados europeos que reciben flujos migratorios internacionales, el término interculturalidad generalmente se emplea para hacer referencia a lo nacional, a lo religioso para ser aplicado en el campo de la educación y en el de los programas sociales. En los Estados Unidos y Canadá, su uso es frecuente relacionado a referencias étnicas, religiosas y nacionales y para el último caso es más complejo porque, además de la presencia de nativos y migrantes, hay anglófonos y francófonos cuyas diferencias no tienen el mismo estatus que las que distinguen a la población y/o cultura dominante frente a las minorías<sup>2</sup>.

Cabe destacar que se pueden observar diferencias significativas entre los modelos institucionales, la orientación conceptual y las modalidades educativas presentes en los proyectos de educación superior destinados a los grupos originarios y afrodescendientes en América Latina. Dependiendo del caso, estas modalidades educativas son ofrecidas por instituciones y programas de educación superior a cargo de organizaciones originarias o por instituciones que se denominan “convencionales” o por instituciones que se auto denominan interculturales, o por iniciativas conjuntas entre estos diversos actores.

Para el caso de Colombia, el caso de la Universidad del Pacífico, la Universidad de Cauca, la Universidad de Guajira, la Universidad de Amazonia y la Pontificia Universidad Bolivariana han establecido por su parte programas explícitamente denominados “interculturales”. Algunos de ellos también han establecido vínculos con comunidades afrocolombianas. La peculiaridad de este caso se asocia al activismo de organizaciones originarias y afrocolombianas, que tienen una intelectualidad propia cuyo discurso ha permitido forjar alianzas con universidades “convencionales”, cooperación con sectores de la Iglesia católica, en el marco de una legislación favorable en función de la Constitución de 1991<sup>3</sup>.

Más allá de algunas experiencias en Colombia, México, Bolivia, Ecuador, la situación sigue siendo poco favorable en muchos países de la región. Por diversas razones, situaciones similares existen en Argentina, Brasil, Chile y Perú. Sin embargo, en estos países, ciertas universidades “convencionales” o tradicionales, en asociación con organizaciones originarias, fundaciones, agencias de cooperación internacional u organismos internacionales, han logrado con éxito ir más allá de la simple inclusión de afrodescendientes o personas de origen originario en los cursos tradicionales.

En el presente trabajo, podremos observar a partir del análisis y la comparación entre tres universidades, las diferencias significativas que existen entre las instituciones y programas abordados, tanto en términos conceptuales como prácticos. Estas experiencias difieren, además, en cuanto a la población objetivo, los patrones institucionales, las ideologías y modelos educativos, los niveles y campos de formación ofrecidos, las concepciones del conocimiento y sus relaciones con sus contextos de integración, etc. Se debe reconocer,

además, la multiplicidad de actores que intervienen, como organizaciones originarias y afrodescendientes, agencias gubernamentales, universidades “convencionales”, organizaciones no gubernamentales, agencias de cooperación internacional, fundaciones privadas, órdenes religiosas y otros grupos de intelectuales y docentes universitarios. Es importante tener en cuenta todos estos elementos que se encuentran interrelacionados ya que las distintas interpretaciones sobre la educación misma, la interculturalidad, la educación comunitaria, la educación popular, el desarrollo local, la discriminación positiva y otros elementos que justifican estas experiencias no pueden reducirse a una simple divergencia de opiniones, como si se desarrollaran de forma autónoma, independientemente de las historias sociales y los contextos políticos e institucionales en los que transcurren. Algunos de estos factores son cruciales para el surgimiento de las experiencias de la educación superior intercultural indígena, como es el caso de los modelos de gestión aplicados por los estados nacionales en sus relaciones con las poblaciones originarias y afrodescendientes a lo largo de su historia. Estos abarcan formas obvias de discriminación, manifestaciones de inclusión simbólica como ceremonias oficiales, museos, símbolos nacionales, etc., muchas veces negadas en la práctica. En este sentido, la instalación y consolidación de diversas políticas y programas en la educación superior intercultural indígena requiere comprender los factores que provocan su heterogeneidad e interpretar las modalidades y propuestas existentes, asumiendo que sería erróneo creer en la existencia de unos modelos “mejores” que otros.

## LA AGENCIA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Entre las universidades que han sido creadas y son administradas por organizaciones de pueblos originarios de la región andina podemos destacar el caso de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural en Colombia, la Universidad Intercultural Amawtay Wasi en Ecuador y la Universidad Indígena Intercultural Kawsay en Bolivia<sup>4</sup>. Tomamos estos tres casos pues nos permitirán ilustrar que la universidad indígena no es una simple extensión de la universidad convencional o tradicional, sino que es una concepción innovadora y original de la educación que, partiendo de las propias comunidades, puede participar en la renovación de la educación en general (Cerruto y otros, 2003).

La escasa información disponible solo nos permite sugerir en términos aproximados que en Bolivia hacia el año 2001, la población originaria alcanzaba cerca de cinco millones de personas y representaba el 62% del total de la población nacional. En Ecuador, según el censo de 2001, esta población alcanzaba las 800.000 personas y representaba alrededor del 7% de la población nacional. En Colombia, en el mismo período, la población originaria se estimó en alrededor de 800.000 personas, es decir, casi el 2% de la población nacional. Por otro lado, pero no de manera comparable entre países debido a la falta de estadísticas homogéneas, observamos que en Bolivia cerca del 9% de la población originaria tiene un trabajo profesional o técnico, mientras que la proporción es 16% en la población no originaria. En Colombia, solo el 0,6% de los estudiantes matriculados en la educación superior general (técnica, vocacional, tecnológica, universitaria) son originarios. En Ecuador, entre los jóvenes de ambos sexos que se identifican como originarios, solo el 3% asiste a una institución de educación superior, mientras que la proporción es del 14% para los que se identifican como mestizos y el 19% para los que se identifican como blancos (García, 2004; Mato, 2007; Pancho, 2004; SISPP-CELADE-CEPAL, 2007).

## 1- UNIK

El proyecto de la Universidad Intercultural Indígena Kawsay (UNIK) fue desarrollado por una red de organizaciones de comunidades originarias de Bolivia, Ecuador y Perú, inspirado a partir de las experiencias de "Educación Comunitaria". Si bien la presencia más fuerte se encuentra en Bolivia, mantiene relaciones con organizaciones hermanas en Ecuador y Perú, con el objetivo de instaurar una universidad de alcance

regional. Desde sus inicios, y con el apoyo de distintas instituciones europeas, se ha trabajado en el campo de la Pedagogía Intercultural, los Derechos Humanos y Originarios, así como en el campo de la Producción Ecológica y el Ecoturismo Comunitario. Lejos de pretender brindar una formación académica a los pueblos originarios en términos clásicos, la UNIK busca crear su propio sistema de educación superior basado en las culturas originarias de los tres países andinos. De esta manera, tal como señala Cerruto y otros (2003) la UNIK aparece como una nueva alternativa que favorece la recuperación de las culturas ancestrales andinas y de la Amazonia y trae su aporte a todas las sociedades modernas en el marco de la interculturalidad y la asistencia recíproca.

Para ofrecer oportunidades de formación, la Universidad se esfuerza por acercarse a las localidades donde habitan las comunidades a las que se dirige (Cochabamba, Oruro, Chuquisaca, Potosí y Tarija), así como por adaptar su calendario de actividades al ciclo anual vital y de trabajo de dichas comunidades. Su forma de dirigir y elegir a los maestros responde explícitamente a una concepción intercultural que se basa en la afirmación de las culturas originarias de la región, así la UNIK está dirigida por el Consejo de Maestros y Amawtas, que son reconocidos ancianos originarios, muchos de los cuales apenas tienen educación primaria pero dominan los conocimientos tradicionales. Este consejo conjunto es para UNIK una forma de expresar su carácter intercultural. Lo mismo ocurre con los profesores que son preferentemente profesionales originarios, aunque también se encuentran personas no originarias que se adhieren al proyecto universitario.

Si bien, como mencionamos anteriormente la presencia está en Bolivia y con Ecuador y Perú hay lazos con instituciones hermanas, se busca montar una universidad de alcance regional, asumiendo que los pueblos originarios han visto su vidas y sus territorios fragmentados por las fronteras trazadas por los procesos de formación de los Estados-Naciones latinoamericanos.

## 2- UIAW

Gorski (2008) sostiene que aunque los objetivos de la educación intercultural son bien intencionados, la perspectiva rara vez sirve para desafiar las hegemonías dominantes, las jerarquías sociales predominantes o las distribuciones desiguales de poder y privilegio. En este marco debemos entender el cierre de la UIAW.

En primer lugar, para comprender el proyecto y las características de la UIAW, debemos tener presente el contexto del proyecto político de la construcción de un Estado multinacional y una sociedad intercultural amigable. En este marco, la creación de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi (UIAW) es el resultado de una iniciativa de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) que con la llegada de los primeros diputados originarios al Congreso Nacional en la década de los 90 comenzó a trabajar en un proyecto de ley que permitiera su creación. En el marco de la nueva ley de educación fue creada en 2004 la Universidad Intercultural Amawtay Wasi y su estatus orgánico fue aprobado por el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) en noviembre de 2005, lo que significa que comenzó a funcionar legalmente y emitir los diplomas correspondientes. Sin embargo, en el marco de la denominada revolución educativa impulsada por el gobierno de Rafael Correa (2007-2017) se cerraron una serie de establecimientos, entre los que se encontró Amawtay Wasi, que había sido creada como una propuesta de Educación Superior desde el Movimiento Indígena del Ecuador para "contribuir en la formación de talentos humanos que prioricen una relación armónica entre la Madre Naturaleza y el Ser Humano, sustentándose en el Bien Vivir comunitario como fundamento de la construcción del Estado Plurinacional y la Sociedad Intercultural"<sup>5</sup>.

El caso de la UIAW es sumamente interesante pues la propuesta original pretendía iniciar procesos de educación superior que, por un lado, logran superar la discontinuidad entre teoría y práctica y, por otro, las limitaciones de una ciencia que, desde los parámetros de la modernidad, se venía desarrollando de forma tal en la que los pueblos originarios se habían transformado en objetos de estudio, quedando de esa manera excluidos de cualquier posibilidad de autoconocimiento. De esta manera, el objetivo era formar técnicos y

profesionales con una visión intercultural, capaces de dar soluciones a los problemas de las nacionalidades y pueblos originarios.

Si bien geográficamente la sede principal de la UIAW se encontraba en Quito, existían campus regionales y campus locales descentralizados, llamados Centros Universitarios Interculturales. La universidad, durante el período de funcionamiento, se regía por una estructura compleja, conformada por cinco órganos de gobierno, compuestos por organizaciones de base, estudiantes, profesores, comunidades, organismos de cooperación internacional, organizaciones no gubernamentales y amawtas (sabios nativos). Entre otras iniciativas de la universidad, el programa “Comunidades de Aprendizaje”, es un proceso de formación de comunidades originarios que busca valorar y fortalecer los conocimientos tradicionales de las comunidades, mientras transmitirles conocimientos técnicos externos gracias a una estrategia de aprendizaje en el trabajo en armonía con la Pachamama (Madre Tierra).

En este caso, podemos observar que la idea de interculturalidad constituye un elemento central del proyecto UIAW. La idea de interculturalidad, así como el deseo de fundar un sistema de educación superior con identidad propia para contribuir a la construcción de una nueva sociedad intercultural amigable y para el “vivir bien conformaban las dos principales características ideológicas de UIAW.

### 3- UAIIN

La Universidad Autónoma Indígena Intercultural –UAIIN- fue establecida en noviembre de 2003 por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) que es la autoridad tradicional de los pueblos originarios del departamento del Cauca<sup>6</sup>. El CRIC también ha sido reconocido por el Ministerio de Educación del Departamento del Cauca como una autoridad educativa para los pueblos de esa región.

Desde sus inicios, el CRIC ha otorgado un lugar especial a la educación, entendiéndola como un elemento fundamental para fortalecer la identidad étnica y la autoridad de los pueblos originarios de la región, a través de la construcción de lo que se denomina “un proyecto de vida”. En 1978 el CRIC creó el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural y, desde entonces, este proyecto se ha desarrollado gracias a la creación por parte de los pueblos originarios de sus propias escuelas comunitarias, para todos los niveles educativos: inicial, formación primaria, secundaria y docente. La creación del UAIIN es parte de un programa de desarrollo local y regional que busca hacer efectiva y funcional la autonomía social y cultural como capacidad política para proponer proyectos de bienestar, así como una estrategia de formación integral dirigida a fortalecer los proyectos de vida de cada pueblo en un marco de interacción y convivencia armónica entre sí y con la naturaleza. Por tanto, la formación se desarrolla en espacios tanto escolares como no escolares, a partir de la experiencia y los proyectos comunitarios y pretende combinar la sabiduría de los pueblos originarios con el conocimiento de otras culturas, para crear nuevos conocimientos. El trabajo de la UAIIN se fundamenta en los principios de autonomía, participación y comunidad, interculturalidad y unidad en la diversidad, investigación social y educativa, lenguas originarias y bilingüismo, construcción colectiva del currículo (Palechor, 2017).

Los y las profesores de la UAIIN son originarios o personas comprometidas e interesadas en el proyecto. Por su parte, los estudiantes de la universidad suelen trabajar en territorio indígena, particularmente como maestros, coordinadores de educación, administradores y líderes comunitarios. Están activos en las áreas de salud, educación, igualdad de género, familia, educación política, educación ambiental. Si bien la mayoría de los y las estudiantes provienen de comunidades ubicadas en las nueve demarcaciones administrativas originarias del departamento del Cauca, alrededor del 3% proviene de otros departamentos. Entre ellos, el objetivo que busca la universidad es capacitar mejor al personal que coordina y desarrolla diversos proyectos comunitarios. Gracias al establecimiento de una serie de convenios con otras universidades “tradicionales” colombianas, la UAIIN ofrece otros programas de formación que conducen a la obtención de diplomas,

garantizados por el reconocimiento de UAIIN como autoridad educativa. Después de tres años, ofrece un título intermedio en las áreas de derecho, administración y gestión específicas de su cosmovisión.

## PALABRAS FINALES

Como podemos observar, la idea de "interculturalidad" juega un papel cada vez más importante en las instituciones de educación superior. Sin embargo, el concepto no significa lo mismo para todos los actores involucrados, es decir que hay diferentes diseños y usos de esta misma idea. Para contribuir a la visión y comprensión de las particularidades de determinadas instituciones, este trabajo se ha limitado a caracterizar el perfil y aportes específicos de tres universidades de la región andina, cuya creación contó con el apoyo de organizaciones originarias, mostrando a grandes rasgos las diferencias más significativas entre las diversas interpretaciones de la idea de interculturalidad en varios países latinoamericanos. Como dijimos anteriormente, las diferentes interpretaciones de la educación según la visión específica de los grupos interesados, la interculturalidad, la educación comunitaria y otros elementos de estas experiencias, no pueden explicarse como una simple divergencia de ideas, aisladas de las cosmovisiones de las poblaciones y otros actores sociales involucrados, de los factores históricos, sociales, políticos e institucionales que solo hemos podido comentar brevemente en este espacio.

Aunque los aspectos cuantitativos no carecen de importancia, creemos que el aporte de los ejemplos presentados debe apreciarse en términos cualitativos, es decir, debe ser visto en términos de reconocimiento y mejora de la diversidad cultural y la creación de oportunidades de educación superior, respondiendo de manera práctica a las necesidades expresadas y proyectos específicos de las comunidades. También debe considerarse en relación a la posibilidad de capacitar y formar a técnicos y profesionales según criterios que a veces no son muy obvios o comprensibles para actores fuera del contexto de las comunidades originarias o de afrodescendientes.

Es necesario aclarar, que lo postulado hasta el momento no significa que consideremos que hay usos legítimos de la interculturalidad y otros que no lo son. Lo que queremos decir, es que para este término es necesario aceptar que tiene una historia multilínea, que no existe una genealogía universal, sino varias genealogías y acepciones y que sus usos y significados varían según el contexto y los actores sociales. En estas condiciones, por supuesto, se presentan diferencias, conflictos e incluso luchas por significados. En conclusión, resulta necesario enfatizar la idea de que el desarrollo de políticas y programas en esta materia requiere comprender los factores responsables de la diversidad de modelos institucionales y propuestas educativas existentes. Esto parece fundamental para interpretar y evaluar sus significados y sus aportes específicos, así como aprender de cada uno de ellos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cerruto, L. y otros (2003). La educación superior indígena y la propuesta de la Universidad Intercultural Kawsay (UNIK) en los países andinos. En UNESCO-IESALC, *La Educación Superior Indígena en América Latina*, (pp. 223-226). Caracas, Venezuela: UNESCO-IESALC.
- García, F. (2004). *La educación superior indígena en Ecuador*. Caracas, Venezuela: Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Gorski (2008). Good intentions are not enough. Decolonizing intercultural education. *Intercultural Education*, 19 (6), 515-525.
- Mato, D. (2007). Educación superior intercultural en América Latina. Panorama prospectivo hacia el año 2021 y orientaciones de acción. En *Rapport pour le projet Tendances de l'Éducation Supérieure en Amérique Latine et Caraïbe*. Caracas, Venezuela: Institut International de l'UNESCO pour l'Éducation Supérieure en Amérique Latine et Caraïbe (IESALC).

- Ossola, M. M. y Vieira, R. (2016). La Educación Intercultural Bilingüe en la Educación Superior Argentina: identidades juveniles, diversidad cultural y políticas públicas. *Série-Estudos - Periódico Do Programa De Pós-Graduação Em Educação Da UCDB*, 21(42), 5-20.
- Palechor, L. (2017). La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN): una apuesta a la construcción de interculturalidad. *Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina*, 20 (20), 157-181.
- Pancho, A. (2004). *Educación superior indígena en Colombia, una apuesta de futuro y esperanza*. Cali, Colombia: Universidad de San Buenaventura.
- SISPPI - CELADE – CEPAL (2007). *Sistema de Indicadores Sociodemográficos de Poblaciones y Pueblos Indígenas del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe*.
- UNESCO (2014). *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural*. París, Francia: UNESCO.
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial*. Quito, Ecuador: ABYA YALA.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad y colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 19 (48), 28–42.
- Zilliacus, A. (2018). Intercultural education in transition. *Education Inquiry* 9 (3),1-17.

## NOTAS

- 1 Para el caso de Argentina, la educación intercultural bilingüe constituye un modelo pedagógico que se esfuerza por tomar en consideración los aspectos culturales y lingüísticos de los/as educandos, a los fines de garantizar una formación de calidad y acorde con los contextos sociales de aprendizaje. En este marco, si bien la educación intercultural bilingüe está garantizada como modalidad del sistema educativo nacional, su aplicación se encuentra restringida a los niveles de escolaridad inicial, primaria y secundaria, quedando la educación superior fuera de su alcance (Ossola y Vieira, 2016).
- 2 Mientras que en América Latina, la idea de interculturalidad se ha asociado con valores positivos, en Asia suele asociarse con violencia interétnica e interreligiosa. En este contexto, es necesario reflexionar sobre la idea de la interculturalidad como una categoría descriptiva que designa la existencia de relaciones o experiencias en las que participan agentes de diferentes culturas. De hecho estas relaciones se pueden gestionar de varias formas, lo que mejorará el valor de quienes intervienen en la relación.
- 3 Existen en México y Nicaragua universidades autoproclamadas “indígenas”. Sin embargo no han sido creadas por organizaciones originarias y sus representantes no constituyen las principales autoridades de la institución. Si bien esta situación no resta valor a tales experiencias, creemos que estas universidades no pueden considerarse equivalentes a las universidades creadas por organizaciones originarias, tema de este trabajo.
- 4 La iniciativa de la Universidad de “Nuestro Pensamiento”, ubicada en la reserva indígena de Jambalo, surgió como una iniciativa independiente, aunque se ha convertido en uno de los núcleos de la UAII - Colombia.
- 5 Para 2020 se firmaron una serie de acuerdos que pondrían en marcha la reapertura del establecimiento. Para más información: <https://www.soc.unicen.edu.ar/observatorio/index.php/22-articulos/113-ecuador-abrira-de-nuevo-en-2020-la-universidad-indigena-amawtay-wasi>
- 6 El CRIC fue reconocido oficialmente por el Estado colombiano mediante la Resolución n° 025 del año 1999, referida a la Constitución de 1991. Este reconocimiento otorga al CRIC autonomía política, administrativa y jurisdiccional.