

Exploración del concepto de interculturalidad en educación superior

Fausto Fabricio Quichimbo Saquichagua

<https://orcid.org/0000-0001-7066-5655>

fabricio.quichimbo@ucuenca.edu.ec

Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias
de la Educación, Departamento de Estudios Interculturales,
Ecuador, Grupo de Estudios Interculturales -GEI-
Cuenca-Ecuador

Recibido(07/05/2022), Aceptado(02/06/2022)

Resumen.-La interculturalidad en la educación superior del Ecuador está vinculada con la transversalización y programas encaminados a la formación docente, particularmente de pueblos y nacionalidades indígenas. En este escenario, se planteó una reflexión acerca de cómo es usado el concepto de interculturalidad en educación superior en la Universidad de Cuenca. Tuvo un enfoque analítico - interpretativo de carácter hermenéutico. Los resultados muestran que el concepto de interculturalidad en los programas se enmarca en términos de procesos étnicos y lingüísticos, no obstante, también existe un enfoque crítico, cuestiona las relaciones de poder, las formas de colonialidad y colonialismo. Además, reveló la importancia de transversalizar el enfoque intercultural en los diferentes programas de posgrado, y que estos no sean exclusivos para los indígenas, ya que debe trascender procesos étnicos y culturalistas. Por esta razón que, quienes elaboren los programas deben manejar de manera adecuada los conceptos de aquello que quieren consolidar.

Palabras clave: educación superior, interculturalidad, pueblos y nacionalidades Indígenas

Exploration of the Concept of Interculturality in higher Education

Abstract.- Interculturality in higher education in Ecuador is linked to mainstreaming and programs aimed at teacher training, particularly for indigenous peoples and nationalities. This stage proposes a reflection on how the interculturality concept is used in higher education at the University of Cuenca. It had an analytical - interpretive approach of a hermeneutical nature. The results show that the interculturality concept in the programs is framed in terms of ethnic and linguistic processes. However, there is also a critical approach its questions power relations, forms of coloniality, and colonialism. In addition, it revealed the importance of mainstreaming the intercultural approach in the different postgraduate programs and that these are not exclusive to indigenous people since they must transcend ethnic and cultural processes. For this reason, those who develop the programs must adequately handle the concepts of what they want to consolidate.

Keywords: higher education, interculturality, indigenous peoples and nationalities.



I. INTRODUCCIÓN.

Las experiencias en educación superior e interculturalidad en América Latina han estado vinculadas a la atención de las demandas de los pueblos indígenas y afrodescendientes mediante políticas de cupos especiales [1] o la creación de programas esporádicos. En este contexto, históricamente surgen una serie de programas para la formación de pueblos indígenas y afrodescendientes como es el caso de la Universidad Nacional de Luján (Argentina), la Universidad Intercultural Indígena Originaria Kawsay (Bolivia), la Universidad do Estado de Mato Grosso (Brasil), la Universidad Católica de Temuco (Chile), Universidad del Cauca (Colombia), Universidad Maya (Guatemala), Universidad Veracruzana, Universidad Intercultural de Chiapas, Universidad Autónoma Indígena de México (México), Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú), Universidad Indígena de Venezuela (Venezuela) [1]; Universidad de Cuenca, Universidad Politécnica Salesiana, Universidad de Bolívar, Universidad Amawtay Wasi, Universidad Nacional de Educación (Ecuador).

La interculturalidad en el Ecuador en los diferentes discursos se encuentra presente desde los años noventa a partir de las luchas de reivindicación política y social del movimiento indígena y la educación intercultural bilingüe (EIB). Se incorpora a nivel normativo en la Constitución de 1998, con su artículo 66, donde se busca fomentar la interculturalidad mediante la aplicación de políticas públicas, bajo los principios de equidad e igualdad de oportunidades [2]. Luego con la Constitución 2008 se nombra al país como Estado plurinacional e intercultural [3], en la cual se reconoce las raíces milenarias, saberes y sabiduría ancestral, y no solo el occidental; se considera a la pachamama como parte vital y esencial de nuestra existencia; se reconoce las diversas formas de espiritualidad; se reivindica las luchas de liberación y emancipación social frente a las formas de dominación y colonialismo presentes en la cotidianidad.

El planteamiento a nivel normativo en materia de interculturalidad en el campo educativo está presente en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), con su artículo 243, donde se refiere a la interculturalidad con un enfoque inclusivo, para valorar la diversidad cultural y respetar todas las culturas del territorio para incrementar la equidad educativa con la visión de eliminar el racismo, la discriminación, la xenofobia y la exclusión social [4]. De hecho, con la LOEI se pretende contar con un solo sistema de educación que se denomina intercultural. De igual manera, vigente en el Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2016-00045-A del 20 de mayo de 2016 donde se oficializa el currículo de etnoeducación [5]. También con el Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2017-00017-A del 23 de febrero de 2017 donde son oficializados los currículos nacionales interculturales bilingües [6]. Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) con su artículo 9, destaca la educación superior como un derecho y una condición indispensable para la construcción del estado plurinacional e intercultural [7].

Frente a estos presupuestos normativos las instituciones de educación superior han incorporado en su oferta académica programas de grado y posgrados desde un enfoque intercultural como un eje transversal. No obstante, esta inserción no se ha logrado operativizarse, como principio fundamental de toda la sociedad. Es por ello que, este texto reflexiona acerca de cómo es usado el concepto de interculturalidad en los programas de posgrados ejecutados por la Universidad de Cuenca. Particularmente, se enfoca en la maestría en Educación Superior con mención en Interculturalidad y Gestión (de aquí en adelante MESIG); y la maestría en Educación mención Educación Intercultural (de aquí en adelante MEEI) ejecutadas por la Universidad de Cuenca.

El enfoque de la investigación es analítico - interpretativo de carácter hermenéutico. Se desarrolla el marco teórico y el contexto de la investigación y se distinguen los diferentes enfoques de interculturalidad. Se analiza el concepto de interculturalidad desde diferentes perspectivas y su incidencia en los programas de MESIG y la MEEI ejecutadas por la Universidad de Cuenca.

Este trabajo consta de cuatro secciones, en la primera sección se ha contextualizado el tema de estudio, se analizan brevemente las diferentes aproximaciones a la interculturalidad, la interculturalidad en el Ecuador y las experiencias de educación superior e interculturalidad. En la siguiente sección se encuentra la metodología, donde se describen los fundamentos metodológicos del trabajo. Luego se encuentran los resultados y finalmente, las conclusiones de la investigación.

II. DESARROLLO

A. Aproximaciones a la interculturalidad

El concepto de interculturalidad es uno de los más debatidos en la última década, existen una serie de definiciones en función del contexto en el que se habla. Es por esta razón, que se puede hablar desde cuatro perspectivas: descriptiva, normativa o política, funcional y crítica.

La perspectiva descriptiva de la interculturalidad se entiende como lo que pasa “entre culturas” [8] o las relaciones existentes entre culturas [9]. Dicho en otras palabras, en términos de lengua, costumbres, tradiciones, identidad, etnia [10]; por esta razón, es limitada, ya que se enfoca en el respeto de las culturas, la coexistencia y la tolerancia. Sin embargo, no se considera como principio de la sociedad encaminado a cambios estructurales o sistémicos.

Con respecto a la perspectiva normativa o política se visibiliza en los proyectos nacionales que son pensados desde los estados, se dirige a los grupos excluidos y marginados, especialmente, poblaciones indígenas y afrodescendientes con la finalidad de cambiar las relaciones históricas de opresión que perduran hasta el día de hoy. En definitiva, se reduce a ideas mínimas de igualdad mediante políticas de asimilación y exclusión. De hecho, el concepto normativo está ligado a la educación bilingüe y la filosofía política [9]. También se le conoce como prescriptiva, ya que desarrolla medidas de acción afirmativa y discriminación positiva [10] como es el caso de normativas o políticas de cuotas.

En cuanto a la perspectiva funcional promueve la necesidad del diálogo y el reconocimiento, pero no se toma en cuenta las causas de asimetría y desigualdad [9]. Es decir, se convierten en herramientas y recursos funcionales al Estado [11] para elevar la tolerancia, el entendimiento mutuo y la empatía con la otredad [10]. En definitiva, legitima el orden asimétrico y hegemónico existente en los diferentes ámbitos de la sociedad.

En relación a la perspectiva crítica se entiende como un proyecto que se construye desde la sociedad [11]. Dicho de otro modo, cuestiona las asimetrías y las causas de desigualdad presentes en la cotidianidad con el fin de construir sociedades más justas, inclusivas y equitativas mediante la transformación de las relaciones sociales, las estructuras y las instituciones, para construir condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas [11].

Como hemos podido evidenciar a lo largo de esta sección, la interculturalidad se puede hablar desde diferentes perspectivas, es por ello que, la puesta en práctica se vuelve un reto difícil de cumplir por parte de los diferentes actores de la sociedad (instituciones educativas, comunidad educativa, gobiernos autónomos descentralizados, entidades públicas del gobierno). Finalmente, conviene señalar que se debe evitar considerar que todo lo social es intercultural o utilizarlo como un adjetivo calificativo, sin que existan cambios estructurales, de instituciones y relaciones sociales.

B. Interculturalidad en el Ecuador

En el Ecuador el concepto de interculturalidad está ligada a la EIB, aunque no puede considerarse en sí interculturales, constituyen en experiencias previas para la incorporación de la interculturalidad como política de Estado en la Constitución de 1998. En este sentido, las primeras experiencias las tenemos con la aparición de escuelas dirigidas para el sector indígena por el año de 1945, donde se comienza a revalorizar el idioma kichwa, luego, en los años sesenta con la aparición de programas radiofónicos [12]. En el contexto señalado, lo que se realizó fue trabajar en la alfabetización bilingüe, hecho que se constituye con el proyecto de Educación Bilingüe Intercultural en el Ecuador y la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) encargada de la educación indígena del país [12].

En los años ochenta el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) lidera una serie de proyectos educativos que marcaran la etapa histórica de la educación indígena en el país; y además, se aprueba el MOSEIB en el año de 1993 y en el 2004 tuvo una segunda revisión [12]. No obstante, recién en el año 2013 se oficializa mediante el acuerdo 440 del Ministerio de Educación.

La aplicación del MOSEIB es una muestra que la interculturalidad en el sistema educativo se sigue dirigiendo a un grupo específico como es el indígena, y no como principio de toda la sociedad, fomentando una exclusión educativa. Es por ello que, los diferentes currículos de EIB, el nacional y la etnoeducación deben articularse en uno solo.

También es conveniente señalar que en la Constitución Política de 1998 el Estado asume la responsabilidad de promoverla interculturalidad por lo menos discursivamente, oficializando e incorporándose dentro del espacio del aparato institucional [11]. En cambio, con la Constitución de 2008 se reconoce como un Estado plurinacional e intercultural.

Como podemos apreciar en esta descripción corta de la interculturalidad en el Ecuador, esta se vincula al movimiento indígena y la EIB. También señalar que a partir de los noventa existe un concepto normativo bien definido de la interculturalidad en el país, el cual se presenta como descriptivo o técnico mediante la aplicación de políticas públicas [11]. Dicho de otra manera, convertida en una cuestión técnica. Es por esta razón que las políticas públicas en el Ecuador en la práctica han estado relacionadas con la folclorización y bajo parámetros étnicos y culturalistas. En el contexto señalado, surge la interrogante ¿cómo se usa el concepto de interculturalidad en los programas de posgrados ejecutados por la Universidad de Cuenca?

C. Educación superior e interculturalidad en el Ecuador

En el caso de la universidad ecuatoriana tenemos ejemplos de programas en interculturalidad a nivel de grado (licenciatura) aquellos ofertados por la Universidad Politécnica Salesiana, Universidad de Bolívar y la Universidad Nacional de Educación en Ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe. Estos programas actualmente se encuentran vigentes y tienen la intención de formar profesionales que contribuyan al desarrollo de los pueblos y nacionalidades indígenas. También es importante señalar el caso de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, clausurada en el 2013, pero en el 2021 entró de nuevo en funcionamiento, con la oferta de la carrera en Lengua y Cultura. En el caso de programas de cuarto nivel (maestrías) sólo existen dos, uno vigente ofertado por la Universidad Católica de Cuenca en Educación mención Educación Intercultural; y otro en fase de convocatoria promocionado por la Universidad Politécnica Salesiana con su maestría en Educación Intercultural Bilingüe.

Antes de continuar, se realiza un paréntesis para hablar brevemente del caso de la Universidad de Cuenca, ya que es nuestro objeto de análisis. Históricamente, mediante su Departamento de Estudios Interculturales ha ofertado programas de formación de pregrado (licenciaturas) y posgrado (especializaciones y maestrías) en

EIB desde el año de 1991 para nacionalidades y pueblos indígenas. Entre 1991 al 2013 se gradúan cerca de 642 docentes indígenas a nivel de pregrado y 108 a nivel de posgrados, estos programas se dirigieron especialmente a pueblos y nacionalidades indígenas del país. Posteriormente, se oferta programas, ya no solo dirigidos a pueblos y nacionalidades indígenas, sino que también accedieron mestizos como es el caso del programa de maestría en Educación mención Educación Intercultural que tuvo como resultado 13 graduados (uno proveniente de una nacionalidad indígena) que se desarrolla durante el 2017 y 2019. Además del programa de profesionalización docente de la carrera de Educación Básica con itinerarios en Pedagogía Intercultural y Etnoeducación donde se gradúan cerca de 1006 profesionales indígenas, mestizos, montubios y afroecuatorianos, provenientes de todo el país durante el 2021. En el contexto señalado, podemos observar que existen dos momentos en el abordaje de la interculturalidad, es por ello el interés de conocer cómo se usa el concepto de interculturalidad en los programas que ofertó la Universidad de Cuenca.

En el orden de ideas expuestas, surge la necesidad de reflexionar sobre la orientación y direccionalidad de los programas ofertados en las universidades, que nos permita situarnos en los debates teóricos de la interculturalidad. Además, destacar la importancia de los espacios de formación en interculturalidad, ya que las universidades deben generar propuestas para construir sociedades interculturales, y así contribuir a la construcción del Estado plurinacional e Intercultural. En virtud que, las universidades latinoamericanas cuentan con estructuras disciplinarias que se encaminan al colonialismo intelectual, que basan su conocimiento en una censura metodológica, mediante la exigencia de la investigación empírica, la cuantificación y el rigor científico; dejando de un lado la reflexión [13] debido a que los conocimientos tienen unas jerarquías y límites que marcan la diferencia entre los conocimientos válidos y no válidos; y que las universidades han sido vistas como el lugar donde se legitiman los conocimientos [14].

Para finalizar, se señala que la universidad como institución social tiene el desafío de replantear su rol en base a sus funciones sustantivas: docencia, investigación y vinculación con la sociedad; desde un enfoque intercultural. Es por ello que, la oferta académica, los proyectos de investigación y los programas de vínculo con la sociedad deben incorporar y reenfocar la comprensión de la interculturalidad como eje transversal, para trabajar en y desde la diversidad.

III. METODOLOGÍA

La presente investigación partió de un análisis documental de los principales autores que tratan el tema de interculturalidad a partir del cual se desarrolló el marco teórico y el contexto de la investigación y se distinguieron los diferentes enfoques. Una vez que se estableció de manera clara la base teórica, se procedió con la revisión de los contenidos de los proyectos de posgrados de la MESIG y MEEI, donde se realizó un análisis comparativo del perfil de ingreso, malla curricular, perfil de salida, líneas de investigación y otros elementos. También se efectuó la revisión de los trabajos de titulación elaborados por los profesionales que cursaron los programas, para ello se buscó en el repositorio institucional de la Universidad de Cuenca. Se incluyeron todos los trabajos de los programas que se encontraban digitalizados y que habían sido concluidos: 14 trabajos de la MESIG y 10 de la MEEI. Finalmente, se reflexionó sobre el entendimiento de la interculturalidad en estos programas.

IV. RESULTADOS

Los resultados presentados a continuación son parte de una investigación en relación al concepto de interculturalidad en los programas de posgrados a nivel de maestrías. A continuación, se analiza y se reflexiona en torno al concepto de interculturalidad, presente en los proyectos de posgrados de la MESIG que se realizaron durante el 2005 al 2007; y la MEEI ejecutada durante el 2017 al 2019, ambos programas ofertados por la Universidad de Cuenca.

Tanto en el caso de la MESIG y MEEI se muestra que los objetivos de los programas pretenden lograr la formación solo de profesionales indígenas y afroecuatorianos. De hecho, el perfil de ingreso de los estudiantes para el caso de la MESIG señala el dominio de la lengua materna y experiencia en temas relacionados con las culturas indígenas y afroecuatorianas [15]. Por su lado, la MEEI es más abierta, ya que a más de profesores del SEIB, permite el ingreso de cualquier profesional del área de educación [16]. He aquí donde conviene reflexionar qué sucedería si un aspirante a la MESIG no cumple con uno de los requisitos, y queda fuera del programa y quería formarse en esta área. La respuesta sería que le estamos excluyendo, y va en contra de los principios de la interculturalidad.

En el orden de ideas expuesto, nos hace pensar, que existe un enfoque culturalista y etnicista de la interculturalidad presente en los programas. No obstante, la MEEI integra elementos como diálogo de saberes, ecología de saberes, traducción intercultural, diversidad biocultural, mediación pedagógica intercultural [16], que nos permite entender que la interculturalidad se está abordando desde una perspectiva más crítica. Es por ello que, la interculturalidad se debe entender como un medio de lucha en contra de los sistemas occidentales dominantes, ya que está bien que se piense a la interculturalidad como proyectos, y no como descripción de las cosas, pero debe trascender y que existen cambios estructurales o sistémicos (en este caso en la universidad).

Conviene señalar que en la MESIG se puede observar como la interculturalidad se encuentra instrumentalizada y relacionada con la diversidad cultural [15], ya que el programa se dirige sólo a poblaciones indígenas y afroecuatorianas. De hecho, los profesionales que cursaron este programa provienen de las nacionalidades kichwa, shuar y chapalá. Es por ello que, que en la actualidad la interculturalidad, no tiene que ver sólo con las minorías étnicas o el problema indígena, para de forma filantrópica incluir a los no incluidos en sus estados, en nombre de la modernidad y desarrollo [17] sino como principio de la sociedad, y que se permita el acceso de mestizos, montubios, grupos LGBTIQ, entre otros.

En cuanto a las líneas de investigación, la MESIG tiene: lenguas y culturas, enfoques pedagógicos y currículo intercultural universitario, reformas universitarias e interculturalidad, sabiduría indígena y epistemología, educación intercultural bilingüe, procesos de gestión educativa pública y de recursos naturales, desarrollo organizacional y metodología de trabajo docente intercultural [15]. En cuanto a la MEEI no se habla de líneas, sino de nodos de organización de la investigación, los cuales estuvieron direccionados a desarrollar una línea de investigación: Educación, desarrollo y buen vivir. En este contexto, se plantearon los siguientes nodos: identidad, interculturalidad y educación; inter-aprendizaje, holismo y complejidad; práctica holística integral; transdisciplina e investigación intercultural [16]. Conviene mencionar que a cada nodo le acompaña preguntas de investigación, que se enfocan en las metodologías que aplican los docentes, en la formación docente, concepciones de la EIB, entre otros.

En el orden de ideas expuesto en el caso de la MESIG la investigación se direcciona en términos de cultura, costumbres, tradiciones, lenguas, se puede decir que existe una visión descriptiva de la interculturalidad. Mientras que en la MEEI los nodos de organización de la investigación se enfocan en una perspectiva más crítica. De hecho, en los trabajos de titulación de los profesionales existen dos abordajes claros en el tratamiento de la interculturalidad, y no solo por la temática, sino por el contenido conceptual y teórico (Tabla 1). En el caso de la MESIG los conceptos de interculturalidad están más ligados al fortalecimiento de la identidad, desde la lengua y cultura, desde el reconocimiento a la diferencia, como un posicionamiento político, a la EIB, al diálogo entre culturas (T1, T2, T5, T6, T11, T12, T13). Cabe señalar que la T11 es la que cuenta con un abordaje de la interculturalidad desde diferentes miradas, donde está presente el diálogo entre culturas, el concepto de la diferencia, la interculturalidad como principio normativo, entre otros.

Tabla 1. Trabajos de titulación de la MESIG y MEEI

MESIG	MEEI
Desarrollo de las lenguas: Shuar y castellano, y su relación con los bilingüismos que se originan en los niños y niñas de los octavos niveles de los centros educativos interculturales bilingües de la parroquia Sevilla Don Bosco (T1)	La distribución del espacio público desde una mirada intercultural. El caso del Parque Calderón y sus alrededores en la ciudad de Cuenca (T15)
La cosmovisión indígena y la interculturalidad en la educación bilingüe del Azuay (T2)	La educación intercultural en la UESF: estrategias para valorar la diversidad (T16)
Influencia del mestizaje cultural, como factor determinante de la pérdida de identidad de la cultura kichwa en los jóvenes estudiantes. A partir de la práctica educativa que se desarrolla en los colegios "abya - yala" y jatun juigua de la educación intercultural bilingüe en los cantones de Latacunga y Pujilí (T3)	Educación inicial, interculturalidad y contexto escolar en el centro educativo Antonio Borrero Vega de la ciudad de Cuenca (T17)
Turismo comunitario en el desarrollo socioeconómico de los habitantes de la comunidad san pablo de Pulingui y centro turístico casa cóndor parroquia San Juan (T4)	Análisis comparativo de las competencias interculturales: caso de estudio en el Bachillerato de la Unidad Educativa Chiquintad (T18)
Las costumbres, ritos y creencias de la cultura shuar como generadoras de las manifestaciones de reciprocidad y comunitariedad en la zona de Chiguza (T5)	Educación Intercultural no formal: estudio de caso sobre la exposición Tsantsa del museo Pumapungo (T19)
Uso y desarrollo de la lengua kichwa en los actores de los Cecibs de la red educativa unidad cañari de la provincia del Azuay, periodo lectivo 2007-2008 (T6)	Entornos virtuales para fomentar la educación intercultural. Caso Universidad de Cuenca (T20)
Los medios de comunicación y su incidencia en la pérdida de valores culturales en los niños y jóvenes kichwas de la comunidad de Bashalán, parroquia Punín, cantón Riobamba, provincia Chimborazo, período junio - diciembre de 2007 (T7)	Ecologías de convergencia para resistir a la influencia de los medios de comunicación en la Educación Intercultural (T21)
Recopilación e interpretación de diseños, signos y símbolos en la indumentaria de la cultura cañari (T8)	La soberanía Cañari: un abordaje intercultural crítico para descolonizar el conocimiento Runa, en la comunidad Pichacay (T22)
Recopilación e interpretación de la tradición oral en las comunidades de cañar (T9)	Percepciones sobre racismo hacia mujeres indígenas universitarias: análisis desde la interseccionalidad con un enfoque intercultural (T23)
Los raymis y los saberes de los yachak y su incidencia en los cambios de actitudes de los actores educativos interculturales bilingües (T10)	El proceso de construcción identitaria de los estudiantes de bachillerato a través de sus relaciones con la música tradicional ecuatoriana (T24)
Interculturalidad y lenguaje: dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura de los niños shuar en el cantón Limón Indanza (T11)	
El yachak y el uso de plantas medicinales en comunidad de San Luis de Armenia (T12)	
El fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe en el río Canadie (T13)	
El bajo rendimiento en los estudiantes por falta de afecto y autoestima, debido a la migración de los padres de familia. El caso de la unidad educativa "Quilloac" (T14)	

También es necesario señalar que en los trabajos de titulación de la MESIG se enfocan particularmente en temas relacionados con la cultura, costumbres, ritos, creencias aculturación, cosmovisión, tradición oral, conocimientos y prácticas ancestrales (T3, T5, T8, T9, T10), el turismo comunitario donde se hace alusión a las culturas ancestrales (T4), los medios de comunicación y la pérdida de valores culturales (T7), la migración (T14). En definitiva, estos trabajos se entienden bajo el paraguas de la cultura, identidad y lengua. Es decir, una interculturalidad descriptiva y funcional, e incluso en algunos casos normativa.

En el caso de los trabajos de titulación de la MEEI los conceptos de interculturalidad están relacionados con una postura crítica, que se encamina a romper estructuras de poder y la historia hegemónica, que lucha contra la desigualdad y las diferencias (entendida como una fuente de enriquecimiento), que integra la diversidad (no solo cultural, sino de género, intergeneracional), la colonialidad y descolonización (T15, T16, T17, T18, T20, T21, T22). Tanto en la T15 y T22 se visibiliza el abordaje intercultural crítico de manera explícita. De igual manera, existen trabajos que se enfocan en la educación intercultural (T16, T17, T18, T24) y ya no tanto en la EIB, como se puede observar en los trabajos de la MESIG. También es necesario señalar que en la mayoría de trabajos de titulación de la MEEI se describe las diferentes perspectivas de la interculturalidad, no obstante, existen en algunos casos que el abordaje no es claro y la postura no se encuentra de manera explícita (T19, T20, T23).

En los trabajos de la MEEI existen unas posturas claras que están relacionadas con una perspectiva crítica de la interculturalidad como las que plantean Walsh, Dietz, Tubino, y otros. Además, se puede observar como las investigaciones se enfocan en conocer cómo el concepto de interculturalidad se encuentra presente en diferentes ámbitos de la sociedad, como el espacio público, la música, la comunicación, los museos; y no sólo en el educativo (usualmente con la EIB). Finalmente, mencionar que en estos trabajos de titulación se avanza de la investigación disciplinar a la investigación transdisciplinaria, dejando de un lado la línea de pensamiento universalista y homogeneizador.

En el caso de las investigaciones tanto de la MESIG como la MEEI, sus resultados permiten abrir la posibilidad de una nueva diversidad epistemológica en la escuela, que toma en cuenta tanto los conocimientos marginados de varios sectores de la población como los "convencionales" [18], se enmarcan en la crítica del modelo hegemónico, que se encuentra sustentado epistemológicamente desde el saber científico occidental que constituye una forma de conocimiento "único" y "verdadero", deslegitimado otras formas de producir conocimientos [19]. De ahí, la importancia que los trabajos de titulación de estos programas se mantienen bajo una perspectiva que integra saberes, sentires, pensares, conocimientos locales, entre otros; mostrando así, los diferentes discursos y prácticas de la interculturalidad presentes en la cotidianidad.

En cuanto a la malla curricular, la MESIG cuenta con un total de 21 asignaturas mientras que la MEEI de 19 asignaturas, en ambos casos incluidos el trabajo de titulación. Conviene señalar que al ser programas con diferentes enfoques de formación cuentan con asignaturas diferentes, sin embargo, existen coincidencias, en estas se realizan análisis comparativos de los contenidos propuestos.

Con respecto a la asignatura Educación intercultural Bilingüe, en el caso de la MESIG se enfoca básicamente en adquirir conocimientos en el marco de las experiencias educativas indígenas y afroecuatorianas; políticas y principios; importancia del bilingüismo; todas enfocadas en la EIB, se podría decir que el enfoque es netamente culturalista y etnicista. A diferencia de la MEEI donde se pretende ver a la interculturalidad desde las diferentes perspectivas existentes: funcional, normativa, crítica y descriptiva). De hecho, resulta importante el planteamiento de los contenidos mínimos donde se señala en (de) construir la interculturalidad, que sería un paso importante para pasar de una visión etnicista y culturalista a una crítica.

Tabla 2. Componentes disciplinarios, resultados de aprendizaje y contenidos mínimos de la Asignatura Educación intercultural bilingüe

MESIG	MEEI
Componentes disciplinarios: Experiencias educativas indígenas y afroecuatorianas Políticas, principios y objetivos de la educación intercultural bilingüe Actores sociales de la educación intercultural bilingüe Sistema de conocimientos y metodología Globalización y Educación: ideología, realidad y pirámide ocupacional de América Latina Comprensión y práctica de la interculturalidad de la globalización Importancia del bilingüismo en el marco del diálogo intercultural	Resultados de aprendizaje: Analiza las distintas perspectivas de la educación intercultural en el Ecuador. Reflexiona sobre los límites, alcances y posibilidades de la educación intercultural bilingüe. Contenidos mínimos: (De) Construir la interculturalidad. Interculturalidad y (de) colonialidad Interculturalidad crítica y educación intercultural. Las políticas interculturales

Otra de las asignaturas que si bien no coinciden bajo la misma nomenclatura guardan estrecha relación son Pueblos indígenas y afroecuatorianos con Nacionalidades indígenas y afrodescendientes, en ambos casos se orienta a una formación, justa y necesaria del conocimiento de los pueblos y nacionalidades indígenas y afrodescendientes del país, sus derechos, sus estilos de vida, sus saberes y sabiduría, entre otros; ya que la interculturalidad no se puede entender si no se parte de las experiencias del movimiento indígena (Tabla 3).

Tabla 3. Componentes disciplinarios, resultados de aprendizaje y contenidos mínimos de la Asignatura Pueblos indígenas y afroecuatorianos y Nacionalidades indígenas y afrodescendientes

MESIG	MEEI
<u>Componentes disciplinarios:</u> Estado, Nación y Nacionalidades y Pueblos Derechos Colectivos Instituciones Indígenas y Afroecuatorianas Participación indígena y afroecuatoriana en las políticas y organismos del Estado Políticas Educativas del país	<u>Resultados de aprendizaje:</u> Explica las representaciones simbólicas, culturales y de cosmovivencia de los pueblos y nacionalidades indígenas y afrodescendientes <u>Contenidos mínimos:</u> Elementos culturales Símbolos Cosmovivencias Mundos pedagógicos y didácticos

Por último, se destaca la importancia de la asignatura Epistemología de la interculturalidad de la MEEI, ya que los contenidos se enfocan a debatir las propuestas contemporáneas de la interculturalidad, la ecología de saberes, la colonialidad del poder, las epistemologías del sur. En el proyecto de la MEEI es importante destacar el modelo cognitivo del programa, el cual se asienta sobre el paradigma académico - social, que apuntala a la transformación de la universidad. Por otra parte, el camino cognitivo es el de aprender a aprender donde los estudiantes construyen su propio conocimiento. En otras palabras, el modelo del programa es el cognitivo, ecológico - crítico (planteamiento de Boaventura de Souza Santos).

Se observa que en ambos programas sus asignaturas de tronco común, buscan mejorar las condiciones educativas y sociales de la vida de los pueblos y nacionalidades indígenas y no indígenas del país, orientado a construir un conocimiento que reconoce los diferentes sentirs, saberes y pensares, y nos invitan a la construcción de un estado plurinacional e intercultural.

CONCLUSIONES

Con respecto al concepto de interculturalidad en el caso de la MESIG es usado en términos de procesos étnicos y lingüísticos, para resarcir los daños a los que han sido sometidos los pueblos y nacionalidades indígenas a lo largo de la historia y que todavía existen. Esta propuesta sugiere que la interculturalidad se refiere solamente a indígenas y afrodescendientes, es decir, parten de una visión esencialista de cultura e identidad. Dicho de otra manera, una postura culturalista y etnicista. En cuanto a la MEEI se orienta por un enfoque más crítico que cuestiona las relaciones de poder, las asimetrías, la historia hegemónica y las formas de colonialidad y colonialismo, promueve el diálogo de saberes. En este sentido, las propuestas de programas de posgrados (incluso pregrado) deben elaborarse con un enfoque que consideren a la interculturalidad no solo como un hecho, sino también como una forma de ver el mundo, y que pase de un nivel discursivo a la aplicación práctica.

A raíz de la exploración de los programas de la MESIG y MEEI, se destaca la importancia de transversalizar el enfoque intercultural en los diferentes programas de pregrado y posgrado, y que estos no sean exclusivos para los indígenas, ya que deben trascender procesos étnicos y culturalistas. Por esta razón, resulta necesario que quienes elaboren los programas manejen de manera adecuada, los conceptos de aquello que quieren consolidar.

La interculturalidad en la educación (básica, bachillerato, superior) debe abrir nuevos horizontes para integrar a toda la sociedad (indígenas, afrodescendientes, montubios, grupos LGBTIQ) y debe ser entendida como una herramienta emancipadora, de transformación y cambio social e impulsar cambios estructurales o sistémicos. No solo se debe reconocer la diversidad, sino debe permitir a sus actores seguir siendo diferentes [14]. Además resulta necesario entender la interculturalidad a partir de los procesos étnicos, lingüísticos, identitarios, la desigualdad social (no solo cultural), el género (preferencia sexual) que se encuentran presentes en nuestra vida cotidiana.

La noción de interculturalidad debe insertarse en las dinámicas sociales mediante la aplicación de políticas públicas o procesos pedagógicos, donde la universidad debe cumplir su rol protagónico mediante sus ejes sustanciales: docencia, investigación y vinculación con la colectividad. Es decir, la puesta en marcha de la educación intercultural para todos, debe partir de propuestas que permitan interrelación de saberes y conocimientos de culturas originarias y occidentales o intercultural epistémica [20]. Además los programas que se oferten deben permitir el acceso a las diversas identidades, de este modo, la universidad se convierte en espacios interculturales, ya que es necesario el ejercicio en las aulas y no ser solo un discurso.

Finalmente mencionar que, los programas desde un enfoque intercultural deben aportar a que existan cambios en las relaciones que se producen en la sociedad. De esta manera, atacar los problemas de racismo, xenofobia, discriminación que son marcadores comunes en el día a día. Así, encaminarnos a la construcción de sociedades más equitativas y de igualdad de oportunidades. Además, formar profesionales interculturales debe contribuir a generar seres humanos conscientes de las desigualdades en la distribución del poder y los recursos. De ahí, la importancia del reconocimiento de las culturas, la redistribución de la riqueza y redistribución de los espacios de poder.

REFERENCIAS

- [1] D. Matos, *Diversidad Cultural e interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), 2008.
- [2] Asamblea Nacional Constituyente. *Constitución Política de la República del Ecuador*, Registro Oficial No. 1, 11 de agosto de 1998. Quito, 1998.
- [3] Asamblea Constituyente. *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial 449 de 20 de octubre de 2008. Montecristi, 2008.
- [4] Asamblea Nacional. *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial N° 417, 31 de marzo del 2011. Quito, 2011.
- [5] Ministerio de Educación. *Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00045-A*. Quito, 2016.
- [6] Ministerio de Educación. *Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2017-00017*. Quito, 2017.
- [7] Asamblea Nacional. *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial N° 526, 2 de septiembre del 2011. Quito, 2011.
- [8] A. Philipp, *La interculturalidad entre concepto político y one size fits all*. En J. Gómez. *Repensar la interculturalidad*. (pp. 13 - 36). Guayaquil: UARTES EDICIONES, 2017.
- [9] F. Tubino, (2004). *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. En M. Samaniego y C. Garbarini (Comps.), *Rostros y fronteras de la identidad*. (pp. 151 - 164). Temuco: UCT, 2004.
- [10] G. Dietz, "Interculturalidad: una aproximación antropológica". *Perfiles Educativos*. vol. XXXIX, no. 156, pp. 192 - 207. IISUE-UNAM, abril - junio 2017. [Online]. Available: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192
- [11] C. Walsh, *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. En J. Viaña., L. Tapia., & C. Walsh. *Construyendo interculturalidad crítica*.

- [12] C. Vélez, Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador. En A. Mendozay F. Yáñez.(Comps.). Interculturalidad: reflexiones desde la práctica. Quito: UNICEF, 2019.
- [13] E. Lander, ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. En Santiago Castro-Gómez (ed.). La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina. Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, 2000.
- [14] S. Castro-Gómez, (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En: Ramón Grosfoguel y Santiago Castro-Gómez (eds.), El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. (pp. 79-91). Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.
- [15] Universidad de Cuenca. Proyecto de maestría en Docencia Universitaria e Investigación mención en Interculturalidad y Gestión. 2005
- [16] Universidad de Cuenca. Proyecto de maestría en Educación mención Educación Intercultural. 2015
- [17] J. Viaña, Reconceptualizando la interculturalidad. En D. Mora y S. de Alarcón: Construyendo Interculturalidad Crítica. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- [18] M. Lebrato, "Diversidad epistemológica y praxis indígena en la educación superior intercultural en México: Un caso de estudio en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk". RMIE, vol. 21, no. 70, pp. 785 - 807, septiembre 2016. [Online]. Available: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n70/1405-6666-rmie-21-70-00785.pdf>
- [19] S. Corbetta, C. Bonetti, F. Bustamante, A. Vergara. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Santiago: Avances y desafíos. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2018.
- [20] F. Prada y L. López, Educación superior y descentramiento epistemológico. En L. L. López: Interculturalidad, educación y ciudadanía (pp. 427 - 451). La Paz: FUNPROEIB Andes, 2009.

EL AUTOR



Fausto Fabricio Quichimbo Saquichagua (ecuatoriano) es licenciado en Ciencias de la Educación en Historia y Geografía y magíster en Educación mención Educación Intercultural. Actualmente es técnico - docente, docente tutor virtual e integrante del Grupo de Estudios Interculturales -GEI- de la Universidad de Cuenca. Sus líneas de investigación son interculturalidad y políticas públicas, espacio público, movimientos sociales, educación y diversidades.