

07

DOI: <https://doi.org/10.14483/2422278X.19612>



UNIVERSIDAD DISTRITAL  
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS



ISSN impreso: 2011-5253  
ISSN en línea: 2422-278X



IPAZUD  
Instituto para la Pedagogía,  
la Paz y el Conflicto Urbano.  
Universidad Distrital  
Francisco José de Caldas

DOSSIER

Artículo de investigación

# Revisión de estudios sobre educación intercultural en Latinoamérica: movimientos sociales, políticas y propuestas educativas<sup>1</sup>

Review of studies on intercultural education in Latin America: social movements, policies and educational proposals

Andrea Paola Calderón Rojas<sup>2</sup>   
Colombia

**Para citar este artículo:** Calderón-Rojas, A. P. (2022). Revisión de estudios sobre educación intercultural en Latinoamérica: movimientos sociales, políticas y propuestas educativas. *Ciudad Paz-ando*, 15(2), 90-103. doi: <https://doi.org/10.14483/2422278X.19612>

**Fecha de recepción:** 4 de julio de 2022

**Fecha de aprobación:** 2 de octubre de 2022

<sup>1</sup> Este artículo hace parte del estado de arte del proyecto de tesis doctoral "Irrupción de la educación intercultural en Colombia 1991-2005" realizada en el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el Énfasis de Historia de la Educación, Pedagogía y Educación comparada.

<sup>2</sup> Licenciada en Pedagogía Infantil, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Docente de la Secretaría de Educación del Distrito y estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo [apcalderonr@correo.udistrital.edu.co](mailto:apcalderonr@correo.udistrital.edu.co) ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6793-5332>

## RESUMEN

El propósito de este artículo es indagar sobre estudios en educación intercultural desde acontecimientos, reflexiones académicas, investigaciones y propuestas educativas en el contexto Latinoamericano y en especial en Colombia. Se encuentran tendencias relacionadas con movimientos sociales principalmente indígenas y afrodescendientes, políticas educativas relacionadas con multiculturalidad, etnoeducación e interculturalidad y propuestas educativas con características interculturales.

**Palabras clave:** Interculturalidad, educación intercultural, políticas educativas, Latinoamérica, Colombia.

## ABSTRACT

This article's purpose is to investigate intercultural education studies from events, academic reflections, research and educational proposals in the Latin American context and especially in Colombia. There are trends related to social movements, mainly indigenous and afro-descendants, policies related to multiculturalism, ethno-education, interculturality, and educational proposals with intercultural approaches.

**Keywords:** Interculturality, intercultural education, educational policies, Latin America, Colombia.

## Introducción

La presente iniciativa investigativa se realizó entendiéndose como un ejercicio de apropiación de conocimiento y de la realidad social a investigar (Jiménez (2004). Los criterios de selección de los documentos fueron: contextualización histórica, reflexiones sobre la identidad americana, mestizaje y la diáspora africana, al igual que reflexiones académicas, investigaciones y propuesta relacionadas con educación intercultural. En la primera parte se encuentra algunos acontecimientos relacionados con el reconocimiento de la diversidad cultural, seguido de educación intercultural en Latinoamérica, la educación intercultural en el contexto colombiano entre movimientos sociales, reflexiones académicas y políticas, para finalizar con propuestas educativas relacionadas con la interculturalidad en Colombia.

## Acontecimientos relacionados con el reconocimiento de la diversidad cultural

Las luchas indígenas posibilitaron comprender la relación de territorio, identidad, educación, las demandas de autonomía y gobierno propio bajo preceptos y visiones culturales diversas. Para empezar, la *Declaración de los principios de la solidaridad de América* (1938) expresa la unidad desde la defensa de la paz, soberanía, independencia y solidaridad continental, para tal efecto se realizó el Congreso Continental Indígena en 1940 en Pátzcuaro. Dicho congreso permitió evidenciar las problemáticas sociales, demandas de pueblos indígenas americanos, consideraciones sobre economía, posesión de tierras, autonomía de las comunidades indígenas. La discusión principal giró en torno al indigenismo, educación, y políticas indigenistas de las Américas. Las conclusiones de este congreso se publicaron en el Acta Final (1948) donde se encuentran una serie de recomendaciones sobre educación, desde: lingüística, defensa de la cultura, política de la educación, educación indígena y experiencias de la escuela rural.

En cuanto a acontecimientos de la política pública internacional que inciden en la educación diversa, multicultural e intercultural, se destaca el Convenio Núm. 169 sobre pueblos tribales e indígenas en países independientes promovido por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en 1989, en el que se revisaron las recomendaciones elaboradas en el Convenio de 1957 reconociendo a los pueblos el derecho a asumir el control de sus propias instituciones, formas de vida, desarrollo económico e identidades dentro de los estados y la igualdad en la implementación de los derechos humanos.

Es oportuno reflexionar sobre el acontecimiento del quinto centenario del descubrimiento de América, realizada en 1992, visto como un referente de reconocimiento de diversidad cultural, en donde surgieron

diversas reflexiones académicas, Cuadra (1992) menciona el descubrir la propia identidad mestiza y se refiere al tercer hombre, que fundamentalmente es la fusión de indígena americano, europeo y africano. Entendiendo el mestizaje como un proceso de integración, el tercer hombre es el mestizo que sumaba culturas y resolvía el conflicto de razas, según el autor, llevaba en sí mismo la tarjeta genética de América.

De tal modo que todos los cambios generados en América no solo afectaron la vida humana, Céspedes (1992) recuerda que América vivió una revolución ecológica, debido a la dispersión mundial de especies animales y vegetales americanas que ha dejado en todos los demás continentes beneficios. Para Céspedes (1992), el Nuevo Mundo quedaría transformado por la presencia de los europeos, que a su vez transformó a los pueblos indígenas, afrodescendientes; en este choque cultural se crearía una América variada.

## La diáspora africana y la interculturalidad

En el intercambio dado por el encuentro forzoso entre europeos y americanos a finales de Siglo XV y comienzos del XVI, se dio la imposición de un pueblo sobre otros y con ello la disminución de la población indígena por cuenta de la violencia, enfermedades y explotación; así como el raptó de la población africana con fines esclavistas. Este evento dio inicio al hito de la Diáspora Africana, un movimiento migratorio forzado masivo de esta población por el mundo que se mantuvo hasta mediados del siglo XIX. Dicha diáspora, a pesar de lo impositivo de su inicio y gracias a la diversidad de los destinos de llegada como a sus características culturales, fue posibilitadora de la consolidación y reconocimiento de las diversas identidades e influenciadora de la educación intercultural.

Según Ocoró y Castillo (2019) la dispersa cartografía referente a la cultura afrodescendiente constituye una tarea académica de este siglo no sólo porque las manifestaciones de lo afro siendo ricas, diversas en su interior y diseminadas territorialmente, han sido desconocidas o discriminadas, sino porque se han hecho visibles y reconocidas en varios ámbitos de la sociedad latinoamericana por su historia de lucha política. Así lo retrata Tuo (2021), quien bajo método analítico y cualitativo recogió discursos relacionados con la invisibilización de población de origen africano, en el proceso de formación nacional argentina para identificar continuidades y rupturas en el proyecto de nación desde finales del siglo XIX hasta la actualidad. En este ejercicio, reconoció una disminución en la población afro-argentina y la relacionó con la hegemonía del Estado y diferentes estrategias discursivas que velan el ser afro y sus representaciones. Considera, por tanto, al mestizaje como un proyecto político blanqueado, analizando desde allí, el uso de la palabra <trigueño>

(persona con rasgos africanos o indígenas americanos Coria (1997)) en la que se sin mayor precisión, se incluye y se difumina la identidad afro.

Los estudios de Castillo y Caicedo (2019) retoman el primer Congreso de Culturas Negras de las Américas de 1977, en el que se reclamó la enseñanza de los estudios afrocolombianos en la escuela dada la necesidad de diseminar la historia de este pueblo recuperando sus principios cosmogónicos y sociales, así como sus destacados representantes, en tanto son modelos para la infancia y la juventud tanto afro como en general. Los autores reflexionan sobre los estudios afrocolombianos desde los años cincuenta del siglo XX y recuerdan al antropólogo Herskovits en su trabajo sobre legados culturales de las poblaciones africanas en América. En Colombia por esta misma línea, aunque considerados más clásicos y autoridades en el tema más allá de la enseñanza están Rogerio Velásquez, Manuel Zapata Olivella, el Padre Arboleda, Aquiles Escalante, Rosa Amelia Plumelle-Urbe, entre otras y otros autores de la afrocolombianidad.

En el tema específico de la educación en un *habitus* afro, también está el estudio de Rojas (2011a) quien reconoce que la enseñanza de la diáspora africana se empieza a evidenciar desde 1970 en proyectos con énfasis en el cuestionamiento al racismo y posteriormente hacia legados culturales afrodescendientes y efectos de la esclavización; también explica que se vinculó con la política estatal, etnoeducación en la que la población se reconoce como afrodescendiente, negra, palenquera o raizal. Posteriormente la Cátedra de Estudios Afrocolombianos reglamentada por la Ley 70 de (1993), busca el reconocimiento afrodescendiente a partir de la historia, saberes y aportes a la nación.

La visibilización de la diáspora africana permitió la reflexión sobre las resistencias ante la colonización y la participación política y educativa de las comunidades históricamente sometidas al racismo. En el cuestionamiento del racismo y efectos de esclavización se desarrollaron reflexiones sobre colonización, reproducción de pensamientos y actitudes de colonialidad. En estas reflexiones se encuentran autores como Walsh (2007) quien se refiere a relaciones de poder determinante de raza, clase y género ocultas en el currículo. La autora recuerda las reflexiones de Olivella sobre la dominación colonial y racial, lo que ha implicado una forma de pensamiento relacionada con estructuras de saber-poder reproducidas y algunas mantenidas hoy en día.

Contrario a este tipo de colonialidad se encuentran reflexiones en torno a la interculturalidad crítica. Por ejemplo, Walsh (2010) concibe la interculturalidad de manera crítica como proyecto político de descolonización que se preocupa por la exclusión ontológica, epistémica de "los grupos y sujetos racializados por las prácticas -de deshumanización y subordinación de

conocimientos-" (p. 13), y por las relaciones de saber y poder.

Es conveniente señalar que estos acontecimientos referenciados no son los únicos que posibilitaron el reconocimiento del otro como diverso en América y resaltar a Colombia como parte del continente diverso americano que alberga variadas identidades culturales, fruto de intercambios sociales con presencia de indígenas, afrocolombianos, mestizos, rom, entre otros.

### Educación intercultural en Latinoamérica

En Latinoamérica la lucha por el reconocimiento de las comunidades diversas culturalmente genera propuestas sociales y educativas. En este apartado se analizan, de manera general, algunos países de la región: México, Ecuador, Perú, Brasil y Bolivia. Se seleccionan estos países en la revisión de educación intercultural por las características que comparten, presencia de poblaciones étnicas principalmente indígena y afrodescendiente y por la generación de prácticas educativas relacionadas con interculturalidad.

En México se destacan Ahuja, Berumen, Casillas y otros (2004), con su documento de políticas y fundamentos de educación Intercultural Bilingüe del sistema educativo, en el que afirman que en el siglo XX se dio un proyecto nacional dirigido a políticas sociales de homogeneización, un modelo de una sola lengua y una sola cultura: "se consideró que la homogeneidad lingüística y cultural constituía la mejor vía para promover el desarrollo y la unidad del país" (p. 12). Unidad representada en la castellanización y prohibición de uso de lenguas indígenas en las escuelas.

Como plantean Ahuja, Berumen, Casillas y otros (2004), las luchas del movimiento indígena contribuyeron a las transformaciones sociales y políticas como las reformas constitucionales de 1992 de tipo pluricultural, entre estos el movimiento "EZLN en Chiapas que desde 1994 plantea un proyecto de nación incluyente" (p.13). Para los autores el paradigma de nación mexicana en el siglo XXI se basa en la unidad en la diversidad e interculturalidad para la convivencia digna y respetuosa de los mexicanos.

En cuanto a la educación superior con carácter intercultural, Santana (2017a) se refiere a experiencias de estudiantes, desde una metodología participativa, en el contexto de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), recordando que es la primera universidad de este tipo en el país. La fundación de dicha institución tiene como antecedentes del Pacto del Valle Matlazinca de 1977 y la Declaración de Temoaya 1978 en las que se promulgó la necesidad de recuperar la historia indígena "la identidad étnica; el respeto a la diversidad y la exigencia de una educación propia, entre otros" (p.115). En el 2004 la (UIEM) inicia e integra

las cosmovisiones de diversos pueblos indígenas con el objetivo de preservar el patrimonio cultural.

Entre los resultados de la investigación de Santana (2017a) las experiencias de los estudiantes narran las razones de su ingreso a la UIEM: facilidad de acceso a la institución superior; identificación con grupos indígenas; economía. Referente a lo intercultural, se asocia con poblaciones indígenas, falta de identidad profesional definida y legitimidad, baja participación en comunidades de retorno, entre los aspectos positivos: acceso a la educación superior, resignificación de la identidad, manifiestan necesario combinar conocimientos tradicionales, comunitarios con académicos.

Santana (2017b) explica que las experiencias de universidades interculturales ampliaron el acceso a la educación superior para personas oriundas de pueblos originarios gracias a las demandas que ellas y ellos mismos exigieron. En el reconocimiento de su educación y desarrollo propio, surgieron también propuestas de Normales interculturales. La Universidad se convirtió en un espacio de empoderamiento, afirmación de identidad, profesionalización de estudiantes indígenas y aporte a la comunidad. Para otros son espacios de homogenización y pérdida de conocimientos comunitarios.

Con relación a la educación intercultural en Ecuador, Vélez (2008) analiza la interculturalidad en la educación oficial. Inicia con la educación dirigida a población indígena en la década del cuarenta del siglo XX, en los años cincuenta intervino el Instituto Lingüístico de Verano, traduciendo la Biblia a lenguas vernáculas. Posteriormente en los años sesenta, según Montaluisa (2005) "la Misión Andina realizó materiales educativos con dialecto local para algunas regiones de la Sierra" (p.19). Para la difusión de estos materiales educativos, recuerda Vélez (2008) que aproximadamente de 1968 a 1972 surgió el Sistema Radiofónico Shuar posteriormente Plan Integral de Escuelas Radiofónicas Shuar, en el cual se programó contenido cultural y educativo con destinatarios grupos amazónicos Shuar y Achuar. En la década del ochenta se crean programas educativos del Ministerio de Educación, dirigido a poblaciones rurales.

De esta manera, la educación intercultural bilingüe según Vélez (2008) va consolidándose en el campo educativo y como propuesta política. El Estado en 1988, decreta la creación de la Dirección Indígena de Educación Intercultural Bilingüe y en 1993 oficializa el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, lo que propició propuestas de reforma de sistema de educación formal incorporando la interculturalidad. Así, en la reforma constitucional de (1998) aparecieron los derechos colectivos de pueblos indígenas y negros o afroecuatorianos.

En cuanto a la educación superior intercultural en Ecuador, se encuentra el análisis de Tuaza (2018), quien retoma la Universidad Intercultural de las

Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi, lucha de movimientos indígenas desde 1996, reconocida por el Consejo de Educación superior en el 2005, patrocinada por la Confederación de Pueblos y Nacionalidades Indígenas del Ecuador. Universidad que se diferencia de otras por su propuesta educativa con cosmovisión indígena andina, intercultural y comunitaria, convirtiéndose en un referente para la región.

Desde diciembre del 2005, recuerda Sarango (2019) la universidad intercultural Amawtay Wasi inició actividad académica con cien estudiantes originarios que ingresaron al programa de Pedagogía Intercultural. La universidad desarrolló un modelo de educación con saberes ancestrales del Abya Yala, convirtiéndose en un ejemplo de interculturalidad epistémica. Según Walsh (2005) la Interculturalidad epistémica desde la racionalidad tiene una perspectiva educativa que recupera los conocimientos ancestrales sin olvidar conocimientos de otras culturas, por esto, la Universidad Amawtay Wasi tiene cinco centros de saber: cosmovisiones, mundo vivo, tecnociencias, interculturalidad y saber este último como articulador.

En el 2013, con la revisión de Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, bajo Resolución RPC-SE12 N° 049-2013, se dio la suspensión de la Universidad Amawtay Wasi, lo que se interpretó como un choque de perspectivas culturales, modelo universal contra propuestas educativas diversas, no convencionales. En cuanto a la evaluación, Mato (2014) se refiere a que se requieren diseñar instrumentos y procedimientos particulares de evaluación para Instituciones Educativas Superiores "que tomen en cuenta la especificidad de propuestas y de los contextos en que se desarrollan" (Mato, 2014, p. 38). Sistemas flexibles desde la diversidad de los contextos sociales e institucionales, sin que se interprete como baja calidad.

Asimismo, la evaluación con el discurso de calidad lleva a unos estándares lo que se constituyó para algunos autores como un sistema burocrático. Para Sarango (2019) la evaluación fue un proceso burocrático en donde se negó la existencia del modelo educativo de la Universidad Amawtay Wasi, con un modelo de evaluación universal. En el 2018, bajo ley reformativa, la Universidad volvió a surgir. Sin embargo, para Sarango (2019) la universidad es un proyecto atrapado en la colonialidad del poder, una lucha continua por reconocimiento de su educación que aporta a la construcción de estados plurinacionales e interculturales. En el 2021 la Universidad se encontraba en la segunda fase de institucionalización.

Con relación a Perú, según Zúñiga y Ansión (1997) su trabajo parte de Pueblos indígenas y Educación en Perú (1996), continuando con la reflexión académica centrada en la educación intercultural para todos los

peruanos. Inició con las primeras exigencias educativas de diversidad cultural con José Carlos Mariátegui y Luis Valcárcel, quienes expusieron las necesidades socioeconómicas de las poblaciones quechuas y aymaras. Mariátegui (1979) analiza la relación entre economía y desarrollo, desde la perspectiva feudal, burguesa, comunista indígena y el régimen de propiedad de la tierra. Por su parte, Zúñiga y Ansión (1997) recordando la Mesa Redonda sobre el Monolingüismo Quechua y Aymara y la Educación en el Perú de Arguedas (1966), mostraron su preocupación por la valoración de la cultura andina surgiendo recomendaciones relacionadas con lenguas y culturas en el proceso educativo. En 1972 estas recomendaciones hicieron parte de Política Nacional de Educación Bilingüe, documento que “marca un hito en Sudamérica al darle una respuesta educativa a nuestra diversidad étnica, lingüística y cultural” (Zúñiga y Ansión, 1997, p. 20).

Luego en el Perú se generaron programas de Educación Bilingüe (EB) para poblaciones indígenas. Algunos programas perduraron y otros renacieron en la década del setenta y ochenta. Zúñiga y Ansión (1997), recuerdan que a mediados de los ochenta apareció en América Latina el discurso de educación bicultural o intercultural y en 1989 la política de Educación Bilingüe Intercultural, seguidamente en 1991 se extendió con el enfoque de Política de Educación Intercultural Educación Bilingüe Intercultural (PEIEB).

En Brasil, autores como Gomes (2000), investigan sobre estrategias de educación intercultural, entre sus aportes se encuentra las consecuencias en procesos de formación, educación en su parte sociocultural; afirma también que la mayoría de los brasileños son biculturales a razón de la historia, cultura, prácticas familiares, señala una serie de vectores relacionados con rasgos culturales indígenas; ibéricos entre estos portugueses y pueblos de origen romano; anglo-germánico como derivación de pueblos europeos, anglosajones y germánicos; africano; asiático; y medio oriental, lo que conlleva a diversas representaciones sociales y culturales a su vez divisiones, ejemplificando con las favelas y su vinculación con cultura africana.

Además, analiza la intelectualización de la población con conocimientos europeos. En Brasil se buscaba una sociedad blanca, dominante con conocimientos occidentales en el siglo XIX. Luego, en la década del setenta del siglo XX, se promulgó la obligatoriedad de la enseñanza en todos los grupos sociales, lo que permitió iniciar la legitimización de diversas las culturas con la enseñanza pública, el desarrollo de la ciudadanía y estrategias de educación intercultural.

Según este contexto, las estrategias de educación intercultural pueden tener dos aspectos: valorar las diversas representaciones sociales y desarrollar estrategias de tolerancia, a lo que Gomes (2000) adiciona la

importancia de que la escuela tenga herramientas y lenguajes de escolarización plural, al igual que las macropolíticas de integración social, deben erradicar barreras referentes a representaciones sociales, promover el conocimiento de las representaciones culturales y garantizar acceso al bienestar social.

Del mismo modo, Carvalho (2010) analiza desde los estudios culturales y la emergencia de cuotas para negros e indígenas en universidades en Brasil, a partir de movimientos académicos como respuesta al racismo, patrones de institucionalidad blanco-europeo y políticas neoliberales implementados no sólo en Brasil sino en general en Latinoamérica. Las luchas por acciones afirmativas se consolida en propuesta en 1999, luego en el 2003 se aprueba el sistema cuotas a la par que se desarrolla estudios culturales y lucha antirracista.

Según el autor, los estudios culturales y las políticas de interculturalidad en la universidad deben contemplar la interdisciplinaridad y el encuentro saberes. En Brasil, el Doctorado en Estudios Culturales, centro interdisciplinar generó un seminario en el 2010 donde se posibilitó el diálogo entre sabios a través de la oralidad, lo que llevó a reflexionar a Carvalho (2010) sobre protocolos de interculturalidad de universidades descolonizadas que contemplen la: enseñanza plural, lingüística y oral; estudiantes negros, blancos, indígenas; pedagogías variadas; profesores occidentalizados y sabios afros e indígenas sin jerarquías de saberes.

Con relación a Bolivia, constitucionalmente reconocen lo intercultural y la educación intercultural en el 2009, posteriormente se ve reflejado en la Ley N° 070 de (2010), con la educación intracultural, intercultural y plurilingüe. Osuna (2013) afirma, en su análisis de fuentes teóricas y legislativas, que la revolución educativa iniciada en 2006, se relaciona con procesos de descolonización y crítica frente anteriores reformas educativas, causando cambios en la conformación de la Comisión Nacional de la Nueva Ley Educativa Boliviana del (2006), la promulgación de la Constitución del (2009) y la aprobación de la Ley contra Racismo y toda forma de Discriminación (2010), entre otras, repercutiendo en el currículum educativo de esta manera se realiza cambio nominal de educación intercultural bilingüe a educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

De igual modo, Arispe (2020) presenta un análisis de la educación Bolivariana y la interculturalidad, las tensiones entre gobierno, organizaciones y movimientos indígenas originarios campesinos. Plantea que el concepto de interculturalidad es polisémico, depende de la epistemología y lugar de enunciación. En el caso boliviano, desde las demandas de los pueblos indígenas y acciones del Estado, retoma la reflexión Paz (2009) frente a la interculturalidad como política, cambios constitucionales que favorecen a pueblos indígenas,

en las que se observa influencia desde lo neoliberal hacia una perspectiva multicultural.

La educación intercultural desde los pueblos indígenas para Arispe (2020), se relaciona con cambios en estructuras políticas y educativas, en lo educativo se vincula con la naturaleza, prácticas de crianza y buen vivir, es decir, convivencia de bienestar comunitario. Finaliza el análisis con un llamado a entender la plurinacionalidad no desde lo ideológico sino como un hecho sociocultural del país y de allí la importancia de un modelo de educación acorde al contexto.

En general se observan en Latinoamérica a finales del siglo XX y principios del siglo XXI resistencias y luchas sociales académicas en pro del reconocimiento de la diversidad cultural y por parte de los gobiernos, acciones políticas que para algunos tienen connotaciones neoliberales y multiculturales. También se amplía el acceso a la educación para población indígena y afrodescendiente en la educación superior con propuestas educativas que incluyen parte lingüística, cultural, conocimientos ancestrales y occidentales, al igual que el surgimiento de políticas pluriculturales e interculturales en la región.

### **La educación intercultural en el contexto colombiano: entre movimientos sociales, reflexiones académicas y políticas**

La educación intercultural en Colombia parte del contexto social en donde personajes y movimientos sociales fueron primordiales para el reconocimiento de la identidad, diversidad, interculturalidad y territorios ancestrales, entre estos Manuel Quintín Lame (1880-1967), líder indígena, quien en 1939 relata que el aprender a leer y escribir le permitió cuestionarse sobre el terraje y el derecho a cultivar sus propias tierras, situación que fue ignorada y desacatada por los hacendados y las autoridades en el siglo XIX y primeras décadas del XX. Basó sus alegatos en la Ley 89 de (1890), lo que le permitió con el tiempo el reconocimiento de los resguardos Ortega y Chaparral hacia 1930, hechos que serían inspiración para el Movimiento Armado Quintín Lame, creado en 1984, disuelto el 31 de mayo de 1991 y que posteriormente participaría en la Asamblea Nacional Constituyente de 1991.

En cuanto a representante de la cultura afrocolombiana se encuentran Manuel Zapata Olivella (1920-2004) quien aporta al reconocimiento de la diversidad cultural, no sólo desde lo afrodescendiente, sino también comprendiendo la confluencia de culturas, lo cual se puede evidenciar en sus obras literarias: *Nuestra voz* (1987), *La rebelión de los genes, el mestizaje americano en la sociedad futura* (1997), entre otras. Sus aportes han sido referentes de análisis para diversos autores.

Entre estos, Baldi (2016), quien retoma el concepto de Negritud y solidaridad de Zapata Olivella desde

“Indianidad, africanidad, americanidad, todas las connotaciones que quiera darle menos el de colonización” (Baldi, 2016, p. 329). Allí reconoció los aportes de las diversas culturas que hicieron y hacen parte de la identidad americana. Con relación al pensamiento de solidaridad, resalta la forma en que Zapata Olivella rechaza las injusticias sociales, étnicas y culturales.

Esta mencionada solidaridad no sólo se vincula con los derechos humanos, también con la interculturalidad desde el reconocimiento de la diversidad del otro. Para Zapata Olivella (1997) el mestizaje americano en la sociedad futura se relaciona con una conciencia plural y con el *Muntu*, una visión afro de humanidad. Del mismo modo, Mina (2016) reflexiona sobre el pensamiento de Olivella y sus prácticas discursivas y saberes que lo llevaron a adquirir una conciencia triétnica, rememora el libro *Nuestra voz* de Zapata (1987), en donde se evidencia un estudio lingüístico y literario del habla popular de las lenguas indígenas y afro y sus aportes al idioma español. Zapata Olivella generó un diálogo de saberes multicultural e intercultural en sus obras, convirtiéndose en un referente cultural para Colombia, América y el mundo.

En cuanto a movimientos sociales de poblaciones diversas, Gros (2000) destaca identidades que hicieron parte de movilizaciones, entre estos el campesino y campesino-indígena, en busca de reconocimiento de identidades y tierras, evidencia que la eficacia de las movilizaciones indígenas tenía también que ver con el marco jurídico de las comunidades indígenas relacionadas con tierras.

Los movimientos sociales lograron la creación de organizaciones como el Consejo Nacional Regional Indígena del Cauca (CRIC) reivindicando a la población indígena y campesina. La creación de CRIC se vincula con la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos de Colombia (ANUC) creada en el Gobierno de Carlos Lleras Restrepo en 1967, con el objetivo de integrar a Colombia. Los indígenas decidieron separarse de la ANUC, y forman la organización CRIC el 24 de febrero de 1971, surgiendo también de los movimientos sociales la Organización Nacional indígena de Colombia (ONIC), fundada en febrero de 1982, en el marco del Primer Congreso Indígena Nacional, llevado a cabo en Bosa, con el fin de garantizar la organización y participación de las comunidades diversas en pro de exigencia de derechos, territorios y educación.

Para Wilches y Suárez (2016) la lucha por la tierra y la reconstrucción cultural desde la perspectiva del Movimiento Quintín Lame (MAQL), plantea la combinación de dos formas de lucha: la confrontación armada y la legalidad. Así se convocó a las comunidades a partir de la organización social de acuerdo con su estructura de gobierno, como los cabildos en la búsqueda de control y cohesión. Este movimiento logró una participación en

la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 y en este mismo año el MAQL se desmovilizó. De esta manera, la constituyente como un acuerdo de paz possibilitó el reconocimiento de la nación como pluralista con el aporte de este movimiento y de otros líderes sociales.

En cuanto a los movimientos sociales y relaciones de cultura se encuentra la investigación de Rojas (2011b), en el que analiza la interculturalidad como una tecnología de administración de diferencias culturales, de gobierno, de poblaciones. Inicia su análisis con las guerras mundiales en el siglo XX en la sociedad estadounidense y la inmigración. Así como con la movilización de luchas agrarias en Colombia, surgiendo conceptos como diversidad cultural y multiculturalismo, tiene en cuenta para su análisis planteamientos de gubernamentalidad.

En Colombia el término de diversidad cultural fue reconocida en la constitución de 1991 como resultado de luchas sociales de organizaciones, movimientos indígenas y afrocolombianos (Pineda, 1997). La multiculturalidad, se refiere a la comprensión desde su localización e historicidad, lo que la hace relacional (Rojas, 2011b; Segato, 2007), a su vez se relaciona con el gobierno y con lo que denomina Rojas (2011b) gubernamentalización de la cultura, entendiéndola como un objeto relacional de la tecnología del gobierno, en la que se incluye la interculturalidad. Rastrea en bibliografía conceptos de indigenismo, multiculturalismo, etnoeducación desde la décadas del setenta hasta la del noventa, período en que se dio el cambio constitución (1991), es decir, la inclusión de conceptos como la etnoeducación e interculturalidad a nivel de ley. Rojas (2011b) concluye que: la interculturalidad ha variado a través del tiempo, se vincula con políticas educativas y proyectos educativos indígenas, sus inicios se dan con la antropología norteamericana, opera como tecnología de administración e integra poblaciones. En América latina se relaciona con el diálogo y la formulación de propuestas interculturales.

De ello resulta que la emergencia de estos conceptos se vincula con estudios de antropología, sociología y ciencias sociales en el siglo XX, proceso en el cual surgieron términos como de indigenismo en América Latina (Gros, 2000). La política se vincula con diversos procesos sociales, por lo tanto, también con el surgimiento político de las poblaciones étnicas. En el caso de políticas de etnicidad en Colombia se vincularon con reclamos de territorio, autonomía, autogobierno y educación. Como una de las consecuencias de estas luchas sociales se encuentra el reconocimiento de las prácticas educativas propias, contextualizadas en comunidades indígenas, lo que permitió el reconocimiento e institucionalización de la etnoeducación en 1982 por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. De igual forma definieron las modalidades de la educación para grupos étnicos, entre las que se encuentran:

Ley 70 de 1993, Ley 115 de (1994), Decreto 804 de (1995), Decreto 1122 de (1998), Ley 725 del (2001) entre otras que surgieron después de la Constitución Política de Colombia de (1991)

Ahora es oportuno ampliar lo político y su relación con la interculturalidad con Guido y Bonilla (2010) quienes en su investigación sobre representaciones sociales, experiencias pedagógicas y políticas públicas de interculturalidad en Bogotá, sustentan teóricamente la filosofía política de Soriano (2004) sobre liberalismo, comunitarismo e interculturalismo y desde perspectivas críticas en América, con las categorías: sujetos, contenidos y fines. Guido y Bonilla (2010) afirman que en la interculturalidad y políticas educativas se pueden evidenciar tres momentos: educación intercultural bilingüe se enfoca en lo lingüístico y "relación de alumnos indígenas con la sociedad dominante"(p.33); reformas constitucionales con carácter multiétnico y pluricultural resultado de movimientos sociales indígenas "al mismo tiempo ser constituidas del proyecto neoliberal" (p.33); y políticas emergentes del siglo XXI, relacionadas en algunos casos con interculturalismo funcional o interculturalidad crítica recordando a Bolivia y Ecuador.

También Guido y Bonilla (2010) reflexionan sobre la política educativa colombiana y la interculturalidad, políticas nacionales para grupos étnicos del 2002 a 2010. Concluyen que la interculturalidad es asumida en lo relacional y funcional vinculada a proyectos políticos liberales; que la parte crítica de la interculturalidad está vinculada con maestros afrodescendientes desde la perspectiva decolonial y respecto a los fines de la política, explican que se relacionan con proyectos de inclusión bajo la perspectiva de enfoque de derecho, políticas liberales relacionadas con políticas nacionales que promueven la educación inclusiva y diversa entre estas la Constitución Política de Colombia de 1991.

A su vez, Castillo y Guido (2015) analizan la interculturalidad desde la educación y su vinculación con las políticas públicas, el multiculturalismo de finales del siglo XX y en Colombia, con las dinámicas interculturales. Con respecto al concepto intercultural lo ligan con debilitamiento del Estado, migraciones, emergencia de conceptos como cultura, multiculturalidad e interculturalidad. Retoman el concepto multiculturalidad desde diversos autores, entre estos Dussel (2005) quien la relaciona con tolerancia, respeto, diálogo, democracia desde la jerarquización dominante.

Al igual Castillo y Guido (2015) reflexionan sobre los modelos interculturales como modelos asimilacionistas que no asumen diferencias culturales; también lo ven como modelos integracionistas que democratizan bajo principios de tolerancia, respeto e inclusión. El enfoque multiculturalista configura, según Fleuri (2006), una educación de alteridad, enfocada en el derecho del otro, mientras Castillo y Guido (2015) recuerdan que

este modelo se basa en la antropología cultural de corte estadounidense. También se pueden encontrar perspectivas de educación para la diversidad, contribuciones étnicas y antirracistas, y el modelo interculturalista de los pueblos indígenas de América Latina, desde la formación individual, colectiva, lingüística y contextual.

Sobre todo este proceso Castillo y Guido (2015) rememora la construcción de identidad nacional en la educación en Colombia a inicios del siglo XX con características de inferiorización hacia algunas poblaciones. En cuanto a la educación intercultural indígena surge a finales del siglo XX con el CRIC y el Programa de Educación Intercultural Bilingüe e Intercultural, la etnoeducación reconocida en Ley General de Educación de 1994. A su vez, recuerdan los vacíos legislativos de la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 con relación al reconocimiento de poblaciones negras como etnias, que generó un artículo transitorio posteriormente, la Ley 70 de 1993. En dicha ley se reconocen los derechos de las poblaciones afrocolombianas, promoviendo de esta forma la creación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), recoge un conjunto de políticas de conocimiento oficial y propuestas planteadas en 1971 por Manuel Zapata Olivella. De esta manera se incorpora la enseñanza de la historia de África en la escuela primaria y secundaria, así como el proceso histórico de los afrocolombianos e integración en la vida económica, social y cultural, legalizándose con el Decreto 1122 de 1998.

En cuanto análisis de política sectorial, Calderón (2015) analiza la Política Sectorial de Educación de 2008 a 2016 y Lineamientos de Política para la Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables (2005) desde la perspectiva cualitativa con el análisis Crítico del Discurso. Entre sus reflexiones afirma que las políticas reconocen diferencias y a la vez fraccionan y clasifican grupos sociales.

Con relación a la educación, Calderón (2015) observó la influencia de políticas de inclusión con características de igualdad de derechos y enfoque diferencial, clasificación de la diversidad, con una tendencia a su vulnerabilidad social, en especial por la realidad de conflicto interno del país. Además de notar una clasificación desde organismos de poder, desde un nosotros hacia un ellos.

Con la lucha de los movimientos sociales en pro del reconocimiento de la diversidad cultural del país y políticas que surgieron relacionadas con educación intercultural, se generó mayor divulgación de propuestas educativas interculturales a partir de la década del noventa.

## Propuestas educativas relacionadas con la interculturalidad en Colombia

En el campo nacional, después de la promulgación de la Constitución Política de Colombia, 1991 y el surgimiento de leyes y decretos en el marco de una nación pluriétnica, se observó una mayor producción de propuestas educativas e investigativas relacionadas con educación intercultural, a continuación, se relacionan algunas de estas.

¿Qué pasaría si la escuela...?, del CRIC (2004) es una investigación histórica con el objetivo de rescatar los referentes históricos en el contexto de lucha regionales y su organización, inicia con el reconocimiento de tierras que se vinculó con educación propia y con la formación del programa de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI), a finales de 1970, en consonancia con los objetivos del CRIC: unidad, territorio, cultural y autonomía, a su vez con el bilingüismo como fortalecimiento de la cultura de las comunidades indígenas.

La historia del (PEBI), se sitúa con la trayectoria de la organización CRIC, la creación de las escuelas en el Cauca que incursionaron con el programa PEBI en lugares donde la cultura y la lengua nativa se estaban perdiendo, al igual que lugares con procesos de recuperación de tierras. Posteriormente, con el aumento de la cobertura se crearon Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües, espacios de investigación relacionados con el desarrollo de las lenguas y con diálogo entre la escuela y la comunidad.

En 2003 la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN), fue creada por el CRIC, con una pedagogía vinculada con su proyecto político. Daniel Mato (2014) recuerda que la UAIIN es resultado de una experiencia organizativa de más de 30 años, es una propuesta pedagógica ligada con el proyecto político y cultural del CRIC en la reivindicación de derechos culturales, con cobertura en el departamento del Cauca y en donde la mayoría de los estudiantes son indígenas. La UAIIN se encuentra dentro del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) con unos componentes específicos, los cuales Bolaños (2013) recuerda: el componente político, el pedagógico y el administrativo atravesados por la autonomía educativa, saberes ancestrales y comunitarios.

A esto se añade las reflexiones de Palechor (2017), quien recuerda que los procesos formativos indígenas son antiguos como la existencia, son construidas con y para los pueblos indígenas. La UAIIN parte de la lucha colectiva del CRIC, en la defensa de territorios, autonomía y la cultura indígena. De esta manera, la UAIIN se conforma como una Educación Superior distinta, no convencional soportada legalmente desde la Constitución política de 1991 y el Convenio N°169 de la OIT de 1989.

También se encuentra el proyecto pedagógico en jardines infantiles en Bogotá con población indígena.

Delgadillo, Sandoval y García (2011) reflexionan sobre esta alternativa de educación para asumir la diversidad cultural desde una perspectiva intercultural. El proyecto tiene coherencia con la comunidad y las dinámicas culturales dentro del contexto urbano. Esto conduce a un plan de vida comunitario, contextualizado.

Entre las investigaciones de experiencia pedagógica intercultural se encuentra la de Santamaria (2015), en este estudio se reconstruyen las experiencias en los procesos emergentes de educación intercultural indígenas registrando la trayectoria de vida de cuatro mujeres indígenas de la Amazonía colombiana y Sierra Nevada de Santa Marta. Irene Rojas, una de las primeras lideresas amazónicas, participó en el proceso de negociación para la liberación de cuarenta indígenas secuestrados por las FARC; Luz Elena Izquierdo enfermera de la Universidad Javeriana, lideresa de procesos de salud indígena, fue la primera universitaria del pueblo Arahua; Carol Jagio González Aguilar, originaria del pueblo Cubeo, estudió Ciencia Política en la Universidad Nacional de Colombia, participó en la creación de política pública indígena distrital y fue coordinadora de Mujer de la OPIAC (COICA); y Ati Quigua, Administradora Pública de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), elegida por dos períodos en el Concejo de Bogotá, defensora de causas ambientales. El estudio afirma que en Colombia no existe un estándar jurídico sobre la educación superior intercultural, sin embargo, observa procesos emergentes de educación intercultural indígenas y alianzas con universidades. Concluye Santamaria (2015), que la educación intercultural desde sus mujeres ha sido una de las preocupaciones del movimiento indígena amazónico y que las lideresas indígenas vinculadas a la docencia y/o salud, contribuyen a la interculturalización de la educación en las comunidades locales y a nivel regional.

En el contexto de la ciudad de Bogotá se encuentra la investigación doctoral de Guido (2015), desde la perspectiva cualitativa y etnográfica educativa, con el propósito de analizar desde la perspectiva decolonial reproducciones, resistencias y relación moderno/colonial de tres prácticas educativas en contextos multiculturales: Institución Educativa Distrital Agustín Nieto Caballero, Institución Educativa Distrital Antonia Santos y el Gimnasio Real de Colombia con presencia de comunidades indígenas embera (katio y chamí), kichwa, waunaan respectivamente. Entre los resultados se refiere al nivel educativo, condiciones socioeconómicas, así como percepción de los maestros sobre el aprendizaje de los estudiantes y la relación con la práctica pedagógica. Concluye que la interculturalidad es definida como un proyecto para sujetos reconocidos como étnicos, afirma que la transformación de los proyectos interculturales hacia todos se hace necesario en la escuela urbana, disminuyendo la discriminación

y exclusión de los pueblos indígenas en contextos urbanos.

Con relación a la educación intercultural afrocolombiana, González et al. (2019) exponen los resultados de investigación con el propósito de “contribuir a la construcción de un currículo intercultural, afianzador de los saberes ancestrales de la comunidad afrocolombiana de San Juan de Palos Prieto, Magdalena” (p. 11). Como muestra contó con participantes docentes, estudiantes y comunidad. Conceptualmente, se centra en siete categorías epistémicas: saberes ancestrales, currículo escolar, identidad propia, tradiciones afrocolombianas, proceso lectoescritor, interculturalidad y saberes tradicionales. En cuanto a los resultados se dieron en términos de currículo intercultural en IED San Juan de Palos Prieto, allí observaron la necesidad de incorporar de manera transversal la interculturalidad en la escuela, más allá de la Cátedra Estudios Afrocolombiana o prácticas pedagógicas de algunos docentes. También afirma la importancia de institucionalizar el currículo intercultural afrocolombiano con carácter transversal en el rescate de saberes, tradiciones e identidad de las comunidades afro. González, Villamil y Villafañá (2019) concluyen que las instituciones educativas deben incorporar a la comunidad y la interculturalidad en la creación de currículos interculturales que respondan a las realidades locales en la construcción de una sociedad justa y tolerante.

También, consideremos la investigación de Osuna y Rodríguez (2017) en la analizan la experiencia de implementar y poner en funcionamiento la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra en la Universidad de Antioquia, como un programa innovador en la educación superior con diferentes puntos de vista y enfoques relacionados con el desarrollo de vida indígenas, interculturalidad y diversidad cultural, licenciatura la cual es única en América Latina. Entre sus conclusiones se encuentra que la licenciatura avanzó en la consolidación de un nuevo modelo pedagógico de formación universitaria indígena pública con aspectos como el diálogo de saberes, perspectivas críticas, metodologías interculturales. También se tuvo como eje principal de conocimiento a la *Madre Tierra*, la valoración de la cultura propia y los conocimientos de los “sabedores” de las comunidades. La propuesta es innovadora en el contexto universitario y la interculturalidad es vista como una oportunidad para superar las brechas.

Otra investigación en el contexto colombiano es la de Posada y Carrero (2022) quienes presentan resultados del orden cualitativo, análisis de contenido de entrevistas, revisión documental relacionada con experiencias de educación superior rural y de escuelas campesinas de la comunidad del Distrito de Riego Triángulo del Tolima, desde las categorías: interculturalidad e intergeneracionalidad. En este lugar del país, se encuentra

población indígena pijaos y campesinos con tradición de resistencia a través de los movimientos indígenas y campesinos. También identifican el problema intergeneracional a causa de migraciones de jóvenes hacia ciudades o a incorporarse a grupos armados, debido a la falta de oportunidades de vida, liderazgo y territorio, evidenciándose un desarraigo. Entre las conclusiones de esta investigación se encuentran experiencias educativas relacionadas con elementos de interculturalidad crítica con componentes étnico y cultural, diálogo de pensamiento indígena y académico. En la parte intergeneracional participación de personas mayores, jóvenes y niños y niñas, por último, afirman la importancia de la educación campesina y su vinculación con los movimientos sociales y organizaciones.

## Conclusiones

En el contexto de educación intercultural en América Latina se encuentran tendencias vinculadas con la tierra, educación bilingüe e intercultural, inicialmente asociadas con poblaciones indígenas. Se observa en general la participación de movimientos sociales, movimientos indígenas y líderes, quienes en el siglo XX lucharon por sus derechos y reconocimiento de la diversidad cultural en cada país referenciado, posteriormente se dieron respuestas de los estados a través de políticas multiculturales, pluriculturales e interculturales, ratificados en las Constituciones Políticas en la década del noventa.

Llaman la atención las propuestas de Educación Intercultural Superior referenciadas en el documento, ligadas con la organización política y social de las comunidades étnicas, al igual que las luchas burocráticas a las que se ven sometidas para lograr el reconocimiento de sus instituciones educativas, observándose de esta manera choques culturales entre modelos educativos, discursos políticos en donde se incluyen conceptos de calidad, evaluación asociados a políticas neoliberales y pruebas estandarizadas. Además se pudo ver propuestas educativas localizadas en territorios de poblaciones diversas, evidenciándose relaciones de identidad y territorio.

De tal manera, la educación intercultural se encuentra entre dos mundos: cultura Occidental y cultura tradicional étnica. Se evidencian tendencias relacionadas con las instituciones, sujetos de saber y poder que en ocasiones mide estas propuestas educativas interculturales con un modelo universal de educación.

El contexto colombiano se percibe como referente y pionero en cuanto a la organización de sus movimientos sociales, la creación del CRIC en 1971, proyecto político y educativo Programa de Educación Bilingüe y Programa de Educación Bilingüe Intercultural en la década del setenta. Al igual que el reconocimiento de los afrocolombianos como grupos étnicos, Ley 70 de

1993 en donde se reconocen los derechos de las poblaciones afrocolombianas, promoviéndose de esta forma la creación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

De aquí, que la revisión de estudios sobre educación intercultural en Colombia permite demostrar el interés académico por el estudio de categorías como diversidad cultural, multiculturalidad, interculturalidad, políticas educativas, etnoeducación, inclusión y educación intercultural. Esto justifica la importancia de la temática en el contexto educativo colombiano.

## Referencias

- Ahuja, R., Berumen, G., Casillas, Ma. de L., Crispín, Ma. L., Delgado, A., Elizalde, A., Ana, G., González, I., Hernández, N., Lara, J., López, A., López, J., Rodríguez, B., & Schmelkes, S. (2004). *Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México (Primera)*. Supervisada por la Dirección de Información y Documentación. [https://interculturalidadffyl.files.wordpress.com/2012/04/politicas\\_y\\_fundamentos\\_mod.pdf](https://interculturalidadffyl.files.wordpress.com/2012/04/politicas_y_fundamentos_mod.pdf)
- Arguedas, J. M. (1966). *Mesa redonda sobre el monolingüismo quechua y aymara y la educación en el Perú*. Casa de la Cultura del Perú. <https://repositorio.cultura.gob.pe/handle/CULTURA/80?show=full>
- Arispe, V. (2020). Educación intercultural: La perspectiva de los pueblos indígenas de Bolivia. *Caracol*, 20, 166-187.
- Asamblea Legislativa Plurinacional. (2010). *Ley N° 045, Ley contra el racismo y toda forma de discriminación*. Asamblea Legislativa Plurinacional de Bolivia. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9502.pdf>
- Asamblea Nacional Constituyente. (1998). *Constitución Política de la República de Ecuador, 1998*. República de Ecuador.
- Baldi, C. (2016). Derechos humanos e interculturalidad una mirada desde Zapata Olivella. En *Manuel Zapata Olivella un legado intercultural perspectiva intelectual, literaria y política de un afrocolombiano cosmopolita* (p. 239,252). Ediciones desde abajo.
- Bolaños, G. (2013). La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN): Un proceso que consolida, construye y revitaliza las culturas desde la acción organizativa. *ISEES*, 12, 87-100.
- Bolivia. (2009). *Constitución Política del Estado plurinacional de Bolivia promulgada el 9 de febrero 2009*.
- Calderón, A. (2015). *Análisis discursivo a la política educativa en la ciudad de Bogotá: Una mirada desde la interculturalidad* [Tesis Maestría]. Pedagógica Nacional.
- Carvalho, J. (2010). Los estudios culturales en América Latina: Interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes. *Tabula Rasa*, 12, 229-251.
- Castillo, E., & Guido, S. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, 69, 17-43.
- Castillo Guzmán, E., & Caicedo, J. (2019). La inclusión de los estudios afrocolombianos en la escuela colombiana. La lucha

- por una educación no racista. *Revista del Cisen Tramas/Mae-pova*, 7(1), 139-149.
- Céspedes, G. (1992). 1492-1992: Significados de una conmemoración. *Nueva revista*, 33-39.
- Congreso de Colombia. (1890). *Ley 89 de 1890*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4920>
- Congreso de Colombia. (1993). *Ley 70 de 1993*.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994*.
- Congreso de Colombia. (2001). *Ley 725 de 2001*.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Art.1.
- Coria, J. C. (1997). *Pasado y presente de los negros en Buenos Aires*. J.A Roca.
- CRIC. (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. (Primera). Fuego azul.
- Cuadra, P. (1992). América o el tercer hombre. *Nueva revista*. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/quinto-centenario-del-descubrimiento-de-america/>
- Delgadillo, I., Sandoval, B., & García, D. (2011). *Tejiendo la Interculturalidad desde la Formación de las Maestras y Maestros de la Primera Infancia Indígena en Bogotá*. Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.
- Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e interculturalidad. Interpretación desde la Filosofía de la Liberación*. UAM.
- Fleuri, R. (2006). Intercultura y educación. *Revista Astrolabio Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Córdoba*.
- Gomes, L. (2000). La educación en Brasil y sus múltiples supuestos: Desafíos de la educación intercultural. *Revista de Educación*, 321, 187-198.
- González, L., Villamil, L., & Villafañá, L. (2019). *Currículo Intercultural Afrocolombiano (Primera)*. Unimagdalena.
- Gros, C. (2000). *Políticas de la etnicidad: Identidad, estado y modernidad (Primera)*. Instituto colombiano de Antropología e Historia.
- Guido, S. (2015). *Interculturalidad y educación en la ciudad de Bogotá: Prácticas y contextos* [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://equidaddiversidad.files.wordpress.com/2013/12/inteculturalidad-pdf.pdf>
- Guido, S., & Bonilla, H. (2010). Interculturalidad y política educativa en Colombia. *Magisterio*, 46.
- Instituto Indigenista Interamericano. (1948). *Acta Final del Primer Congreso Indigenista Interamericano. Suplemento del Boletín Indigenista Instituto Indigenista Interamericano*. <https://www.pueblos-origenarios.ucb.edu.bo/digital/106000093.pdf>
- Jiménez, A. (2004). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. En *La práctica investigativa en ciencias sociales* (pp. 29-42). UPN, Universidad Pedagógica Nacional.
- Lame, Q. (1939). *Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas* (Digitalizado por Biblioteca Nacional de Colombia). [https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/client/es\\_ES/search/asset/180574](https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/client/es_ES/search/asset/180574)
- Mariátegui, J. (1979). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Biblioteca Ayacucho.
- Mato, D. (2014). Universidades indígenas en América Latina. Experiencias, logros, problemas, conflictos y desafíos. *ISEES*, 14, 17-45.
- Mina Aragón, W. (2016). Entrecruzamiento de saberes en la vida y obra de Manuel Zapata Olivella. En *Manuel Zapata Olivella: Un legado intercultural: Perspectiva intelectual, literaria y política de un afrocolombiano cosmopolita. Homenaje Internacional Manuel Zapata Olivella*, Bogotá, D.C., Colombia. FUP, Fundación Universitaria de Popayán: Ediciones Desde Abajo.
- Ministerio de Educación Nacional. (1995). *Decreto 804 de 1995*.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Decreto 1122 de 1998*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Ministerio de Educación Nacional.
- Montaluisa, L. (2005). *Módulo de modelos y experiencias de educación bilingüe en el Ecuador* [Maestría en educación Intercultural, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación]. Politécnica Salesiana.
- Ocoró, A., & Castillo Guzmán, E. (2019). Diáspora africana en América Latina y el Caribe. *Revista del Cisen Tramas/Mae-pova*, 7(1), 69-73.
- Octava Conferencia Internacional Americana. (1938). *Declaración de los principios de la solidaridad de América (Octava Conferencia Internacional Americana, Lima - 1938)*. Unión Panamericana. <https://www.dipublico.org/15744/declaracion-de-los-principios-de-la-solidaridad-de-america-octava-conferencia-internacional-americana-lima-1938/>
- Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio Núm.169 de la OIT Sobre Pueblos Indígenas y Tribales*. Organización Internacional del Trabajo.
- Osuna, C. (2013). Educación intercultural y Revolución Educativa en Bolivia. Un análisis de procesos de (re)esencialización cultural. *Revista Española de Antropología Americana*, 43(2), 451-470.
- Palechor, L. (2017). La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN): Una apuesta a la construcción de interculturalidad. En *Educación superior y sociedad, Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina* (pp. 158-181). Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- Paz, S. (2009). *La política de la diferencia y las visiones de multiculturalismo en Bolivia: El caso de la educación intercultural bilingüe* [Tesis Doctoral]. CIESAS.
- Pineda, R. (1997). La Constitución de 1991 y la perspectiva del multiculturalismo en Colombia. *Alteridades*, 7(14), 107-129.

- Poder Legislativo Bolivia. (2010). *Ley N° 070. Ley de la educación «Avelino Siñani-Elizardo Pérez»*. [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/siteal\\_bolivia\\_0258.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_bolivia_0258.pdf)
- Posada, J., & Carrero, S. (2022). Intergeneracionalidad e interculturalidad en experiencias de educación rural. *Praxis & Saber*, 13(33). <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n33.2022.13144>
- Presidente Constitucional de la República. (2006). *Decreto Supremo No 28725 del 24 mayo 2006*. Gaceta Oficial Estado Plurinacional de Bolivia. <http://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo/normas/buscar/28725>
- Rivera, M., Osuna, M., & Rodríguez, L. (2017). Educación intercultural y culturas indígenas en América Latina: La licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra. *Universia*, VIII(23).
- Rojas, A. (2011a). *Estudio sobre educación con poblaciones afrodescendientes en Colombia*. En *Rutas de la interculturalidad: Estudio sobre educación con poblaciones afrodescendientes en Ecuador, Bolivia y Colombia; enfoques, experiencias y propuestas*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215925>
- Rojas, A. (2011b). *Interculturalidad el problema de las relaciones entre culturas*. [Tesis Maestría]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Santamaria, A. (2015). Del fogón a la "Chagra": Mujeres, liderazgo y educación intercultural en la Amazonía colombiana y en la Sierra Nevada de Santa Marta. *Revista Lusófona de Educação*, 31, 161-177.
- Santana, Y. (2017a). La Universidad Intercultural del Estado de México: Tensiones de una Educación Diferenciada. *IRICE*, 33, 113-134.
- Santana, Y. (2017b). Los efectos de la diferencia étnica en programas de educación superior en México: Educación intercultural en tensión. *Revista nuestraAmérica*, 5(9), 59-76.
- Sarango, L. (2019). La universidad intercultural Amawtay Wasi del Ecuador, un proyecto atrapado en la colonialidad del poder. *Universitaria del Caribe*, 23(2), 31-46.
- Segato, R. (2007). *La Nación y sus Otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad*. Protemeo Libros.
- Soriano, R. (2004). *Interculturalismo entre liberalismo y comunismo*. Almuzara.
- Tuaza, L. (2018). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en el Ecuador. En *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*, Coordinador: Daniel Mato (pp. 199-224). UNESCO-IESALC Y UNC.
- Tuo, I. (2021). La diáspora africana: Entre fractura y diálogo intercultural en Argentina. *Pacha Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global*, 2(5).
- Vélez, C. (2008). Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador. *Educación y Pedagogía*, XX(52), 103, 112.
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y de colonialidad. *Signo y pensamiento*, XXIV(46). <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/download/4663/3641/0>
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y pedagogía*, XIX(48), 25,35.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En *Construyendo interculturalidad crítica*. (p. 75,96). Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello. <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>
- Wilches, D., & Suárez, V. (2016). *El Movimiento Armado Quintín Lame y su proceso de paz: Una lección de dignidad y resistencia*, capítulo: El movimiento armado: Rescatando a Quintín Lame y aprendiendo del movimiento campesino, ¡la bandera sigue siendo la tierra! Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Zapata Olivella, M. (1987). *Nuestra voz: Aportes del habla popular latinoamericana al idioma español*. Ecoe.
- Zapata Olivella, M. (1997). *La rebelión de los genes (Primera)*. Altamir.
- Zúñiga, M. (1996). *Pueblos indígenas y educación en el Perú*.
- Zúñiga, M., & Ansión, J. (1997). *Interculturalidad y educación en el Perú*. Foro Educativo. Lima. <https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/interculturalidad-y-educacion-C3%B3n-en-el-per%C3%BA>

