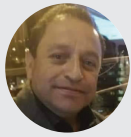


# Interculturalidad en la educación universitaria del Ecuador: perspectivas de actores educativos



**Rómulo Arteño Ramos<sup>1</sup>**  
Universidad Nacional de  
Chimborazo  
[rros@unach.edu.ec](mailto:rros@unach.edu.ec)



**Edison Paúl Barba Tamayo<sup>2</sup>**  
Universidad Nacional de  
Chimborazo  
[ebarba@unach.edu.ec](mailto:ebarba@unach.edu.ec)



**Amparo Lilian Cazorla Basantes<sup>3</sup>**  
Universidad Nacional de  
Chimborazo  
[amparo.cazorla@unach.edu.ec](mailto:amparo.cazorla@unach.edu.ec)



**Juan Illicachi Guzñay<sup>4</sup>**  
Universidad Nacional de  
Chimborazo  
[jillicachi@unach.edu.ec](mailto:jillicachi@unach.edu.ec)

## *Interculturality in university education in Ecuador: perspectives of educational actors*

Recibido: 3 de septiembre de 2023 | Aprobado: 20 de noviembre de 2023

### Resumen

Este artículo se propone analizar la implementación de normativas interculturales en la educación universitaria ecuatoriana, desde las perspectivas de sus actores educativos. A través de una metodología mixta, se aplicó una encuesta a 70 estudiantes indígenas y una entrevista semiestructurada a 7 docentes, los cuales pertenecen a 7 instituciones de educación superior ubicadas en las zonas con mayor concentración de población indígena. Igualmente, en el estudio participaron 5 expertos en el tema de interés. Los hallazgos resaltan la presencia de concepciones epistemológicas vinculadas a conocimientos condicionantes y fines limitados, propios de la dinámica universitaria que sigue distanciada del reconocimiento del otro desde su origen ancestral. Los actores educativos coinciden en que los currículos reproducen la perspectiva colonial del conocimiento y subrayan la necesidad de mejorar la formación docente para que sea posible aplicar la normativa. A pesar de ello, la mayoría de los estudiantes conoce las leyes de interculturalidad y afirma que se integra como parte de las prácticas educativas.

**Palabras clave:** educación superior, interculturalidad, equidad, inclusión, pueblos indígenas

- 1 Profesor Investigador, Ph.D en Educación Superior, Magister en geografía, Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), Ecuador. Para contactar al autor: [rros@unach.edu.ec](mailto:rros@unach.edu.ec)
- 2 Magister en Diseño Curricular y Evaluación Educativa y en Derecho Administrativo, Profesor de la Universidad Nacional de Chimborazo. Para contactar al autor: [ebarba@unach.edu.ec](mailto:ebarba@unach.edu.ec)
- 3 Doctora en Historia Latinoamericana, docente investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanas y Tecnologías de la UNACH. Para contactar a la autora: [amparo.cazorla@unach.edu.ec](mailto:amparo.cazorla@unach.edu.ec)
- 4 Doctor en Antropología, docente investigador, magister en Estudios Étnicos por la FLACSO-Ecuador; magister en Interculturalidad y Educación Superior por la Universidad de Cuenca. Para contactar al autor: [jillicachi@unach.edu.ec](mailto:jillicachi@unach.edu.ec)

## Abstract

*The purpose of this article is to analyze the implementation of intercultural regulations in Ecuadorian university education from the perspectives of its educational actors. Through a mixed methodology, a survey was applied to 70 indigenous students and a semi-structured interview to 7 teachers, who belong to 7 institutions of higher education from the areas with the highest concentration of indigenous population. Likewise, 5 experts on the topic of interest participated in the study. The findings highlight the presence of epistemological conceptions linked to conditioning knowledge and limited purposes, typical of the university dynamics that continues to distance itself from the recognition of the other from its ancestral origin. The educational actors agree that the curricula reproduce the colonial perspective of knowledge and stress the need to improve teacher training in order to make it possible to apply the regulations. In spite of this, most of the students know the laws of interculturality and affirm that it is integrated as part of the educational practices.*

**Keywords:** *higher education, interculturality, equity, inclusion, indigenous peoples, indigenous peoples*

## Introducción

La diversidad en Ecuador es notable, destacando los diferentes pueblos y nacionalidades en toda su amplitud territorial, por esta razón, se han enmarcado significativos pisos legales que han promovido su protección, amparados principalmente en la Constitución de la República de Ecuador (2008), en su Título II y capítulo 4, reconociendo a sus comunidades diversas con base en su cultura y ancestralidad. Desde este horizonte, sobre el fundamento de políticas de Estado se fue fomentando una educación superior inclusiva para grupos hasta entonces excluidos del entorno académico nacional.

Uno de los objetivos de la educación superior consiste en ser el eje de la producción del conocimiento que fluye hacia lo transformador desde los diferentes escenarios presentes y complejos de la sociedad. Por ello, el asunto de la inclusión de la diversidad étnica, especialmente en el ambiente académico universitario en Ecuador, es un tema relevante de estudio por la vital importancia que tiene al penetrar y profundizar en la concepción de la interculturalidad. Esto viene dado, entre otros motivos, por el abordaje de la red epistémica que destaca la necesidad de mirar lo gnoseológico, ontológico, axiológico, epistemológico y teleológico del proceso de reconfiguración de perspectivas y prácticas ante la adopción de normas sobre

interculturalidad. Es un problema heredado de la colonización que pretendió arrebatar permanentemente los saberes de los pueblos originarios.

Espinoza (2020) sostiene que la interculturalidad consiste en una interacción horizontal armoniosa entre diferentes culturas, en la cual prevalece el respeto mutuo y por tanto todos son tratados por igual. En este sentido, el abordaje de la dimensión intercultural en el ámbito de la formación docente debe ser visto como un concepto amplio, rico e integral que aborde cuestiones fundamentales como las leyes educativas, los proyectos y estrategias educativas, los objetivos, las políticas, los planes y programas, preparación docente, libros de texto, cultura escolar e intercambio con la comunidad y el contexto.

El debate en torno a la educación superior intercultural (ESI) está ganando impulso actualmente, y tanto la normativa legal como los propios departamentos e instituciones gubernamentales están desarrollando estrategias con ese fin. Otro talante trascendente que contribuye al logro de una ESI es la cooperación conjunta de académicos, expertos, organizaciones de desarrollo y comunitarias en la mediación y transferencia de conocimientos y saberes diversos, tales acciones permiten profundizar en la dimensión “inter-actores”. Asimismo, una condición indefectible para

la educación superior intercultural es el fortalecer la lengua ancestral, como mecanismo central de la cultura. No se orienta hacia una educación íntegramente en los idiomas de los pueblos y nacionalidades, lo que se persigue como propósito es brindar sapiencias y habilidades de traducción para facilitar el trabajo en proyectos comunitarios (Krainer y Chaves, 2021).

La población indígena en Ecuador es de importantes proporciones, aproximadamente un 50 % del universo poblacional total del país, con los quechuas como habitantes principales de toda la zona de la sierra o del altiplano. En Ecuador la educación superior incorpora a los indígenas como resultado de una fuerte presencia de actores y movimientos sociales que defienden los derechos educativos de un gran segmento de la población indígena del país (Hinojosa et al. 2020). Indudablemente, la irrupción del paradigma pluricultural y multiétnico favorece un nuevo espectro de saberes y maneras de concebir el pensamiento, acentuando con ello el sinapismo crítico de los modelos históricamente imperantes, provenientes de la universidad occidental.

En palabras de Figueroa (2018), las interacciones entre grupos étnicamente diferenciados se caracterizan por asimetrías sociales, legales, políticas, económicas y epistémicas. Las diferencias culturales han sido por mucho tiempo una cuestión problemática para integrar a las etnias: actitud que evidencia la condición de unilinealidad en la evolución social, lo que privilegia la visión occidental de progreso y avance de los valores universales de la modernidad, mientras obvia los contextos que definen una variedad de condiciones y contingencias de estos pueblos.

No obstante, las propuestas de la interculturalidad se distinguen de las del multiculturalismo en que van más allá de tolerar las diferencias, mientras cada uno permanezca en su propio espacio. En vez de eso, el objetivo es construir conexiones que posibiliten la reconfiguración de las posturas individuales en la sociedad, que fueron establecidas a lo largo de la historia. Alonso et al. (2019) se apropian de este enfoque, donde se asume la inclusión educativa a

partir de la interculturalidad, la cual debe entenderse como la agregación al sistema universitario de todos los individuos interesados en estudiar que, de una forma u otra, han sido excluidos, tal como lo promueven algunos organismos como la UNESCO (2021).

Corbetta et al. (2018) señalan que en Latinoamérica surgió la noción de interculturalidad precisamente en el campo educativo. En este marco, se desarrolla la conexión interculturalidad-educación, bajo la aceptación de un considerable conjunto de países en la región, incluyendo lo multiétnico con sus lenguas propias, aspectos estos que abarcan lo multicultural destacado en sus normativas legales.

Apunta Ríos (2020) que aún se carece de un modelo educativo para la universidad intercultural que responda a lo inclusivo con sus conocimientos, lenguaje y procesos cognitivos de los jóvenes indígenas. Asimismo, lograr garantías sobre la participación de las comunidades y organizaciones indígenas también es complejo. En este sentido, es necesario suscitar criterios revisados a partir de la exégesis efectuada en los diversos estudios que establecen el estado del arte intercultural en los espacios universitarios (Ríos, 2020; Confederación de Nacionales Indígenas del Ecuador [CONAIE, 2019]; Olivera y Dietz, 2017), como certeza de prestación prioritaria a la población de Ecuador. Por ejemplo, la CONAIE señala que recibió una respuesta favorable de la Asamblea Nacional, durante el segundo debate de la reforma a la ley orgánica de educación superior realizado en 2018, cuando acordó cambiar la situación de universidad privada a pública con representación comunitaria.

Por otra parte, Olivera y Dietz (2017) plantean que las universidades interculturales, aunque sus principios y fines no sean necesariamente los mismos y sus logros sean diferentes, surgieron como parte del reconocimiento a la oferta educativa diferente y transformadora de espacios de aprendizaje para la educación superior que vayan más allá de asegurar el acceso de los jóvenes indígenas a los modelos tradicionales de formación. Además, Zapata (2020) aborda la relación que existe en las conceptualizaciones de multiculturalidad,

interculturalidad y sociedad, enmarcadas en la forma en la cual la comunidad respalda lo intercultural. La investigación que realizó fue de corte cualitativo, con un arqueo bibliográfico primario lo cual apoya los hallazgos obtenidos cumpliendo con el propósito de la investigación planteada. Concluye que las instituciones de educación superior enfrentan muchos desafíos en la construcción de sociedades equitativas, inclusivas e interculturales.

De la misma forma, Delbury (2020) reflexiona desde una perspectiva intercultural crítica, el reconocer y visibilizar la episteme colonial de poder contextualizando esta problemática. La indagación sostiene que detrás de la propuesta de educación integradora hay un discurso racializado generado por la necesidad de definiciones monoculturales de la significación del término normalidad y de inhabilidad, por tanto, es inevitable una reflexión para ir cambiando la arquitectura conceptual de la inclusión.

Asimismo, Ramos (2020) en su investigación presenta las características de los principios, metas y soportes de la interculturalidad en las universidades públicas del Ecuador durante el período 2007 al 2017, así como una valoración generalizada de los beneficios y restricciones del plan universitario de aprendizaje intercultural en el Ecuador durante este período, desde una faceta que incluyó a estudiantes indígenas y el progreso de las prácticas institucionales encuadradas por cambios curriculares y pedagógicos. Como resultado, se ha observado que un mayor número de estudiantes universitarios indígenas participan en clases, lo que tiene efectos positivos desde una perspectiva de integración, condición necesaria pero no suficiente para conseguir que se establezca una educación superior intercultural.

Por otro lado, la investigación de Hinojosa et al. (2020) estudió la participación indígena en el nivel superior desde un enfoque cuantitativo con cobertura de estudio descriptivo a partir del método estadístico, manejando información recopilada del Instituto de Estadística y Censos (INEC, 2017). Los resultados demuestran que la participación de la población masculina de edades entre 21 y 25 años es mayor a la femenina. El número de jóvenes

indígenas que se matriculan en la universidad está por encima de la edad media de 18 años para el ingreso al centro universitario, lo cual refleja el notable rezago de este grupo de personas históricamente marginadas de la sociedad.

Desde este horizonte, se presenta la investigación de Rodríguez (2018) que enriquece aún más lo hasta ahora mencionado en cuanto a interculturalidad por otros autores, en continuación con el estado del arte que se va hilando. Su intención fue mostrar los hallazgos de un estudio etnográfico que interpretó la percepción de las distinciones diferenciadas y la diversidad cultural en la política nacional de educación pública ecuatoriana, surgiendo preguntas acerca de la relevancia de las prácticas de la educación intercultural bilingüe (EIB) y qué impacto tiene en la construcción y vivencia de la interculturalidad. Después de realizar un estudio de campo de 12 meses, se concluyó que el actual proceso del EIB se centra en la castellanización, que representa una forma de interculturalidad, aculturación que profundiza las relaciones de poder insertas en lo políticamente correcto y está protegida por un acento discursivo que garantiza el derecho a la diferencia.

En este sentido, Ramos (2020) confirmó la falla de socialización de las normas que avalan los derechos de los estudiantes y ciudadanos. Al consultar estudiantes indígenas, quedó claro que la mayoría no estaba consciente de los estándares interculturales y, además, no mostraba mucho interés en revisarlas y adaptarlas. Asimismo, se consideró la poca atención prestada a la falta de difusión por parte de las autoridades y docentes responsables de su instrumentación.

En el estudio de Cuestas (2019) se afronta la noción filosófica, ética y fenomenológica de la expresión Sumak Kawsay (SK) en idioma kichwa ecuatoriano, concebida por algunos como una “utopía andina”, “tradición inventada”, o una categoría en permanente construcción; lo que motiva para profundizar en ese vacío epistemológico acerca de la expresión SK, la cual se incluyó en la Constitución de la República del Ecuador (2008), contribución que responde a una justa revaloración de saberes ancestrales.

Entonces, desde esta perspectiva en particular, las universidades en Ecuador parecen liquidar su deuda con la interculturalidad con un ejercicio de admisión simple, pero no estructurado, enfatizando que el escenario de aprendizaje entretela un conjunto de relaciones de conocimiento, tanto en la promoción como en el fortalecimiento de la cultura y en la contribución activa de los colectivos minoritarios. Al respecto, es responsabilidad de la educación crear, administrar y garantizar espacios de aprendizaje que permitan a los estudiantes desarrollar y reforzar actitudes interculturales. Sin embargo, sigue siendo una cuestión sin resolver, ya que no es un problema exclusivo de la universidad, por lo que la problemática da pie a nuevas investigaciones que profundicen en el tema.

Desde la configuración establecida, este artículo se centra en visibilizar la interculturalidad en el contexto educativo de educación superior del Ecuador desde otro matiz, tomando en cuenta en su espacio vivencial a sus actores educativos, como son los estudiantes indígenas, docentes y personas expertas en este tema, que nutrirán con sus discursos y opiniones de qué manera conciben, sobrellevan y aprecian en la universidad lo intercultural, mostrando sus perspectivas al respecto, donde tal vez se les ha dificultado encontrar su lugar de representación e inclusión. La investigación así planteada, adquiere relevancia sustancial al incorporar en la consulta a otros actores protagonistas de la situación de interculturalidad en la universidad ecuatoriana, aspectos que aportan diversos elementos a la discusión de este tema, con perspectivas diferentes a los autores consultados para documentar este artículo.

En este orden de ideas, se parte de la pregunta: ¿Cuáles son las perspectivas que tienen los actores educativos acerca de la instrumentación en el contexto educativo universitario de la normativa que rige la interculturalidad en el Ecuador? A partir de esta interrogante, surge el objetivo de analizar la implementación en el contexto universitario de la normativa que rige la interculturalidad desde las perspectivas de sus actores educativos.

Ampliando la panorámica, en los apartados siguientes se presentará una revisión documental de los ejes temáticos: Perspectiva filosófica de la

alteridad, interculturalidad y su episteme, educación para la interculturalidad (teorías y lineamientos) y marco normativo de la educación intercultural en Ecuador. Luego se planteará su configuración metodológica y los resultados del estudio.

## **Fundamentación teórica**

### **Interculturalidad y su episteme**

En atención al planteamiento de Domínguez (2019), es necesario aclarar en el ámbito societal moderno la conceptualización del término interculturalidad, especialmente en las instituciones educativas, ya que una sociedad avanza sin barreras cuando trata de valorar y respetar a todas las personas por igual, reconociendo la mezcla de culturas que contribuyen a nuevos aprendizajes y respetando las diferentes formas de vida y de pensar. Desde esta perspectiva, el autor citado indica que lo intercultural es un escenario real donde diversas culturas se descubren y establecen acercamientos a través de un diálogo. Se produce el reconocimiento entre ellas estableciendo firmes relaciones dialógicas, con igualdad de condiciones, que favorecen el intercambio de ideas y creencias, participando con plena autonomía y correspondencia, lo cual involucra una exploración habitual y específica de un espacio sociocultural común, sin renunciar a un cierto contraste entre las partes individuales.

Desde una perspectiva holística, la interculturalidad significa construir relaciones igualitarias entre personas, comunidades, países y culturas (UNESCO, 2017; UNESCO-IESALC-UNC, 2018). Siguiendo a García et al (2021), el pensamiento intercultural inclusivo parece ser la forma más adecuada y ética de lograr la convivencia, valorando el diálogo de culturas particulares con su variedad de tradiciones.

Rodríguez (2019) y Basail Rodríguez (2022) plantean una interculturalidad crítica, la cual no es posible reducir a una lista de conceptos básicos; sin embargo, se pueden destacar algunas claves fundamentales; estas incluyen el valor que posee la diversidad cultural como un recurso en lugar de una amenaza, el reconocimiento de las relaciones de poder y desigualdad en contextos interculturales,

la promoción del diálogo intercultural, el respeto mutuo y una búsqueda del cambio social a través de la igualdad y la justicia.

La interculturalidad crítica aborda cómo las características culturales son definidas por políticas de inclusión que consideran las diferentes capacidades como vulnerabilidades que deben ser compensadas para minimizar las diferencias y permitir el cumplimiento de proyectos hegemónicos. Cuestionar este fenómeno de desequilibrio permite pensar en la igualdad que realmente se desea. Sentirse igual a otro ser significa un sentimiento de cercanía a ese otro (Delbury, 2018).

### **Educación para la interculturalidad: Teoría y lineamientos**

Ramos (2020) señala que la interculturalidad da lugar a un espacio de reciprocidad de conocimientos que promueva el aprendizaje intercultural y dé paso desde la conceptualización, que vayan más allá del reconocimiento de la existencia de diferentes grupos culturales desde los ajustados principios de multiculturalidad y plurinacionalidad.

Por otro lado, para concretizar los conocidos derechos a una educación intercultural inclusiva y de calidad, a la igualdad de oportunidades, a la no discriminación y a la diversidad individual y cultural, las universidades deben difundir y esforzarse en implementar diversas normas, incorporando actividades integrales. De manera similar, necesitamos repensar al sujeto indígena como un ser consciente de expresión, significado y acción tal y como refiere la teoría del vínculo (Pichón Riviére, 2000, citado en Bacigalupi (2018), la cual incorpora tanto el aspecto emocional como el cognitivo y el conductual, modificados mediante la interacción.

De igual manera, la educación intercultural parte del modelo ontológico de la teoría de Pichón Riviére (1985), citado en Castillero (2017), que resalta al vínculo como elemento esencial de resistencia y adaptación al ámbito social y natural, en la medida en que permite interponerse en el medio simultáneamente afectado. Esta teoría afirma que la forma en que las personas interactúan

con los demás es única para cada individuo, al establecer una estructura relacional y comunicativa especial entre ellos. La estructura marca cómo se interactúa, a través de reglas de comunicación y comportamientos aceptables y adaptativos en la vinculación.

Valles et al. (2021) sostienen que la praxis educativa implica reflexionar de forma crítica sobre la enseñanza y cómo interactuar con los estudiantes. La premisa básica de esta visión es que el profesor debe respetar la dignidad, autonomía e identidad en desarrollo del estudiante. Desde esta representación, Perinés e Hidalgo (2018) destacan la cuestión del reconocimiento social y cultural de cada individuo, a través del cuerpo prismático de diferentes formas de pensar, actuar y ser. El camino cumplido en este escenario lo caracteriza como una estructura intercultural dinámica, inmersa en un complejo vórtice que construye un orden social con énfasis en la igualdad de oportunidades en el marco de una nueva forma de convivencia definida por el equilibrio con la naturaleza, que permite el respeto a la diversidad y los principios del buen vivir (Altmann, 2017).

Asimismo, Aceldo y Quito (2021) exponen que la interculturalidad desde el enfoque educativo ha progresado a través del tiempo y se le ha otorgado relevancia con más ímpetu, deponiendo las creencias populares acerca de las disímiles interpretaciones de la interculturalidad. Por otra parte, Ramos (2020) puntualiza que es en el campo del saber donde encuentran su camino las instituciones de educación superior, con el fin de apartar vacilaciones y controversias acerca del conocimiento hegemónico, hasta buscar un nuevo diseño curricular e incluso una nueva universidad.

### **Marco normativo**

Como señalan Acevedo y Valenti (2017), Ecuador impulsa un marco regulatorio centrado en la promoción de la inclusión social, que brinda herramientas importantes para el diseño e implementación de programas sociales en este sentido. Se está creando una estructura organizacional. Señalan además que el Título VII

del Régimen del Buen Vivir contiene un capítulo denominado “Inclusión y Justicia” que informa la figura de un sistema nacional de inclusión y equidad social.

De igual forma, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), en su artículo 2, consagra el principio de justicia de inclusión, así como principios de integridad, interculturalidad y plurinacionalidad de la identidad, y multilingüismo. El documento delimita su alcance, trazando líneas para la aplicabilidad de la educación superior intercultural y bilingüe, con tolerancia a la diversidad cultural (Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2012).

### Ejes Institucionales 2021-2025

Mediante Decreto Presidencial No. 57 de 2 de junio de 2021, el Presidente de la República del Ecuador declaró que el diseño e implementación de políticas públicas dentro de la competencia del sistema educativo es de interés nacional. Por tanto, el Ministerio de Educación define cinco ejes para el período 2021-2025, correspondiendo al Plan Nacional de Formación Permanente presentado por la Dirección General Nacional de Educación Continua. En este sentido, se cuenta con el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) de pueblos y nacionalidades ecuatorianas que incluye la educación en todos los niveles hasta los superiores. Este se auxilia en el modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) para construir una nación plurinacional e intercultural.

Es destacable que en el Ecuador, por ser un país multilingüe y plurinacional en razón de su existencia cotidiana y del derecho establecido en el art.11 numeral 2 de la Constitución, cada nacionalidad tiene garantías para tener su propia educación (art. 26 constitucional). Asimismo, los artículos 4 y 5 de la Ley Orgánica de Educación Superior [LOES] (2010) establecen la forma laica de la educación superior, así como la interculturalidad desde el punto de vista

de la equidad, donde los ciudadanos y ciudadanas de las comunidades indígenas participan de manera individual y colectiva.

En adición, en su artículo 71 (del principio de igualdad de oportunidades), acuerda que en el marco de este principio se garantizan a todos los actores las mismas posibilidades en el acceso, permanencia y movilidad sin discriminación de etnia (arts. 26, 27 y 356). Además, el artículo 9 de la LOES establece la condición indispensable para la construcción del derecho del Buen Vivir, en el marco de la interculturalidad y del respeto a la diversidad. Para su implementación se cuenta con el Plan Nacional para el Buen Vivir en 2013 que reorienta el significado de política pública, al abordar aspectos relacionados con los fundamentos políticos y educativos de la inclusión, así como el currículo en el Ecuador, a partir de las dimensiones de bienestar esperado (Chamorro et al., 2019). La síntesis e instrumentación de todos estos pilares legales constituye la construcción de la imagen de un ciudadano intercultural consciente y comprende su complejo escenario en el desarrollo del Estado y la lucha por el Buen Vivir.

### Metodología

Con el objetivo de analizar la instrumentación de la normativa intercultural en algunas universidades públicas del Ecuador, según las percepciones de expertos locales, docentes y estudiantes indígenas, se propone una estructura metodológica mixta. Considerando que toda investigación parte del estado del arte en el tema de estudio, la revisión bibliográfica efectuada contribuyó a la elección de las dimensiones.

En este orden, los pasos seguidos para el estudio se instituyeron de la siguiente forma<sup>5</sup>: Fase 1, con base en siete (7) reuniones previas con varios actores universitarios, se prepararon las entrevistas y redacción de un cuestionario; de estos encuentros surgieron las categorías y subcategorías de análisis sujetas a las siguientes dimensiones: Normativa

<sup>5</sup> El presente artículo se basa en una parte de la información obtenida en el marco de una investigación Doctoral realizada durante el año 2020, para indagar sobre la interculturalidad en la Educación Superior en el año 2020

legal, modelo educativo y didáctica utilizada, formación en interculturalidad, inclusión, igualdad, equidad.

Seguidamente se procedió a la fase 2, consulta a los actores educativos (expertos, estudiantes y docentes universitarios) para luego retomar tramos textuales de sus respuestas. En la fase 3, se hizo la organización de datos los cuales fueron analizados mediante estadística descriptiva con una distribución de frecuencias como base de dicho análisis, para hacer entonces la tabulación de los resultados junto con una proyección gráfica que despliega la información. En la fase 4, se hace uso de antecedentes emanados de la revisión bibliográfica, interpretando el contenido para triangular los resultados.

Se recurrió a la población de estudiantes indígenas localizados en la Sierra, seleccionando una muestra intencional no representativa de 70, además de 5 expertos externos y un docente universitario por cada instituto que formó parte de la muestra seleccionada, es decir, 7 docentes (ver tabla 1).

Se elaboró una encuesta para 70 estudiantes indígenas provenientes de las 7 universidades públicas ecuatorianas seleccionadas, tomando una muestra intencional de 10 participantes en cada una de ellas. Se realizó a través de un cuestionario cerrado, diseñado con 15 preguntas referidas al concepto de interculturalidad en el ámbito educativo, específicamente en sus diferentes dimensiones (normativa, inclusión, igualdad, discriminación, acceso). Mientras que el instrumento diseñado para los expertos externos, provenientes de distintas instituciones educativas, fue un guion de 5 preguntas estructuradas. En el caso de los docentes, se aplicó una entrevista semiestructurada.

**Tabla 1.** Muestra de estudiantes y docentes participantes.

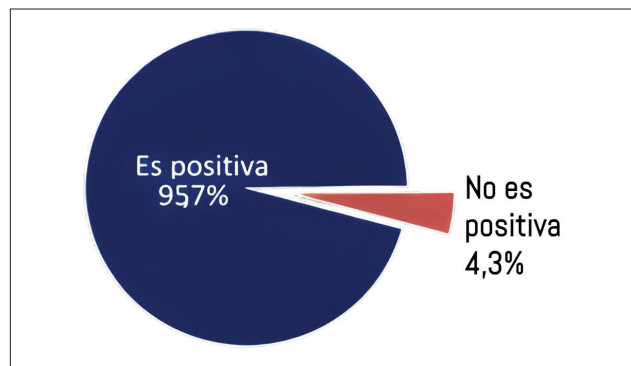
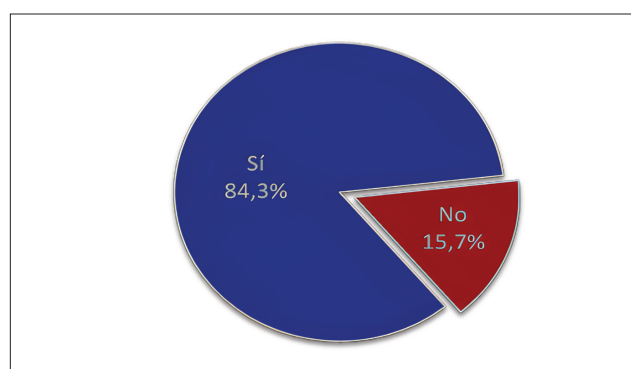
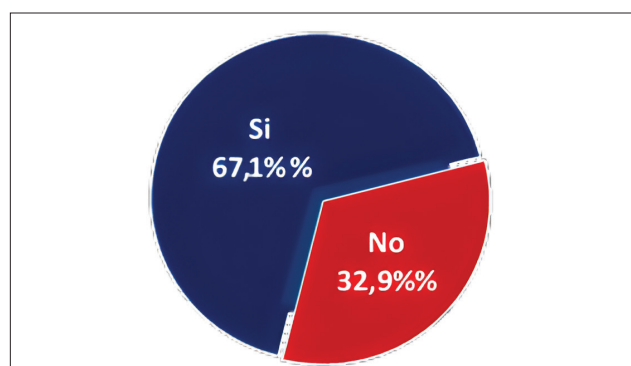
Región de la Sierra	Matrícula de Indígenas año 2020	Muestra de estudiantes	Muestra de docentes
Universidad Nacional de Chimborazo UNACH	68	10	1
Universidad Amawtay Wasi (Quito -Pichincha)	31	10	1
Universidad Técnica de Cotopaxi (Latacunga)	33	10	1
Universidad Técnica del Norte (UTN) (Imbabura)	75	10	1
Universidad Estatal de Bolívar (Guaranda, Bolívar)	112	10	1
Universidad Técnica de Ambato UTA (Ambato- Tungurahua)	42	10	1
Instituto Tecnológico Superior Limón (Macas, Morona Santiago)	70	10	1
<b>Total</b>	<b>431</b>	<b>70</b>	<b>7</b>

## Resultados

### Percepciones de los estudiantes

Cuando se preguntó a los estudiantes su opinión sobre la normativa intercultural, el 95,7% dijo que era positiva. En este orden, para fines interculturales, el 67,1% dijo que su implementación reduciría la discriminación contra los estudiantes indígenas. El 84,3% de los estudiantes afirmó que la interculturalidad está presente en la formación académica universitaria. El 62,9% dijo que la normativa ha facilitado el acceso a diferentes universidades del Ecuador.



**Figura 1.** Normativa intercultural**Figura 2.** Presencia de la Interculturalidad en la formación Académica Universitaria**Figura 3.** Aplicación de Interculturalidad - Discriminación del Estudiante Indígena

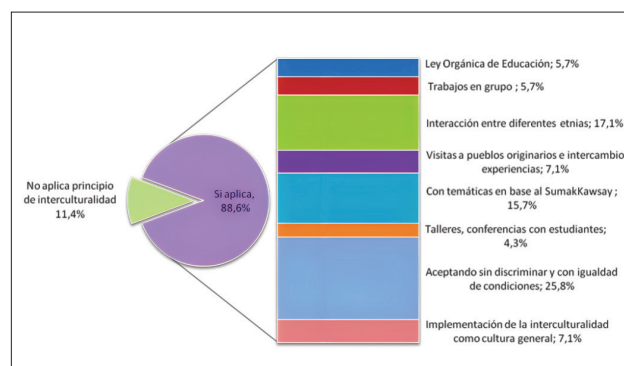
Se deriva de estos resultados que los estudiantes están conscientes de la utilidad de la normativa para reducir la discriminación en educación a los aspirantes indígenas porque es incuestionable su presencia en la universidad del Ecuador.

#### Percepciones de los docentes

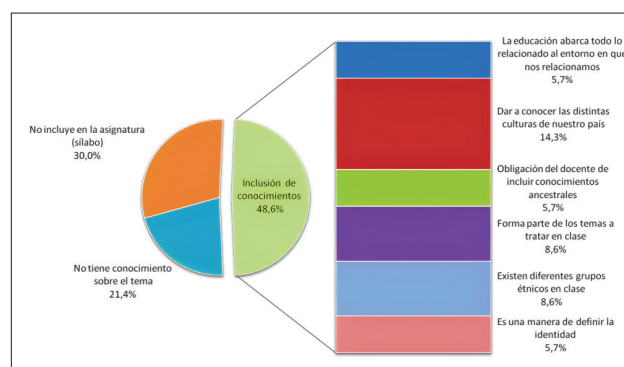
Los resultados obtenidos de la encuesta a los docentes, sustentada en el conocimiento que

poseen de su modelo educativo y sus prácticas pedagógicas, con el fin de analizar si están enmarcadas en lo intercultural, se presentan a continuación:

Los docentes afirmaron que el modelo de educación funcional y los métodos pedagógicos que instrumentan se basan en principios interculturales: el 88,6% de los docentes declararon que conocen y aplican principios interculturales en su enseñanza en las universidades, utilizan diferentes métodos y estrategias para crear conexiones dentro y fuera del aula, especialmente donde hay poblaciones heterogéneas de diferentes nacionalidades.

**Figura 4.** Aplicación de conocimientos del principio de interculturalidad

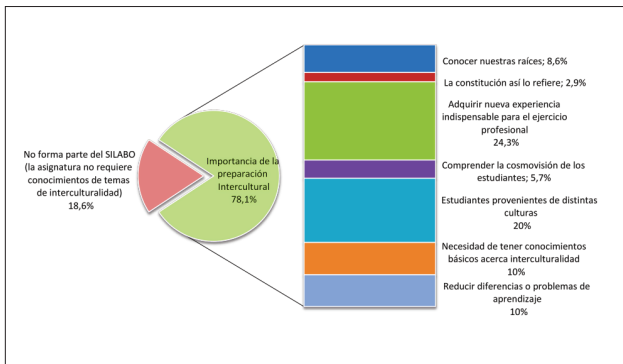
El 48,6% de los docentes afirmó incluir conocimientos ancestrales en la planificación. Sin embargo, la formación en educación intercultural se realiza de forma asistemática y localizada, porque reconocen no haber recibido ninguna formación.

**Figura 5.** Inclusión de conocimientos ancestrales en planificación curricular

Los propios docentes (78,1%) creen que la formación educativa con temática intercultural es

necesaria para su ejercicio profesional, ya que faltan espacios adecuados de formación específica en las universidades. Más de la mitad de los educadores todavía basan sus contenidos y recursos didácticos en perspectivas coloniales, lo que puede generar un mayor sesgo.

**Figura 6.** Importancia de la formación en interculturalidad para el ejercicio profesional



Los docentes consideran que la educación intercultural bilingüe es importante para asegurar vínculos de comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje y al mismo tiempo participar en el principio de igualdad hacia la población universitaria indígena. Desde esta perspectiva, un docente bilingüe puede romper las fronteras lingüísticas de la comunicación y dinamizar el arte de la educación intercultural desde sus lenguas, lo que define el camino a seguir y los avances cognitivos necesarios para superar las fronteras de la discriminación y valorar la lengua ancestral.

Los profesores asumen que la educación intercultural es importante porque la Constitución de la República reconoce al Ecuador como un país pluricultural y multiétnico. El compromiso con la inclusión se está demostrando actualmente, observado con la presencia de pueblos indígenas en las universidades ecuatorianas, sin embargo, el camino hacia la implementación de la formación intercultural aún está en construcción.

En opinión del docente 5, aquí se observa otro desafío para la ejecución del reglamento, porque las universidades aún carecen de personal con una formación intercultural adecuada y talento pedagógico, inclusive cuando en el salón de clases

interactúan con estudiantes de diferentes orígenes culturales.

El docente 2 expone que *“más de la mitad de los profesores de esta universidad no tienen formación intercultural, lo que demuestra que el marco curricular de la universidad no se ajusta a las exigencias constitucionales. Esto también perjudica a los grupos minoritarios que pueden verse vulnerados”*

De igual manera, el docente 1 indica que: *“debe preverse que dicha formación no caiga en concepciones reduccionistas basadas en tergiversaciones de la cultura ancestral, sino que sea emancipadora”*.

En este sentido, así el docente 3 lo indicó: *“para nosotros los docentes ecuatorianos es una obligación incluir los conocimientos ancestrales, porque es una forma de puntualizar la identidad... así esto le permite proteger los conocimientos ancestrales”*.

En consonancia con la visión panorámica de lo expresado por los docentes, se recoge el sentir acerca del conocimiento de los principios de inclusión y su implementación en el contexto áulico.

En definitiva, existe la necesidad de fomentar la creación de una educación más justa e inclusiva que reconozca la diversidad cultural del país, es fundamental repensar la educación universitaria en lo que respecta a la formación docente e incorporar el concepto de interculturalidad. Lo anterior es consistente con el artículo 343 de la Constitución de la República del Ecuador, que insta un sistema educativo nacional encaminado a desarrollar las capacidades y oportunidades individuales y colectivas de la población para posibilitar el aprendizaje, la producción y utilización del conocimiento y constituir una perspectiva intercultural que atienda la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país respetando los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

### Percepciones de los expertos

El 100 % de los expertos concuerda con la noción de interculturalidad, que lleva hacia un proceso

de inclusión y por ello se destaca la importancia de disponer de un modelo educativo ecuatoriano pertinente para las universidades interculturales, el cual coadyuve a alcanzar una participación exitosa de los jóvenes originarios o indígenas. Esta concepción debe estar fusionada con la Constitución, en busca de despojarnos de la carga todavía colonial del conocimiento epistémico que prevalece en el sistema educativo. Desde tal perspectiva, uno de los expertos hizo la siguiente observación: *“El campo de batalla epistémico se encuentra entre la colonialidad del conocimiento y la rebelión del saber esclavizado. Si no se aplica la norma, corremos el riesgo de reproducir la colonialidad del conocimiento en el sistema educativo”* (comunicación personal, 18 de octubre de 2022).

Desde este horizonte, los participantes consideran que la inclusión social es un requisito para una verdadera interculturalidad. Se abraza, pues, la inclusión social como aquella que posibilita a los individuos, grupos, comunidades o ciudades amenazados por la exclusión, la discriminación o la marginación social, quienes siguen siendo conscientes de su capacidad para participar como agentes eficaces en la construcción del *continuum* de la sociedad en la historia de una nación.

La demanda en el concierto de voces expertas viene dada con la forma de construir soluciones alternas para obtener un modelo inclusivo intercultural que abrace no solo las normativas de la nación vigentes, sino además la visión relacional entre culturas que honra la capacidad de reconocer lo diferente y lo diverso de las culturas en la práctica de la educación intercultural, lo que conlleva la adecuación curricular para fomentar una sociedad inclusiva. De hecho, uno de los expertos asevera que la cooperación de los agentes educativos en el proceso de diseño curricular sigue siendo un reto.

La perspectiva pronunciada por los expertos al cuestionar la aplicación del principio de inclusión, basada en la interculturalidad en la universidad, la cimentación de conocimientos pensados como intervención y creatividad epistemológica, muestra que se visibiliza un papel estratégico de

la Educación Superior en el proyecto nacional ecuatoriano, al conocer las creencias populares acerca de las heterogéneas apreciaciones de la interculturalidad.

## Discusión y conclusiones

Los expertos consultados coinciden en varias de sus apreciaciones con lo planteado por autores como Perinés e Hidalgo (2018), Ramos (2020) y García et al. (2021). Lo que es digno de mención, sin embargo, es cómo enfatizan los aspectos político-epistemológicos del proyecto nacional de Ecuador, que ponen en primer plano las funciones de la educación superior. Entienden que tanto la interculturalidad como la inclusión son aspectos que todavía ocasionan conflictos y luchas por intervención de comportamientos discriminatorios y de injusticia social. Esta postura es relevante porque se debe evitar que el principio de interculturalidad llegue a invisibilizarse en el país.

En definitiva, los autores consultados plantean que la interculturalidad en el ámbito educativo ha progresado y tiene mucha relevancia, como lo exponen los actores protagonistas de este estudio, lo que contrasta con las creencias populares acerca de las disímiles interpretaciones de la interculturalidad (Aceldo y Quito, 2021). Por otro lado, aparece como elemento sorpresa en esta investigación que, entre las expectativas de docentes universitarios y expertos en interculturalidad, no apareciera un comentario acerca del ODS 4 (ONU, 2015). En algunas publicaciones acerca de los pueblos indígenas indican que figuran entre los pocos que se benefician del sistema educativo en nuestra región. El avance hacia el logro del ODS 4 pasa necesariamente por mejorar la atención educativa de calidad, inclusiva y equitativa para la población indígena.

No obstante, las perspectivas de los profesores indican la necesidad de una formación educativa sobre el tema de la interculturalidad en la práctica profesional. Se entiende como un marco que se integrará en el discurso universitario y, por tanto, en la práctica formativa. Las universidades todavía carecen de personal suficiente con formación intercultural y con talento pedagógico. En este

sentido, es fundamental repensar la educación universitaria en lo que respecta a la formación docente y abrazar la idea de la interculturalidad para paliar esta deficiencia, de modo que las universidades puedan brindar una educación justa e inclusiva que refleje su diversidad cultural y promuevan la construcción de una educación de calidad, reconocido por el estado, con equidad y justicia social (Corbetta et al, 2018).

Un punto de tensión reside en el hecho de que, si bien el objetivo intercultural está incluido en la normativa como vía hacia la integración, todavía no ha sido claramente aprehendido y reforzado por los agentes universitarios de forma suficiente, aunque, de todos modos, la interculturalidad desde lo educativo ha prosperado últimamente, aportándole fuerza para hacerla más relevante (Aceldo y Quito, 2021). No obstante, las respuestas de los actores demuestran que se requiere una profunda comprensión de la LOES (artículos 4, 5 y 71), que le transmite garantía consustanciada con la norma constitucional (artículo 11) y del objetivo estratégico institucional 3, con su oferta de una educación adaptable y rotativa en tanto alienta a todas las instituciones educativas a adaptar el plan de estudios de manera específica al contexto, de acuerdo con las condiciones locales y las necesidades educativas de la población.

Urge repensar el papel integrador y unificador de las universidades, debido a que todavía no parecen ser capaces de responder a las demandas actuales que señalan la resignificación de la interculturalidad; todavía tienen un largo camino por recorrer para ser pertinentes y perceptivas con su contexto, involucrándose con sus comunidades y, de ese modo, crear equilibrio social y bienestar al alinear sus planes de estudio y programas educativos con los principios del *Sumak Kawsay*.

Frente a las cifras expuestas en los resultados de la investigación, cabe decir que una porción de estudiantes indígenas no percibe anclada fuertemente la concepción intercultural en la universidad, especialmente en la formación académica, lo cual coincide con la percepción de docentes y expertos consultados. Este

panorama invita a reflexionar acerca del significado de universidad y sociedad intercultural, porque raramente se piensa en culturas que persisten con su arraigo. Así, la interculturalidad involucra respeto y aprendizaje, conocer y dejar que parte de esa otra mirada me constituya, para llegar a asumir el compromiso de aportar al desarrollo.

La experiencia investigativa presentada es un aporte a la epistemología de la interculturalidad, al reconocimiento y exaltación de lo multiétnico en Ecuador, que poco a poco ha ido impregnando el sistema educativo. No obstante, una limitante de la investigación fue el tipo de muestreo, por lo que sería importante indagar en otras regiones del país.

Por tanto, se recomienda continuar con este tipo de estudio contrastando lo intercultural y su inmanencia en universidades de todo el territorio ecuatoriano, abordándola desde el poder de la inclusión y el desarrollo sostenible, en sintonía con García et al (2021) que expone el enfoque intercultural inclusivo como el camino más idóneo y ético para lograr la convivencia.

Finalmente, una recomendación o sugerencia práctica para los docentes es fomentar en la universidad donde labora, una formación pedagógica de manera inmediata acerca del pilar intercultural que es esencia del país, con el fin de rediseñar curricularmente aquellos aspectos que destaquen los fundamentos, la normativa constitucional y leyes del Ecuador respecto a la interculturalidad y que, además, tanto estudiantes como docentes la proyecten realizando investigaciones al respecto en tanto apoye la discusión productiva del tema y se socialicen sus motivaciones y beneficios, con la finalidad de inducir el arraigo a la ancestralidad.

## Referencias bibliográficas

- Aceldo, J. y Quito, L. (2021). La interculturalidad en el Ecuador: un análisis crítico de sus fundamentos, aportes y desafíos en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 12116-12127. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i6.1219](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1219)

- Acevedo, C. y Valenti, G. (2017). Exclusión social en Ecuador. Buen vivir y modernización capitalista. *Polis, Revista Latinoamericana*, 16(46), 151-174. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682017000100151>
- Alonso, S., Roque, Y. y Juárez, V. (2019). La educación intercultural en el contexto ecuatoriano de educación superior: un caso de innovación curricular. *Tendencias Pedagógicas*, 33, 47-58. <https://doi.org/10.15366/tp2019.33.004>
- Altmann, P. (2017). Sumak Kawsay as an Element of Local Decolonization in Ecuador. *Latin American Research Review*, 52(5), 749-759. <http://dx.doi.org/10.25222/larr.242>
- Basail, A. (2022). Interculturalidad crítica y crítica del interculturalismo. *LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, XX(1), 2-12. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.905>
- Bacigalupi, M. (2018). Pichón Riviere - el vínculo y teoría de los grupos. ESalud. <https://www.esalud.com/pichon-riviere/>
- Castillero, O. (2017, febrero 7). La teoría del vínculo de Pichon-Riviere. *Psicología y Mente*. <https://psicologiymente.com/social/teoria-vinculo-pichon-riviere>
- Chamorro, Ch., Loor, G. y Agreda, J. (2019, Mayo-Agosto). El buen vivir y la inclusión: Una reflexión desde la legislación educativa ecuatoriana. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 203-219. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.12>
- Confederación de Nacionales Indígenas del Ecuador (2019). Universidad indígena cambia su estatus de privada a pública 2018 (Ecuador). CONAIE. <https://conaie.org/2018/05/18/universidad-indigena-cambia-estatus-privada-publica/>
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F. y Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latino-americanos*. Avances y desafíos. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Naciones Unidas. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf)
- Cuestas, J. (2019). Sumak Kawsay. *Ánfora*, 26(47), 109-140. <https://doi.org/10.30854/anf.v26.n47.2019.636>
- Delbury, P. (2020). ¿Racismo en la educación inclusiva? Una mirada desde la interculturalidad crítica. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 24(1), 1-15. <http://doi.org/10.15359/ree.24-1.22>
- Domínguez, C. (2019). *Interculturalidad y aulas inclusivas. Intervención de PsicoSocio-Educativa en la Desadaptación Social (IPSE-DS)*, 12, 31-45.
- Espinoza, E. (2020). Estrategia metodológica para la interculturalidad en la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 12(2), 369-379. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n2/2218-3620-rus-12-02-369.pdf>
- Figuroa, D. (2018). Identidad y alteridad en el diálogo intercultural. Un acercamiento desde la intersubjetividad cultural. *Revista de Antropología Experimental* (18), 195-207. <https://doi.org/10.17561/rae.v0i18.2357>
- Gajardo, J. (2018). *El multiculturalismo y su perspectiva en la jurisprudencia del tribunal europeo de derechos humanos y la corte interamericana de derechos humanos* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/686212/gajardo\\_falcon\\_jaime.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/686212/gajardo_falcon_jaime.pdf?sequence=1)
- García, B., Lozano, J. y Cerezo, M. (2021). Educación intercultural-inclusiva desde el patrimonio cultural: la voz del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3), 185-201. <https://doi.org/10.6018/reifop.456421>
- Hinojosa, A., Orellana, M., y Toledo, C. (2020). Participación de los pueblos indígenas en la educación superior: un análisis descriptivo. *Revista ESPACIOS*, 41(23), 232-243. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n23/20412320.html>

- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2017). Programa Nacional de Estadística 2017-2021. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2022). VIII Censo de Población, *VII de Vivienda y I de Comunidades*. Nueva Biblioteca Virtual. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/base-de-datos-censo-de-poblacion-y-vivienda/>
- Krainer, A. y Chaves, A. (2021). Interculturalidad y educación superior, una mirada crítica desde América Latina. *Revista de la educación superior*, 50(199), 27-50. <http://resu.anui.es.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1798>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]. Registro Oficial N° 417. Oficio No. T.4691-SNJ-11-499. 31 de Marzo de 2011 (Ecuador). <https://www.asambleanacional.gob.ec/es/leyes-aprobadas?leyes-aprobadas=All&title=Ley+Org%C3%A1nica+de+Educaci%C3%B3n+Intercultural&fecha>
- Ley Orgánica de Educación Superior [LOES]. Registro Oficial Suplemento 298. Oficio No. T. 4454-SNJ-10-1512. 12 de Octubre de 2010 (Ecuador). <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2015/06/LOES1.pdf>
- Ley Orgánica Reformatoria a Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial N° 297. Oficio No. SAN-2018-1245. 2 de Agosto de 2018 (Ecuador). <https://procuraduria.utpl.edu.ec/sitios/documentos/NormativasPublicas/>
- Olivera, I. y Dietz, G. (2017). Educación superior y pueblos indígenas: marcos nacionales para contextualizar. *Anthropologica*, 35(39), 5-23. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201702.001>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. [https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Educación. Interculturalidad*. <http://www.unesco.org/new/es/quito/education/education-and-interculturality/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *Políticas de educación inclusiva Estudios sobre políticas educativas en América Latina*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379487>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -IESALC-UNC. (2018). *Educación Superior Diversidad cultural e intercultural en América Latina*. Editorial de la UNC.
- Perinés, H. e Hidalgo, N. (2018). La escuela confía en que los estudiantes podemos cambiar el mundo”: un estudio de las escuelas que trabajan para la justicia social. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 19-38.
- Ramos, R. (2020). *La interculturalidad en la Educación Superior Universitaria Ecuatoriana período 2007-2017* [Tesis doctoral, Universidad de Palermo UP]. <https://dspace.palermo.edu/dspace/handle/10226/2411>
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Decreto Ejecutivo 1241. Registro Oficial Suplemento 754. 26 de Julio de 2012 (Ecuador). <https://www.gob.ec/regulaciones/reglamento-general-ley-organica-educacion-intercultural>
- Ríos, C. (2020). Interculturalidad y universidad. *Journal of the Selva Andina Research Society*, 11(1), 57-59. <https://doi.org/10.36610/j.jsars.2020.110100057>

- Rodríguez, M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en el Ecuador. *Íconos - Revista de Ciencias Sociales*, (60), 217-236. <https://doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>
- Rodríguez, M. (2019). Interculturalidad y educación intercultural bilingüe: Vacíos y desafíos en Ecuador. En M. Osuna Rodríguez y M. Rivera Mateos (Eds.), *VII Premio Intercultural "Luis Rodríguez" de investigación e innovación sobre interculturalidad* (pp. 7-31). UCO PRESS (Universidad de Córdoba). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7011158>
- Valles, K., Valles, M., Torres, L., Del Valle, D. (2021). Praxis educativa por docentes universitarios para un aprendizaje significativo. *Panorama*, 15(29), 141-157. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.2591>
- Zapata, Y. (2020). Universidad, multiculturalidad, interculturalidad y sociedad: Desafíos del acompañamiento comunitario intercultural desde la URACCAN. *Revista Universitaria del Caribe*, 25(02), 44-51. <https://doi.org/10.5377/ruc.v25i02.10474>