



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

Revista Andina de Educación

<http://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree>

<https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.2.2>

La comprensión de la interculturalidad en el Ecuador: retos y desafíos

Fausto Fabricio Quichimbo Saquichagua^{a,*}

^a Departamento de Estudios Interculturales, Universidad de Cuenca, Av. 12 de Abril y Av. Loja, Cuenca, Ecuador.

PUNTOS DESTACADOS

- El concepto de interculturalidad es polisémico.
- La interculturalidad, la gran mayoría de ocasiones, se vincula con los pueblos indígenas y la educación bilingüe.
- La interculturalidad debe ser repensada desde una mirada crítica, tanto a nivel discursivo como en la práctica cotidiana.
- La interculturalidad debe ser pensada en todos los ámbitos de la sociedad y no sólo en el educativo.

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historial del artículo:

Recibido el 26 de agosto de 2019

Aceptado el 21 de septiembre de 2019

Publicado el 18 de octubre de 2019

Palabras clave:

Interculturalidad crítica

Pueblos indígenas

Educación bilingüe

Sociedad

RESUMEN

El presente estudio plantea una reflexión sobre comprensión del concepto de interculturalidad en el Ecuador. El estudio de corte cualitativo, involucró a egresados de la maestría de educación mención educación intercultural de la Universidad de Cuenca. Se aplicó entrevistas a profundidad, que se complementaron con una revisión bibliográfica. Los resultados muestran, que a la hora de su definición se pone en evidencia su polisemia. Además, que existe una serie de aproximaciones que permiten acercarnos a una posible definición. El análisis indicó que es necesario repensar la interculturalidad desde una postura crítica y, además, reveló que los discursos interculturales deben pasar a ser reflexionados desde la práctica cotidiana.

© 2019 Quichimbo Saquichagua CC BY-NC 4.0

1. Introducción

La interculturalidad en el Ecuador, en los últimos años, ha tomado mayor fuerza. A partir de la lucha política del movimiento indígena, desde los años noventa, su incorporación como política de Estado en la Constitución de 1998, y la definición del Estado Plurinacional e Intercultural en la Constitución de 2008, parecía que se encaminaba hacia la transformación social, tanto de las estructuras como de las instituciones, sin embargo, el escenario es preocupante y desalentador (Walsh, 2015). De hecho, la interculturalidad se toma como eje transversal de las políticas públicas —en el currículo de Educación Básica y en Educación Superior, por citar unos ejemplos— y como discurso académico. Si bien, el concepto de interculturalidad fue incorporado en la Constitución del 2008, no existe una clara definición. Es decir, todo puede ser intercultural, sólo basta con que se lo enuncie así (Gómez, 2017). Por esta razón, existen una serie de perspectivas que giran en torno a este concepto.

Este artículo versa sobre la interculturalidad crítica, que cuestiona las relaciones de poder socioeconómico, político y cultural; y promueve el diálogo de saberes en una ruta de ida y vuelta, de mutuo aprendizaje e intercambio

(Altmann, 2017). Así, la interculturalidad se encamina a un proceso de transformación de las estructuras, instituciones y sus políticas públicas y de la sociedad en general. En esta dirección, la interculturalidad pasa del discurso a la práctica, una nueva tarea intelectual, que busca configurar una sociedad integrada, con igualdad de oportunidades y que reconozca las diferencias culturales (Tubino, 2004). Entonces, lucha en contra de la hegemonía clasista, elitista, patriarcal (Walsh, 2010) presentes en diferentes escalas de la sociedad. En este sentido, se promueven diálogos contrahegemónicos que cuestionan la colonialidad del poder (Quijano, 2000), para así construir una sociedad más justa, desde una postura emancipadora y liberadora (Estermann, 2014).

El resultado de esta investigación, corresponde a una serie de entrevistas a profundidad realizadas a egresados de la maestría en educación mención educación intercultural, que permitió conocer cómo comprenden la interculturalidad desde sus propias experiencias. Complementariamente, se realiza una revisión teórica en la temática de interculturalidad.

1.1. Educación intercultural bilingüe e interculturalidad

Resulta importante señalar los orígenes de la educación intercultural bilingüe, aunque no pueden considerarse en sí interculturales, constituyen experiencias previas para que el movimiento indígena ecuatoriano demande

*Autor principal: Fausto Fabricio Quichimbo Saquichagua. Departamento de Estudios Interculturales, Universidad de Cuenca, Av. 12 de Abril y Av. Loja, Cuenca, Ecuador. Correo electrónico: fabricio.quichimbo@ucuenca.edu.ec

la incorporación de la interculturalidad como política de Estado en los años noventa. Así, la educación intercultural bilingüe tiene sus orígenes en el año de 1945, cuando nacieron las escuelas indígenas en Cayambe, apoyadas por la primera organización indígena nacional, la Federación Ecuatoriana de Indios (FEI), conjuntamente con los partidos socialistas y comunistas de la época, donde la lideresa indígena Dolores Cacungo destaca en este primer esfuerzo de alfabetización bilingüe, un proceso de educación en el idioma kichwa (Altmann, 2017). Posteriormente, el Instituto Lingüístico de Verano, en los años 50, inicia con un programa de educación dirigido a los pueblos indígenas de Chimborazo, Napo y Pastaza (Vélez, 2009). Luego, en los años 60, surgen los programas radiofónicos de educación a distancia, dedicadas específicamente a la educación indígena en lengua Kichwa, manejados en gran medida por la Iglesia Católica. Destacan, básicamente, el Sistema de Educación Radiofónica Biocultural Shuar (SERBISH) y las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE); la primera perteneciente a la orden religiosa salesiana y la segunda, bajo el liderazgo del Obispo Monseñor Leonidas Proaño (Altmann, 2017).

Se hace alusión que en el SERBISH aparece por primera vez el concepto de interculturalidad, aproximadamente en el año de 1980, puesto que integra lo intercultural a su nombre (Altmann, 2017). Además, en los años ochenta, los diferentes programas educativos liderados por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) toman mayor fuerza, es por ello que puede considerarse como la etapa histórica de la educación indígena en el Ecuador (Vélez, 2009). Entre 1980 y 1984, las organizaciones y comunidades indígenas pudieron participar en los programas de educación básica y alfabetización Kichwa de manera amplia (Altmann, 2017). Hasta aquí, es notoria la participación del pueblo indígena en los procesos de alfabetización.

En 1981, se profesionalizó la educación indígena y se constituyó el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural en Ecuador. En este escenario, en 1985 el MEC, conjuntamente con la agencia de cooperación alemana, GTZ, suscribió un contrato para un proyecto de EIB que duró seis años e incluyó organizaciones Kichwas locales y regionales (Altmann, 2017). En 1988, se crea la Dirección Indígena de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), fruto de las demandas de los pueblos indígenas de la Sierra y la Amazonía, que tenía responsabilidad de la EIB. Aquí, el papel de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) fue fundamental para lograr este propósito. En 1993, se oficializa el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) (Vélez, 2009).

Hasta aquí, se ha podido notar que las experiencias señaladas han estado asociadas con la educación indígena y la educación intercultural bilingüe, pero no son interculturales. En el Ecuador, la interculturalidad ha estado presente desde inicios de los noventa, como principio político e ideológico del movimiento indígena ecuatoriano (Walsh, 2002a). Es decir, “la interculturalidad tiene raíces epistémicas y una intencionalidad política que se refleja en la construcción de proyectos políticos estatales, por lo tanto, en las políticas públicas y los proyectos de desarrollo” (Krainer, 2019, p. 25). Así, en

los años noventa existe un concepto normativo bien definido de interculturalidad. “El concepto estatal de interculturalidad se presenta como descriptivo o técnico –con metas relativamente claras que se pueden alcanzar mediante medidas políticas– y no como político, en el sentido de un proyecto abierto y en debate” (Altmann, 2017). Por su parte, Walsh (2002a) sostiene que el uso y el significado del concepto de interculturalidad adquieren una fuerte connotación política de lucha en contra de la hegemonía dominante, colonial e imperial en los años noventa por parte del movimiento indígena (Walsh, 2002a). Así, “en la Constitución Política de 1998, el Estado asume la responsabilidad de promover la interculturalidad por lo menos discursivamente, oficializando e incorporándola dentro del espacio del aparato institucional” (Walsh, 2002a, p. 3). Sin embargo, con la Constitución de 2008, se reconoce al país como un Estado plurinacional e intercultural. Se considera como un momento de quiebre en el desarrollo de la interculturalidad, debido a que fue tomada como política de Estado, en sentido estricto (Altmann, 2017).

Existieron una serie de problemas relacionados con la interculturalidad, por ejemplo, la DINEIB desaparece mediante Decreto Ejecutivo No. 1585 en el año de 2009 y pasa a formar parte del Ministerio de Educación, por lo que pierde su autonomía. Sin embargo, luego de nueve años se crea la Secretaria del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), mediante decreto No. 445, como entidad adscrita al Ministerio de Educación que tiene independencia administrativa, financiera, pedagógica y operativa. Quizá, el panorama de la SEIB es desalentador, aunque recién ha pasado cerca de un año de la creación, no existen cambios sustanciales en el enfoque que se está dando a la interculturalidad en el Ecuador.

El MOSEIB ha pasado por diferentes etapas desde que se oficializa en el año de 1993. En 2004, tuvo una segunda revisión (Vélez, 2009). Pero, con el acuerdo 440 en el año 2013 se oficializa el MOSEIB y es reconocido por el Estado como parte del sistema educativo nacional. Además, se traducen los currículos nacionales a las 14 lenguas de los pueblos y nacionalidades del país. Sin embargo, dejó abierto la siguiente interrogante ¿Estos currículos tienen una pertinencia cognitiva, cultural, lingüística y territorial? Dando respuesta a la interrogante, me permito manifestar que el currículo nacional es monocultural, porque en ellos se visualiza la homegeneización de la cultura. Además, prevalece una cultura dominante. Sumado a la existencia de imágenes relacionadas a los pueblos indígenas que denotan racismo, discriminación, estigmatización y exclusión. Entonces, no podemos hablar que estos currículos tienen pertinencia cognitiva, cultural y territorial, cuando se han enfocado en tener un currículo como tronco común y que este sea traducido a la respectiva lengua de los pueblos y nacionalidades. Por tanto, no toma en cuenta que cada pueblo tiene sus propios saberes, visiones, creencias, entre otros. También que cuentan con un enfoque didáctico diferente, donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se caracteriza por ser situado y contextualizado.

En el sistema nacional de educación y el sistema de Educación Intercultural Bilingüe resulta evidente la subsistencia de una ideología neoliberal. Por un lado, se visualiza prácticas pedagógicas asimilacionistas y

homegenizantes. Por otro lado, contenidos de carácter eurocéntricos y occidentales, provocando la invisibilización de conocimientos y prácticas culturales locales. En suma, una educación neoliberal y hegemónica donde prima la imposición de contenidos curriculares, generalmente de corte eurocéntricos. En esta dirección, Dusell (1996) señala que el eurocentrismo impone una razón dominadora y una historia universal, donde América Latina y el África no forman parte de esta historia. En esta perspectiva, no podemos hablar, que los currículos del sistema educativo ecuatoriano tienen pertinencia cognitiva, cultural y territorial. Debido a que siguen un línea de pensamiento universalista, homogeneizadora y de carácter eurocéntrico que no dan cabida a los “conocimientos otros” por no ser de carácter academicista y positivista y, por tanto, no son incluidos en los currículos educativos.

Cabe señalar que en gran medida las investigaciones en interculturalidad han girado en torno a los pueblos y nacionalidades indígenas, como se puede evidenciar en diversas tesis de pregrado y posgrado. Por ejemplo, aproximadamente 270 tesis existen en el repositorio de la Universidad de Cuenca cuyas temáticas son juegos ancestrales, gastronomía, caza y pesca ancestral, plantas medicinales, medicina ancestral, gastronomía, e indumentaria típica; de los Awá, Chachi, Epera, Tsá'chila, Secoya y Cofanes, de la región Costa; de los A'I Cofán, Secoyas, Sionas, Shiwiar, Zápara, Achuar, Shuar y Kichwa, de la Amazonia; y de los Kichwas de la Sierra. Estas investigaciones fueron realizadas entre los años de 1992 y 2014 fruto de los programas en EIB que se realizaron en esta institución. Aunque no se puede asegurar que todas las investigaciones en interculturalidad giran bajo parámetros étnicos y culturalistas, sí me atrevo a decir, que son pocos los trabajos que nos permiten mirar la interculturalidad de manera más crítica. Una obra que pone evidencia, la imperiosa necesidad de problematizar lo intercultural y la interculturalidad es *Repensar la interculturalidad* de Altmann, Inuca, Waldmüller y Gómez (2017), que da cuenta que la interculturalidad en el Ecuador debe abrirse desde otros enfoques.

Como podemos apreciar en esta descripción corta de la trayectoria de la interculturalidad en el Ecuador, este concepto está vinculado, por un lado, al movimiento indígena; por otro lado, a la educación bilingüe. Resulta evidente, debido a que la interculturalidad en los países andinos, entró a través de procesos de reivindicación política y de la demanda en educación bilingüe (Walsh, 2000). Esto ha provocado que la interculturalidad sea vista solo bajo parámetros étnicos y culturales. Es decir, una interpretación culturalista y etnicista (Altmann, 2017). Esto conlleva a la indigenización de la interculturalidad (Gómez, 2017). Está claro, que urge repensar la interculturalidad en el país. Debido a que debe imponerse como principio de toda la sociedad y no solo su relación con el movimiento indígena y la educación bilingüe (Inuca, 2017).

A partir de estas reflexiones, en mi práctica diaria, he podido evidenciar que, en la mayoría de los casos, al mencionar la palabra interculturalidad, le vinculan con educación bilingüe y/o pueblos y nacionalidades indígenas. Igualmente, sucede en los textos escolares donde tienden a estigmatizar la interculturalidad con imágenes discriminatorias, siempre en relación a los

pueblos indígenas. Asimismo, en las Instituciones Educativas cuando realizan sus programas en la temática de interculturalidad se relaciona con bailes folclóricos. Tomando en cuenta estas experiencias, la de mi formación en educación intercultural, y la revisión bibliográfica de diferentes estudios y estudiosos que me permite situar los debates teóricos que han surgido en relación a la interculturalidad, se planteó la siguiente interrogante ¿cómo se entiende la interculturalidad en el Ecuador?

1.2. Problemas al momento de la comprensión del concepto de interculturalidad

Existe una serie de problemas al momento de definir interculturalidad, multiculturalidad y pluriculturalidad, debido a que son usados como sinónimos, porque se refieren a la diversidad cultural. Sin embargo, tienen distintas maneras de conceptualizar y desarrollar esa diversidad (Walsh, 2005). Así, la multiculturalidad es un término principalmente descriptivo, se refiere a la multiplicidad de culturas existentes en un espacio, sin que tengan una relación directa entre ellas (Walsh, 2005). Por su lado, la pluriculturalidad representa la particularidad de la región o espacio territorial donde pueblos indígenas y negros (o varias culturas) han convivido, resultando una totalidad nacional (Walsh, 2005). En este escenario, existe una distinción mínima, entre la multiculturalidad y la pluriculturalidad; la primera se refiere al conjunto de culturas singulares con formas de organización social; la segunda, a la pluralidad entre y dentro de las culturas mismas sin una profunda interrelación equitativa entre ellas. Pero ambas parten de la “pluralidad étnico-cultural de la sociedad y del derecho a la diferencia” (Walsh, 2002b, p. 2). También conviene señalar que interculturalidad no es multiculturalidad.

[...] La noción de multiculturalidad es indiferente al tratamiento político de los grupos diversos, es decir promueve la cultura hegemónica y la segregación a la cultura subordinada, oculta las relaciones de desigualdades e inequidades sociales, dejando intactas las estructuras e instituciones que privilegian a unos en relación a otros. A diferencia, la interculturalidad propugna un cuestionamiento profundo de la colonialidad del poder, a la vez que promueve el diálogo de saberes, de pensamiento, de conocimiento, epistemologías, y espiritualidad en una ruta de ida y vuelta de mutuo aprendizaje e intercambio [...] (CONAIE, 2013, p. 13)

En este sentido, existe una clara distinción entre multiculturalidad e interculturalidad. La multiculturalidad oculta las relaciones de poder existentes en diferentes escalas de la sociedad. A diferencia de la interculturalidad, que cuestiona estas relaciones de poder, y se encamina a la construcción de sociedades democráticas. Así, “optar por métodos democráticos de transformación social es optar por impulsar los cambios que la sociedad requiere desde los espacios públicos de deliberación política que en muchas democracias liberales existen sólo en apariencia, es decir, en el plano jurídico-formal” (Tubino, 2004, p. 8). En esta dirección, nos invita a descolonizar los espacios, estructuras e instituciones, donde la cultura hegemónica está presente, producto de una realidad histórica y cultural. Convirtiéndoles en “espacios democráticos de formación ciudadana y de liberación social” (Tubino, 2004, p. 9).

Conviene subrayar que en el estado multicultural se

pueden observar tres principios básicos: “no es propiedad del grupo nacional dominante, sino pertenece de manera igualitaria a todos los ciudadanos; las políticas de asimilación y exclusión son reemplazadas por políticas de reconocimiento y acomodación; y la injusticia histórica es reconocida” (Altmann, 2017, pp. 31-32). Estos principios nos invitan a pensar que resulta necesario construir una ciudadanía intercultural. Una sociedad que no sólo reconozca la diversidad —su respeto e igualdad—, sino que ataque a todas las formas de racismo para construir un futuro equitativo e incluyente (Ramón, 2009). Es decir, una sociedad que pase del reconocimiento a la interacción (Dietz, 2012). Por esta razón, se critica al multiculturalismo, ya que se enfoca en el reconocimiento de los derechos de cierto grupo, desde el punto de vista de igualdad y tolerancia. Como lo sostiene Walsh (2010):

El reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural se convierten en una nueva estrategia de dominación, que apunta no a la creación de sociedades más equitativas e igualitarias, sino al control del conflicto étnico y la conservación de la estabilidad social con el fin de impulsar los imperativos económicos del modelo (neoliberalizado) de acumulación capitalista, ahora “incluyendo” a los grupos históricamente excluidos en su interior. (pp. 3-4)

En esta perspectiva, la interculturalidad no es tolerarse mutuamente, tampoco reconocer al “otro”. Debido a que este reconocimiento al “otro” puede provocar alteridad. Es decir, “se construye un imaginario de la alteridad como radical exterioridad de la ‘otredad’ frente a la ‘mismidad’. Lo otro es lo extraño, lo lejano, lo peligroso, lo que nos amenaza, lo que debe ser controlado y dominado” (Guerrero, 2010, p. 112). De ahí, la existencia de programas e iniciativas que desarrollan medidas de acción afirmativa, provocan discriminación positiva, y que incluyen y excluyen a su vez. En esta medida, “quizás la interculturalidad deba empezar por su incorporación y por una radicalización efectiva de las formas democráticas de convivencia” (Tubino, 2004, p. 9). Insiste Gómez (2017) que la interculturalidad “[...] propugna una nueva forma de contrato social que asume como elementos consustanciales, no la diversidad sociocultural a, estilo del multiculturalismo o la pluriculturalidad, sino una nueva forma de ciudadanía integral [...] y que se propone subvertir las estructuras de la colonialidad [...]” A diferencia del multiculturalismo que trata de construir sociedades paralelas, la interculturalidad busca sociedades integradas y de relaciones simétricas (Tubino, 2005).

En definitiva, la interculturalidad concierne a todas las personas y las instituciones que forman parte de la sociedad. Además, se encamina a la toma de conciencia de la existencia de asimetrías, de inequidad, de injusticia, de discriminación, de racismo. De esta manera, romper la matriz colonial-imperial presente y encaminarse a la transformación de la sociedad, mediante una práctica colectiva y como proyecto de la sociedad. Una transformación estructural para la construcción de una sociedad justa, equitativa, incluyente y de igualdad de oportunidades para los miembros que la integran.

1.3. Aproximaciones a la interculturalidad

La interculturalidad puede ser de naturaleza descriptiva y prescriptiva. Como herramienta descriptiva “[...] se define

como el conjunto de interrelaciones que estructuran una sociedad dada, en términos de cultura, etnicidad, lengua, denominación religiosa y/o nacionalidad [...]” (Dietz, 2017, p. 193). En la misma perspectiva, Tubino (2004) señala que es “[...] hablar de los encuentros y los desencuentros, de las hibridaciones y de los diversos tipos de intercambios y relaciones existentes entre las culturas.” (p. 4). Es decir, se refiere a las culturas existentes en un determinado territorio. Es por ello que hasta ahora, “el concepto descriptivo de interculturalidad es un concepto vacío que significa poco más de lo que sus componentes revelan: algo que pasa entre culturas” (Altmann, 2017, p. 15).

En cuanto a la concepción prescriptiva se suele vincular a una noción normativa “que desarrolla medidas de acción afirmativa y discriminación positiva con el fin de “empoderar” a ciertos grupos en particular dentro de la sociedad [...]” (Dietz, 2017, p. 193). Sostiene Tubino (2004) “el concepto normativo es usado habitualmente en el ámbito de la educación bilingüe y la filosofía política” (p. 4). Casos concretos son las medidas de acción afirmativa dirigidas a los pueblos indígenas.

También la interculturalidad puede ser considerada como funcional. En la medida que postula la necesidad de diálogo y el reconocimiento intercultural, sin tomar en cuenta las causas de asimetría y desigualdad social a la que se encuentran sometidas culturas subalternas de la sociedad (Tubino, 2004). En la misma línea de pensamiento, Walsh (2010) señala “aquí, la perspectiva de interculturalidad se enraza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida” (p. 77). Siguiendo la misma perspectiva, Dietz (2017) señala “[...] las competencias interculturales se definen como herramientas y recursos funcionales para elevar la tolerancia, el entendimiento mutuo y la empatía con la otredad, en el segundo caso [...] se interpretan y/o adquieren en términos de antidiscriminación, concientización y negociación de conflictos” (p. 194). Por las razones mencionadas, funcional se le suele asociar a la interculturalidad con la lógica del modelo neoliberal existente.

De igual manera, puede ser vista desde una perspectiva crítica. “El multiculturalismo crítico se nos presenta así como una nueva tarea intelectual y práctica” (Tubino, 2004, p. 7). “Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente —y como demanda de la subalternidad—, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba” (Walsh, 2010, p. 78). Es decir, desde la sociedad, que cuestiona las asimetrías y las condiciones de desigualdad, producto de una matriz colonial presente, que no quiere desaparecer. Esta dirección, “apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas” (Walsh, 2010, p. 78). Esta interculturalidad crítica cuestiona las relaciones de poder en diferentes escalas: socioeconómica, política y cultural, donde se pone en debate las estructuras y la continuidad de estas, por esta razón, es una interculturalidad decolonial (Altmann, 2017). En este sentido, cuestiona a la colonialidad del poder que es constitutiva de la modernidad (Mignolo, 2002 p. 61).

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específico del patrón mundial de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal. Se origina y mundializa a partir de América. (Quijano, 2000, p. 342)

En este sentido, es incuestionable que la interculturalidad crítica y la colonialidad del poder estén vinculadas, debido a que desde la interculturalidad crítica se ataca a estos patrones de poder que persisten y perduran hasta la actualidad. Estos patrones de poder, se constituyeron hace cinco siglos, mundialmente han sido hegemónicos desde el siglo XVIII. Entre los principales productos de experiencia colonial se tiene: la racialización de las relaciones entre colonizadores y colonizados que giraba en torno a la hegemonía. Además de la configuración de un nuevo sistema de explotación en torno a la hegemonía del capital. También el eurocentrismo como el nuevo modo de producción y control de subjetividad y del conocimiento. Finalmente, el establecimiento de un sistema nuevo de control de la autoridad colectiva, en torno de la hegemonía del Estado-Estado-Nación (Quijano, 2005). En el contexto señalado, la interculturalidad crítica se encamina a superar la colonialidad del poder y contribuye al proceso de descolonización. Como lo señala Esterman (2014) una interculturalidad como herramienta crítica y emancipadora tiene que apuntar a una reflexión en torno a los grandes parámetros del pensamiento crítico: clase social, identidad (y diversidad) cultural-religiosa y género" (p. 357).

Es por ello que, "no hay una sola colonialidad del poder sino que hay muchas y su análisis dependerá del nivel de generalidad que se esté considerando (micro, meso o macro), así como de su ámbito específico de operación" (Castro Gómez, 2007, p. 168). En este sentido, tenemos diferentes formas de colonialidad. "La matriz colonial-imperial de poder impone la colonialidad como forma de dominación, para el control absoluto de la vida, la misma que opera en tres niveles claves: colonialidad del poder, del saber y del ser" (Guerrero, 2010, p. 106). En esta línea de pensamiento, la interculturalidad dialoga y se confronta con distintos saberes, pensamientos, epistemologías, entre otras. En consecuencia, un diálogo intercultural (Sousa, 2010).

En suma, el presente estudio gira en torno a una postura crítica de la interculturalidad, tomando en cuenta las diferentes aproximaciones que existen, básicamente a nivel de América Latina. De esta manera, explora cómo se comprende la interculturalidad en el Ecuador.

1.4. Metodología y materiales

El estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo, a nivel interpretativo exploratorio. El diseño fue a través de estudios de casos, mediante una muestra de participantes voluntarios (Hernández et al, 2014). Así, los colaboradores fueron cuatro egresados de la maestría en educación mención educación intercultural de la Universidad de Cuenca, debido a que estaban familiarizados con el problema que enfrenta la interculturalidad y al haber terminado su proceso de formación conocían las diferentes aproximaciones en interculturalidad.

Se aplicó entrevistas semiestructuradas a profundidad. Desde la perspectiva cualitativa, la entrevista "se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)" (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En este escenario, fue un diálogo más de compañeros, debido a que mi formación en educación intercultural, la realicé con ellos.

El proceso de entrevista, no siguió un proceso rígido, por ello, su carácter de entrevista semiestructurada. Es decir, "se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información" (Hernández et al, 2014). En este contexto, se contó con una guía de preguntas con un conjunto de ideas generales sobre el tema abordar, y durante la entrevista se incluían otras. Se debe tomar en cuenta que, "la entrevista es una técnica de investigación etnográfica que nos permite acceder a cierto tipo de información, pero no a otra" (Restrepo, 2016, p. 56).

Después de obtener la respectiva autorización para el consentimiento de la grabación de sus voces y uso del contenido, se procedió a entrevistarles mediante un guión, que contenía las siguientes preguntas: ¿Por qué decidió una maestría en educación intercultural? ¿Qué es interculturalidad? ¿Cómo ha influido en usted una formación en educación intercultural? ¿Cómo mira la interculturalidad en el futuro? Estas preguntas marcaron el punto de partida y posibilitaron un sentido orientador de la investigación. Cabe subrayar, que durante el proceso de entrevista surgieron preguntas como: ¿Se ha planteado proyectos de investigación en interculturalidad? ¿En qué consiste su trabajo de tesis? ¿Con qué autores o referentes teóricos aborda su trabajo de tesis? Estas preguntas ayudaron a ampliar información, sin que cambien el sentido de la investigación.

De igual manera, los entrevistados autorizaron el uso de sus nombres y datos requeridos para el análisis de los resultados. La tabla que sigue a continuación, detalla sus datos correspondientes.

Tabla 1
Datos de los entrevistados.

Nombre	Profesión
Xavier Guamán	Promotor
Carlos Parra	Docente
Bertha Parra	Docente
Javier Morocho	Docente

Elaboración y fuente: el autor

Este estudio ha permitido que los entrevistados proporcionen su comprensión acerca de interculturalidad desde su formación en este campo. Así, la entrevista rinde mayores frutos, debido a que se tiene conocimiento de la problemática (Restrepo, 2016). Se complementa, este cúmulo de información obtenida durante las entrevistas, con el aporte teórico de estudiosos que abordan la interculturalidad en Ecuador y en el contexto de América Latina. Las aproximaciones que realizan se enmarcan en una interculturalidad crítica que cuestiona la matriz colonial-imperial.

2. Resultados y discusión

2.1. Problemas de la interculturalidad

El objetivo del presente estudio fue explorar como se comprende la interculturalidad en el Ecuador, en la hora actual. En este escenario, los resultados indican que uno de los problemas graves es el de su definición.

Se podría decir que a inicios tenía unos conocimientos funcionales [...] una interculturalidad vista desde lo indígena, como soy indígena, la interculturalidad trae diversos conflictos [...] una cosa es el pensamiento desde el mismo pueblo indígena [...] hay que tener claro que somos indígenas, pero somos pueblos. Entonces hay una dispersión con respecto a los pensamientos, no se puede decir que los cañaris que viven dentro de Suscal, piensan lo mismo que las micro comunidades que están en Azuay, - Cuenca, Azogues -, como esas micro comunidades cañaris que no están conjuntas, tengo ahí otra visión y esto hace que el pueblo cañari tenga otro pensamiento [...]” (X. Guamán, comunicación personal, 20 de abril de 2019).

La situación descrita nos invita a reflexionar que, particularmente en contextos latinoamericanos, suele prevalecer el estrecho vínculo entre interculturalidad y pueblos indígenas. Este resultado guarda relación con la perspectiva de Fornet-Betancourt (2009) y Gómez, Altmann, Inuca (2017) que indican que la interculturalidad ha caído en cuestiones de folclor e indigenista. Además la realidad descrita, nos permite entender que debemos encaminarnos a la comprensión de otras lógicas o visiones. Esto es acorde a la idea de abrirnos a otras lógicas de pensamiento para establecer empatía cognoscitiva (Fornet Betancourt, 2009).

Los resultados también muestran que existe una polisemia de significados al momento de su definición. Los colaboradores señalan: [...] “que es un espacio de diálogo en conflicto, diálogo en la cual hay aportes de las diferentes comunidades, pueblos, porque estamos en este conflicto de construcción [...]” (X. Guamán, comunicación personal, 20 de abril de 2019). Así concuerda, con la propuesta de Fornet-Betancourt (2006) que señala a la interculturalidad supone diálogo y conflicto, por ende, procesos de apertura, de definición e incluso contradicción. En este escenario, la interculturalidad, más que un diálogo, también se enfrenta a procesos de confrontación en los diferentes ámbitos de la sociedad. Asimismo, se considera que:

La interculturalidad es un proceso, una utopía que valora los conocimientos, los saberes, quehaceres [...], la construcción no solo de saberes intelectuales o académicos o de papel, sino de saberes diversos, la diversidad como norma [...] Entonces, la interculturalidad viene a construir entre culturas unas normas, la interculturalidad es la interrelación y quizá no es ajena a nadie y nos empapa a todos (J. Morocho, comunicación personal, 20 de abril de 2019).

En general, esta definición tiene una perspectiva relacional, como lo diría Walsh (2010). Es decir, se refiere al contacto e intercambio entre culturas de prácticas, saberes, valores, entre otras. Los hallazgos, además señalan que “la interculturalidad es poder vivir en medio de esta diversidad, saber poder servir a esa diversidad [...] frente a una situación que se le podría considerar caótica [...]” (B. Parra, comunicación personal, comunicación personal, 05 de abril de 2019). En contraposición a esta propuesta tenemos “La interculturalidad es una diferencia, más que una diversidad, es la diferencia, que es el poder reconocerse en el otro como un mismo, si

uno tiene problemas me reconozco a mí mismo y sé que el otro va a tener problemas” (C. Parra, comunicación personal, 05 de abril de 2019). Estas definiciones de interculturalidad como diferencia y como diversidad están en relación con paradigmas antropológicos (Dietz, 2017). El autor en mención sostiene que en esta dirección, se debe analizar desde visiones correspondientes a la sociedad contemporánea. En la misma perspectiva Fornet-Betancourt (2006) señala que la interculturalidad supone diversidad y diferencia.

En este estudio los resultados no muestran definiciones relacionadas con los pueblos indígenas y educación. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que el discurso y la praxis de la interculturalidad surgieron de las demandas de los pueblos indígenas y los programas de educación bilingüe (Tubino, 2004; Walsh, 2010).

2.2. El futuro de la interculturalidad

Los colaboradores hacen alusión, que la interculturalidad presenta una serie de retos y desafíos. Uno de ellos es el abordaje que se le está dando en estos momentos. Precisamente, “si sigue siendo un tema subversivo, seguirá o buscará un espacio para nuevas culturas [...] si la interculturalidad toma hegemonía y poder, volvería a perder ese sentido, entonces la interculturalidad sigue siendo una utopía [...]” (X. Guamán, comunicación personal, 20 de abril de 2019). En este sentido, sigue la línea de la interculturalidad crítica, que señala que aún no existe, es algo por construir, y debe apuntalar a cambiar las estructuras colonial de poder (Walsh, 2010). También se señala, que en el futuro la interculturalidad debe tomar en cuenta la diferencia.

[...] no hemos tenido ese reconocimiento de la diferencia, se ha hablado de diversidad de cultura, del dinamismo, pero reconocer la diferencia casi no se ha hablado [...] hay movimientos que son ultra diferentes: gay, lesbianas, homosexuales, transexuales, pan sexuales [...] y aparte otros grupos que hablan de la forma fenotípica, el negro el blanco el amarillo, el moreno [...] reconocer la diferencia sería mucho más enriquecedor [...] (C. Parra, comunicación personal, 05 de abril de 2019).

En este sentido, “no se debe concebir la diversidad como una suma mecánica de diferencias, sino como un enfoque multidimensional y de múltiples perspectivas para el estudio de las identidades, de los marcadores de identidad y de las prácticas discriminatorias” (Dietz, 2017, p. 205). Entonces, más que hablar del problema de la diversidad o diferencia, se debe enfocarse en el problema estructural-colonial-imperial que sigue presente en nuestros días. Como lo menciona Walsh (2010), reconocer que la diferencia se construye en una estructura y matriz de poder racializado y jerarquizado que sitúa en diferentes escalas a la sociedad, blancos en la cúspide y pueblos indígenas en peldaños inferiores. Además, se debe tomar en cuenta que la colonialidad del poder está presente en diferentes ámbitos de la vida. Así, tenemos: en lo político, la democracia y el régimen liberal son considerados modelos universales únicos; en lo económico, el capitalismo es el único modelo planetario de regulación económica; en lo religioso, el cristianismo se considera como la religión verdadera y universal; en lo lingüístico, las lenguas gringo-europeas son las únicas lenguas de conocimiento; en lo cultural, Occidente y

Europa son la expresión suprema de la civilización.

Entonces, la interculturalidad debe ser una herramienta que cuestione los patrones de poder existentes y que visibilice maneras distintas de pensar, de saber, de sentir, de ser, entre otras. Una interculturalidad, que rompa la historia hegemónica de una cultura dominante y otras consideradas subordinadas. Además, que disminuya los privilegios de las élites, que siguen reproduciendo modelos verticales. Inclusive, debe cuestionarse que las “nuevas élites intelectuales dentro de las cambiantes relaciones entre determinadas minorías étnicas y el Estado-nación que las engloba implica la consolidación de asociaciones gremiales verticalmente integradas y estratégicamente orientadas hacia la intermediación bidireccional entre las instituciones públicas y los destinatarios minoritarios” (Dietz, 2012, p. 25). En esta dirección, la colonialidad está presente también en las culturas. Es por ello, que en palabras de Guerrero (2010) se debe Corazonar “como una respuesta insurgente para enfrentar las dicotomías excluyentes y dominadoras construidas por occidente, que separan el sentir del pensar, el corazón de la razón; implica senti-pensar un modo de romper la fragmentación que de la condición humana hizo la colonialidad” (p. 115). Aunque no solo occidentales, sino las construidas por los miembros que integran la sociedad. En esta medida, la interculturalidad va estar presente en diferentes aspectos y ámbitos y no va a desaparecer.

[...] tal vez, ya no se puede solapar con un discurso que todos somos iguales, si no que la interdisciplinariedad va a tomar un papel importante, quizá se transforme, pero siempre va a estar en un trasfondo presente, para mí no va a desaparecer. De hecho somos diferentes y las culturas - y no solo culturas - si no pensares, sentires, saberes, hay que saber respetar y la interculturalidad va a estar ahí (J. Morocho, comunicación personal, 20 de abril de 2019).

Esta visión nos invita a reflexionar que la interculturalidad debe ser vista desde diferentes aspectos de la vida cotidiana. Además que se debe cuestionar a la colonialidad del saber que “impone una colonialidad epistémica sustentada en la hegemonía y universalización de la razón y el imperio de la ciencia y la técnica como únicos discursos de verdad para poder hablar sobre el mundo y la vida” (Guerrero, 2010, p. 109). En este escenario, se invisibilizan “conocimientos otros” que están fuera del conocimiento dominante. Debido a que las teorías y conceptos del mundo académico, no identifican tales alternativas y si lo hacen no son valoradas válidas para contribuir a la sociedad (Sousa, 2010). En este contexto, debería usar un marco más amplio para dar respuestas para enfrentar las dicotomías excluyentes y dominadoras (Guerrero, 2010). Este marco, muy bien podrá ser la interseccionalidad. “La interseccionalidad se ha de abordar tanto para analizar procesos de formación identitaria como, a la vez, para identificar la percepción de discriminación, estigmatización y racismo/sexismo/clasismo” (Dietz, 2017, p. 205). Entonces, diferentes fuentes de diversidad: clase, lengua, etnicidad, cultura, género, orientación sexual, religión, entre otras; confluyen al momento de abordar y definir la interculturalidad.

Los resultados muestran que la interculturalidad es tomada como un concepto normativo y prescriptivo. En el aspecto de medidas de acción afirmativa (Tubino, 2004; Walsh, 2010; Dietz, 2017).

Hay un indígena trabajando en un lugar [se refiere a las políticas de acción afirmativa], que chévere estamos viendo nuestra cultura, muy bonito”, pero no sabemos si este indígena tendrá la capacidad científica, social, económica para poder aportar, o solo es la figura y stickers que se ponen, creo que en el 2008 cuando se aprobó esta ley interculturalidad, casi o nada se ha trabajado hacia afuera (X. Guamán, comunicación personal, 20 de abril de 2019).

En suma, estas reflexiones nos encaminan a que la interculturalidad debe ser mirada críticamente. Es decir, como proyecto político, social, epistémico encaminado a la transformación estructural, así construir una sociedad radicalmente distinta (Walsh, 2010).

2.3. La interculturalidad ¿discurso o práctica?

En este estudio los colaboradores perciben que la interculturalidad ha quedado solo en el discurso y que falta un largo camino para llevarla a la práctica. “El tema de interculturalidad, en lo académico, se podría decir que se lo entiende, pero en la realidad, en la práctica todavía somos una sociedad monocultural, aculturada, que no damos cabida a las otras culturas [...]” (X. Guamán, comunicación personal, 20 de abril de 2019). En la misma línea, “la retórica y el discurso que se promueve en interculturalidad es contradictoria en la práctica” (B. Parra, comunicación personal, comunicación personal, 05 de abril de 2019). Ya lo mencionaba Tubino (2004) que actualmente existe un alto grado de actividad discursiva.

También se hace alusión a que “en la interculturalidad todas las cosas se siguen desarrollando de forma jerarquizada, de manera muy vertical, hegemónica [...]” (C. Parra, comunicación personal, 05 de abril de 2019). Esto coincide con estudios previos, que sostienen que la interculturalidad requiere una transformación y construcción que no quede en el enunciado o discurso (Walsh, 2010). Se insiste que la interculturalidad está perdiendo criticidad y parece más un dispositivo discursivo-político (Walsh, 2015). Estas situaciones crean tensiones por parte de quienes se encuentran vinculados a este campo y la forma en que la llevan a la práctica y a nivel discursivo.

2.4. Motivaciones para una formación en interculturalidad

Entre las principales motivaciones para la formación en interculturalidad tenemos: “[...] tratar de servir, construir un mejor ambiente, mi servicio en beneficio de los demás” (B. Parra, comunicación personal, comunicación personal, 05 de abril de 2019). Además “reivindicar la parte cultural, la parte lingüística y entender como estos pueden dialogar con la supremacía cultural que tenemos. Entonces, decidí estudiar educación intercultural, sin ser docente, sin ser profesor [...]” (X. Guamán, comunicación personal, 20 de abril de 2019). También “[...] por el desarrollo y valoración de los conocimientos y desarrollo de los pueblos [...] también por que iban temas relacionados con la filosofía latinoamericana [...]” (J. Morocho, comunicación personal, 20 de abril de 2019). Finalmente, “saber de qué se trataba la interculturalidad” (C. Parra, comunicación personal, 05 de abril de 2019). Estas reflexiones muestran que detrás de estas motivaciones, gracias a que la Universidad abrió el espacio de formación —a nivel de maestría— en interculturalidad, permitió a los maestrantes tomar una

postura crítica para construir una sociedad que dialogue con diversas voces y visiones. Esto es acorde a la tesis que sostiene Fornet Betancourt (2006) que señala que desde la universidad se deben generar propuestas para mejorar las condiciones para una humanidad intercultural.

2.5. La investigación en interculturalidad

Los resultados muestran que los colaboradores están abordando sus trabajos de tesis desde miradas de interculturalidad crítica. Aunque no fue el tema principal del estudio, conviene señalar ciertos aspectos que resultan interesantes. Así, las tesis se enmarcan en “soberanía cañarí, un abordaje intercultural [...] cuando se habla de soberanía andina se piensa que toda la zona andina piensa lo mismo, pero pueda que tengamos ciertas coincidencias, pero cada uno piensa diferente [...]” (X. Guamán, comunicación personal, 20 de abril de 2019).

Por otro lado, se está trabajando en “el género como tal, como constructo, [...] dependiendo de la percepción de los estudiantes” (C. Parra, comunicación personal, 05 de abril de 2019). Además, “en actividades lúdicas, porque son un medio por el cual podemos fomentar la interculturalidad, sin necesidad de agredir, ni verbal ni psicológicamente a la otra persona. Digo agresión, porque a veces sin darnos cuenta lastimamos a la otra persona [...]” (B. Parra, comunicación personal, comunicación personal, 05 de abril de 2019). Finalmente, tenemos “estrategias para valorar la diversidad, [...] basado en las pedagogías críticas latinoamericanas [...]” (J. Morocho, comunicación personal, 20 de abril de 2019).

En las investigaciones que se encuentran trabajando los colaboradores es notorio que están tratando desde miradas críticas de la interculturalidad y no enfocándose a los pueblos indígenas, tampoco son estudios etnicistas y culturalistas, ni vinculados a la educación bilingüe. Contrariamente a las investigaciones de los años ochenta y noventa, donde existía un enfoque relacionado a la educación bilingüe y pueblos indígenas, como es el caso de la Revista Pueblos Indígenas y Educación. De igual manera, se puede observar estas perspectivas en las tesis de pregrado de los diferentes programas de EIB que se dieron en el Ecuador.

3. Conclusiones

A manera de conclusiones, destacar la importancia de la comprensión de la interculturalidad en el país, para poder diseñar e implementar políticas públicas, que respondan a las necesidades de toda la sociedad, con el objetivo de construir una sociedad intercultural. Asimismo, urge repensar el concepto de interculturalidad, sin dejar a un lado, las perspectivas de interculturalidad desde una visión culturalista y etnicista de los pueblos indígenas, ya que nos permitirá situar los debates teóricos que han surgido en torno a este término desde su nacimiento. En esta medida, no podemos dejar de lado estas perspectivas, ya que gracias a los pueblos indígenas, la interculturalidad es un principio del Estado y de las políticas públicas.

La interculturalidad es un concepto que no debe perder su valor, en su relación con los pueblos indígenas y la educación bilingüe, ya que constituyó un proyecto

político de reivindicación para evidenciar las situaciones de discriminación a los que eran sometidos. Sin embargo, en la hora actual, debe ser pensada como principio de toda la sociedad y en los diferentes ámbitos existentes. En esta dirección, no podemos hablar de interculturalidad solo en educación, sino en el arte, en la comunicación, en la vida cotidiana para hacer frente a las asimetrías presentes, producto de una matriz colonial-imperial que sigue vigente hasta el día de hoy. También es necesario que la interculturalidad pase del nivel discursivo a la práctica, porque solo así reflexionaremos los problemas que giran en torno a este concepto.

En la actualidad, resulta necesaria la formación en interculturalidad. De esta manera, formaremos seres humanos que trabajen con un enfoque amplio de la interculturalidad, tal y como se evidencia en los colaboradores de esta investigación. Así, cuestionar al mundo dominante de hoy, y que busque soluciones y respuestas para atender las necesidades e intereses de toda la sociedad. En la misma dirección, las investigaciones deben ampliar su radio de acción y cuestionarse ¿con quiénes estamos pensando?, ¿con quiénes queremos pensar y para qué? y de qué manera los autores nos permiten pensar y analizar la sociedad de otra manera. En suma, que permiten interculturalizar, como práctica de campo, desde el aula, desde los programas.

Finalmente, entendemos, que este estudio es exploratorio, para conocer cómo se comprende la interculturalidad desde los colaboradores de la investigación, debido a su experiencia y formación en este campo. Entonces, existe un gran reto por parte de quienes trabajamos en este campo, que nos hacen soñar que otro mundo es posible, sin asimetrías y sin poder. En definitiva, la interculturalidad como una utopía...

Referencias

- Altmann, P. (2017). *La interculturalidad entre concepto político y one size fits all*. En J. Gómez. (Ed.) *Repensar la interculturalidad* (pp. 13 - 36). Guayaquil: Uartes ediciones.
- Castro-Gómez, S. (2007). *Michel foucault y la colonialidad del poder*. *Tabula Rasa*, (6), 153-172.
- Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador. (2013). *Proyecto político para la construcción del Estado Plurinacional e Intercultural*. Propuesta desde la visión de la CONAIE 2012. Quito: CONAIE, Fundación Pachamama.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una aproximación antropológica*. México DF, México: Fondo de cultura económica.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, XXXIX(156), 192-207.
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la Liberación*. (4ª ed.). Bogotá: Nueva América.
- Estermann, J. (2014). *Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural*. *POLIS, Revista Latinoamericana*, 38, 1-18.
- Fornet-Betancourt, R. (2006). *La interculturalidad a prueba*. Mainz.
- Fornet-Betancourt, R. (2009). *Interculturalidad en procesos de subjetivización, reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt*. México DF: SEP-CGEIB.

- Gómez, J. (2017). (Ed.). *Repensar la interculturalidad*. Guayaquil: Uartes ediciones.
- Guerrero, P. (2010). *Corazonar desde las sabidurías insurgentes el sentido de las epistemologías dominantes, para construir sentidos otros de la existencia*. Sophia, (8), 101-146. doi: 10.17163/soph.n8.2010.05
- Hernández, R., Fernández, C., & Batista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Inuca, J. (2017). Kawsaypura yachay tinkuy. En J. Gómez. (Ed.) *Repensar la interculturalidad* (37-71). Guayaquil: Uartes ediciones.
- Krainer, A. (2019). Interculturalidad y su aporte para los proyectos de desarrollo. En G. Ramón (Coord.). *Territorio, identidad e interculturalidad*, (pp. 25-46). Quito: CONGOPE, Ediciones Abya-Yala, Incidencia Pública Ecuador.
- Mignolo, W. (2002). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En E. Lander. (comp.). *Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, (pp. 55-85). Buenos Aires: Clacso.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World Systems Research*, VI(2), 342-385. doi: 10.5195/jwsr.2000.228
- Quijano, A. (2005). The challenge of the "indigenous movement" in Latin America. *Socialism and Democracy*, 19(3), 55-78. doi: 10.1080/08854300500258011
- Ramón, G. (2009). ¿Plurinacionalidad o interculturalidad en la Constitución? En A. Acosta y E. Martínez. *Plurinacionalidad. Democracia en la diversidad* (125-160). Quito: Abya-Yala.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía. Alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envión editores.
- Sousa, B. (2010). *Descolonizar el Saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. En M. Samaniego y C. Garbarini (Comps.), *Rostros y fronteras de la identidad*. Temuco: UCT, 151-164.
- Tubino, F. (2005). *La praxis de la interculturalidad en los estados nacionales latinoamericanos*. *Cuadernos Interculturales*, 3(5), 83-96.
- Vélez, C. (2009). Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador. En A. Mendoza y F. Yáñez. (Comps.). *Interculturalidad: reflexiones desde la práctica*. Quito: UNICEF.
- Walsh, C. (2000). *Políticas y significados conflictivos*. *Estudios interculturales* 2, 122-123.
- Walsh, C. (2002a). (De) Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En N. Fuller (Ed.). *Interculturalidad y Política* (pp. 1 - 23). Lima: Red de Apoyo de las Ciencias Sociales.
- Walsh, C. (2002b). *Interculturalidad, Reformas Constitucionales y Pluralismo Jurídico*. En: Aportes Andinos No.2. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
- Walsh, C. (2005). *La Interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña., L. Tapia., & C. Walsh. *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75 - 96). Lima: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Walsh, C. (2015). *¿Interculturalidad? Fantasmas, fantasías y funcionalismos*. En C. Montúfar y F. Balseca (Eds.). *Ecuador: desafíos para el presente y el futuro* (pp. 269 - 288). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones La Tierra.