

# UCUENCA

## Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Maestría en Educación mención Desarrollo del Pensamiento Cohorte II

**Formación docente intercultural en educación superior: Estudio de caso del  
Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca**


Trabajo de titulación previo a la  
obtención del título de Magíster  
en Educación mención Desarrollo  
del Pensamiento

**Autora:**

Tatiana Melissa García Paredes

**Director:**

Ángel Rodrigo Japón Gualán

ORCID:  0000-0001-6683-5842

**Cuenca, Ecuador**

2023-04-24

## Resumen

El presente trabajo de investigación analiza la formación docente intercultural en educación superior mediante un estudio de caso en el Departamento de Estudios Interculturales (DEI) de la Universidad de Cuenca. En el estado del arte se evidencia la importancia de aportar en el debate sobre la formación docente en interculturalidad en educación superior. El objetivo fue analizar la formación docente, conceptualizaciones y prácticas en interculturalidad de los profesores del DEI; a través de explorar los procesos de formación, de indagar las conceptualizaciones sobre interculturalidad y analizar las prácticas que poseen los docentes que trabajan o trabajaron en el departamento. Para lograr este propósito se realizó un estudio de caso con entrevistas semiestructuradas a siete personas que trabajan o han trabajado en el DEI, desde un enfoque cualitativo de tipo exploratorio descriptivo. Los principales hallazgos en la investigación indican que la formación de los profesores no contempla un enfoque intercultural, a menos que sea una formación relacionada directamente al ámbito de la interculturalidad y a través de una búsqueda desde sus propios intereses. Así mismo, demuestran que las conceptualizaciones sobre interculturalidad vienen desde una mirada crítica y la conciben desde una praxis. Finalmente, se analiza que las prácticas docentes con un enfoque intercultural se trabajan principalmente desde la diversidad, la lengua, la historia, la cultura y el territorio.

*Palabras clave:* Departamento de Estudios Interculturales (DEI), educación intercultural, educación superior, formación docente

### Abstract

This research work analyzes intercultural teacher training in higher education is approached in a case study at the Department of Intercultural Studies (DIS) of the University of Cuenca. The state of the art shows the importance of contributing to the debate on teacher training in higher education. The objective was to analyze the teacher training, conceptualizations, and practices in interculturality of the teachers of the DIS, through exploring the training processes, investigating the conceptualizations that they have about interculturality, and analyzing the teaching practices in interculturality that teachers who work or worked in the DIS. To achieve this purpose, a case study was carried out with semi-structured interviews with seven people who work or have worked in the DIS, from a qualitative approach of a descriptive exploratory type. The main findings in the research indicate that teacher training does not contemplate an intercultural approach unless it is training directly related to the field of interculturality and through a search from their own interests. Likewise, they show that teachers' conceptualizations of interculturality come from a critical perspective and conceive it from a praxis. Finally, it is analyzed that teaching practices with an intercultural approach are worked mainly from diversity, language, history, culture, and territory.

*Keywords:* Department of Intercultural Studies (DIS), intercultural education, higher education, teacher training

## Índice de contenido

Resumen.....	2
Abstract.....	3
Índice.....	4
Dedicatoria.....	7
Agradecimiento.....	8
Introducción.....	9
CAPÍTULO I: FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL.....	12
1.1. Estado del arte.....	12
a) <i>Formación docente con énfasis en la diversidad cultural</i> .....	13
b) <i>Formación docente en educación intercultural bilingüe</i> .....	15
c) <i>Formación docente en educación superior e interculturalidad</i> .....	17
1.2. Marco teórico.....	19
1.2.1. <i>Interculturalidad</i> .....	19
1.2.2. <i>Formación docente</i> .....	21
1.2.3. <i>Formación docente en educación superior</i> .....	23
1.2.4. <i>Formación docente intercultural</i> .....	25
1.2.5. <i>Formación docente intercultural bilingüe</i> .....	28
1.3. Departamento de Estudios Interculturales (DEI).....	29
1.3.1. <i>Programas de grado</i> .....	32
1.3.2. <i>Programas de posgrado</i> .....	33
1.3.3. <i>Curso y proyectos del último año 2022</i> .....	33
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
2.1. Metodología.....	35
2.2. Muestreo y participantes.....	35
2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	37
2.4. Análisis de datos.....	39
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	40
3.1. Formación docente.....	40
3.1.1. <i>Formación académica</i> .....	40
3.1.2. <i>Formación con enfoque intercultural</i> .....	42
3.1.3. <i>Competencias docentes en interculturalidad</i> .....	43
3.2. Conceptualizaciones de interculturalidad, una mirada docente.....	45
3.3. Prácticas docentes en interculturalidad.....	48

3.3.1. Destrezas y contenidos que abarcan una mirada intercultural .....	48
3.3.2. Estrategias de enseñanza para propiciar interculturalidad .....	50
3.4. Aportes del DEI en la educación superior .....	54
3.5. Retos, barreras y limitaciones .....	56
Conclusiones.....	60
Recomendaciones .....	62
Referencias .....	63
Anexos .....	71
Anexo A: Guía de entrevista semiestructurada.....	71
Anexo B: Matriz de sistematización de la información – Fase I.....	73
Anexo C: Matriz de sistematización de la información – Fase II .....	74

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Caracterización de los participantes</i> .....	36
<b>Tabla 2</b> <i>Plan operativo para el estudio cualitativo</i> .....	38

## **Dedicatoria**

A mis padres Raquel y José Antonio, por ser luz y guía en mi vida.

A Eddy, por ser mi ejemplo de perseverancia.

A Evelyn y Atuk, por demostrarme que, con amor y valentía, todo es posible.

A Milagritos, por su inmensa sabiduría.

A mis amigas y amigos, por siempre ser esa maravillosa compañía.

## **Agradecimiento**

A mi familia, porque son mi fuente de inspiración y mi felicidad.

A mi tutor, Ms. Ángel Japón, por abrirme el espacio del Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca para explorar y creer en que una Universidad Intercultural es posible.

A las personas que son y fueron parte del DEI, porque me demostraron que se puede trabajar en la construcción de un sistema educativo intercultural, pero que debemos seguir aportando para construirla en conjunto.



## Introducción

El presente trabajo de investigación aborda el tema de la formación docente intercultural en educación superior, en un grupo específico del Departamento de Estudios Interculturales (DEI) de la Universidad de Cuenca; y analiza la formación, conceptualizaciones y prácticas en interculturalidad que poseen los profesores. Además, es preciso señalar la importancia de aportar en el debate sobre la formación docente en interculturalidad en educación superior, ya que es necesario tocar la estructura de la universidad.

Al respecto, cabe mencionar que la educación intercultural debe practicarse en el ámbito de la educación superior, a manera de procesos en construcción, deconstrucción y reconstrucción; sin embargo, aunque existe una intencionalidad de trabajar la interculturalidad en el ámbito de la educación superior, aún se evidencia su no contextualización en el quehacer educativo (Espinoza et al., 2019). También es importante hacer referencia a la política pública de educación superior en el Ecuador, pues en el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Superior (2022) en el Artículo 2 sobre *Políticas de Interculturalidad* se establece que:

Las instituciones de educación superior deberán implementar políticas institucionales y estrategias pedagógicas específicas y transversales en su oferta académica, encaminadas a promover y fortalecer el sistema de educación intercultural a través del desarrollo de las lenguas, culturas y sabidurías ancestrales de los pueblos y nacionalidades del Ecuador (p. 7).

Así mismo, el Consejo de Educación Superior (CES), expide el Reglamento de Régimen Académico (2022) y en el Artículo 4 sobre *Funciones sustantivas* en el literal a) sobre *Docencia*, menciona que:

El propósito de la docencia es el logro de los resultados de aprendizaje para la formación integral de ciudadanos profesionales comprometidos con el servicio, aporte y transformación de su entorno. Se enmarca en un modelo educativo-pedagógico y en la gestión curricular en permanente actualización; orientada por la pertinencia, el reconocimiento de la diversidad, la interculturalidad y el diálogo de saberes (p. 2).

Por lo tanto, surge la necesidad de realizar un estudio sobre cuál es el proceso de formación docente en interculturalidad de un grupo de docentes que están o han estado involucrados en el DEI de la Universidad de Cuenca, pues es fundamental interculturalizar

la educación superior y visibilizar el papel del DEI en el marco académico, tanto de la región y del país.

Por ello, surgen las preguntas de investigación sobre ¿cuál fue el proceso de formación en docencia de los profesores del DEI?, ¿cuáles son las conceptualizaciones sobre interculturalidad que tienen los docentes del departamento?, ¿cómo visibilizan su formación en interculturalidad los profesores del DEI en su práctica docente? Con la finalidad de responder a estas preguntas, el presente trabajo de investigación plantea el siguiente objetivo general: Analizar la formación docente, conceptualizaciones y prácticas en interculturalidad de los profesores del Departamento de Estudios Interculturales. Así también, se planteó los objetivos específicos:

1. Explorar el proceso de formación docente de los profesores en el DEI.
2. Indagar las conceptualizaciones que tienen los profesores del DEI sobre la interculturalidad.
3. Analizar cómo ven los profesores del DEI su formación en interculturalidad durante su práctica docente.

Por consiguiente, el estado del arte evidencia que las investigaciones en este campo están relacionadas a la formación docente con atención a la diversidad cultural, en educación intercultural bilingüe y en formación docente en educación superior centradas en gestión educativa, competencias digitales, calidad educativa. Lo que lleva a percibir que para que exista un trabajo intercultural es necesario que los docentes estén formados desde esta misma perspectiva. Pues, si queremos desarrollar perspectivas interculturales necesitamos docentes que sean formados desde esta mirada.

Por lo tanto, se realizó una investigación de tipo cualitativa, con un estudio de caso con los docentes que trabajan o trabajaron en el Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca a través de entrevistas semiestructuradas y además se realizó una revisión de la literatura; especialmente de estudios cualitativos sobre el proceso de formación docente en interculturalidad en educación superior. Es así como el trabajo se estructuró en tres capítulos.

El primer capítulo corresponde a la presentación del estado del arte con estudios sobre el tema de la formación docente en interculturalidad en educación superior. En el mismo capítulo, el marco teórico realiza una aproximación al tema de la interculturalidad, la teoría de formación docente, la formación docente en educación superior, la formación docente en interculturalidad bilingüe y específicamente la formación docente en interculturalidad.

Además, se describe el surgimiento del DEI, las metas y objetivos con los que fue creado y sus programas de formación; pues supone nuestro caso de estudio para la investigación.

El segundo capítulo da a conocer la metodología utilizada, se explica cómo se determinó la muestra y los participantes seleccionados; también se da a conocer la técnica e instrumento para la recolección de la información; por último, se explica el procesamiento de la información y las principales categorías encontradas.

Finalmente, en el tercer capítulo se presentan los resultados y a la par se realiza la discusión de la investigación. Para presentar los resultados se establecieron categorías de acuerdo con los datos encontrados y con los objetivos de la investigación. Para la discusión de los resultados se realizó un análisis en contraste con la literatura revisada en el estado del arte y el marco teórico. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

## CAPÍTULO I: FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL

La investigación se enmarca en el debate y análisis de la interculturalidad en la educación superior, específicamente en el tema de la formación docente. Por lo que, en este primer capítulo se presentan: el estado del arte con estudios sobre el tema de la formación docente en interculturalidad en educación superior; el marco teórico, en el que se realiza una aproximación al tema de la interculturalidad, la teoría de formación docente, la formación docente en educación superior, la formación docente en interculturalidad bilingüe y específicamente la formación docente en interculturalidad. Además, se describe el surgimiento del DEI (Departamento de Estudios Interculturales), las metas y objetivos con los que fue creado y sus programas de formación, pues supone nuestro caso de estudio para la investigación.

### 1.1. Estado del arte

Sobre la formación docente intercultural en educación superior, se presentan a continuación los principales resultados obtenidos a partir de la utilización de buscadores especializados como: *Redalyc*, *Scopus*, *Scielo*, *Dialnet*, *Clacso*, *Google Académico*. Por lo tanto, se priorizaron estudios relacionados a investigaciones con temas sobre formación docente intercultural en educación superior y centrados en los docentes como sujetos de estudio. En este sentido, se logró identificar estudios provenientes de diversos países, pero prevalecieron las investigaciones realizadas en América Latina, ya que se considera que responden a contextos similares a nuestra realidad, aunque también se revisaron artículos de España.

En esta revisión, se evidenció que prevalecen tres categorías principales sobre los estudios encontrados. Por lo que se hizo una clasificación de los estudios de acuerdo con estas tres grandes categorías encontradas que son: formación docente con énfasis en la diversidad cultural (11) en las que se priorizan países como España, México, Chile y Ecuador; formación docente en educación intercultural bilingüe (6) en Brasil, Guatemala, Chile, Bolivia y Ecuador; y finalmente formación docente en educación superior e interculturalidad (11) con estudios de España, Colombia, México, Ecuador y Cuba. Se han identificado 24 estudios cualitativos entre los que se presentan investigaciones de alcance descriptivo-exploratorio, etnográficos y estudios de caso, tres estudios cuantitativos y un estudio mixto cuantitativo - cualitativo.

Con base en esto, el estado del arte se agrupa en función de estas tres categorías: a) *formación docente con énfasis en la diversidad cultural*, b) *formación docente en educación intercultural* y c) *formación docente en educación superior e interculturalidad*.

### **a) Formación docente con énfasis en la diversidad cultural**

Sobre la formación docente con relación a la diversidad *cultural*, se presentan estudios relacionados a este tema en España, basada en el fenómeno de la migración. Los estudios muestran que es necesario que se implemente una educación intercultural basada en una cultura escolar, en la que se transmitan valores y que esta no debe ser, únicamente, una cuestión puntual en el currículo (Peiró-i-Gregori y Molina, 2012). Así mismo, en otra investigación, realizada en el mismo país por Cernadas et al. (2013) se concluye que es preciso una mayor asociación estratégica entre la administración educativa y la misma universidad, la que contribuiría a redefinir programas que generen una mejor articulación entre el conocimiento, las disposiciones y competencias en educación intercultural por parte de los docentes.

La formación del profesorado en educación intercultural implica que el docente se forme mediante un currículo que adopte un enfoque intercultural en sus objetivos, procesos y contenidos. Por ello, el estudio de Aguado et al., (2008) desarrollado en España, propone que para llevar adelante una formación docente intercultural se debe pensar en una formación en centros y redes, y en un entrenamiento en técnicas y metodologías relacionadas a las creencias que el docente tiene de sus estudiantes para relacionarse con ellos y sus familias. Finalmente, propone una formación docente en la que hablar de educación intercultural se considere algo propio al proceso de llegar a ser profesores reconociendo la diversidad.

Se encontró un estudio mexicano relacionado a una experiencia de formación docente en educación intercultural que intenta que los docentes cuenten con herramientas necesarias que les permitan un trabajo profesional en el que puedan tener un papel activo y ético frente a la diversidad cultural de los estudiantes (Vázquez-Zentella et al., 2014).

Por otra parte, Mateos y Dietz (2014), a partir de una etnografía, identifican cómo los docentes de la Universidad Veracruzana Intercultural (sede Selvas) generan discursos más críticos con la interculturalidad como causas externas y enfocados en el empoderamiento de los sujetos subalternos, pero que superan el sesgo paternalista, asistencialista e indigenista que aún persiste en gran parte del discurso intercultural.

También en México, Peñalva y Leiva (2019) realizan un estudio teórico para definir los objetivos de las metodologías activas (cooperativa y colaborativa) y definir su función en el marco de la formación del profesorado para la interculturalidad. Los autores concluyen señalando cuál debe ser la misión principal de estas metodologías al momento de plantear la puesta en marcha de la formación intercultural del profesorado.

La formación docente para una educación intercultural en la educación secundaria en México es un reto que debe diseñar nuevas estrategias que les permita a los profesores adquirir conocimientos y habilidades para su quehacer educativo con atención en la diversidad. Para ello, se necesita un esfuerzo individual, de grupo e institucional (Valverde López, 2010). Esos mismos retos deben trasladarse a todos los niveles educativos, por lo tanto, en la educación superior se debe pensar una formación docente intercultural pensada en la atención a la diversidad.

La formación del profesorado en interculturalidad, para Quintriqueo et. al. (2014), debe tener como finalidad construir el diálogo entre sujetos que pertenecen a sociedades y culturas diferentes para dar paso a prácticas pedagógicas establecidas en una conciencia crítica. También pone de manifiesto que en Chile la formación del profesorado en educación intercultural necesita una formación sólida en investigación y un compromiso vocacional.

Así mismo, construir la identidad profesional docente desde las experiencias interculturales ha sido todo un reto, pues existe una marcada ausencia de temáticas vinculadas a la diversidad cultural en la formación del profesorado, así lo manifiesta Friz Carrillo, et al. (2022), a través de un estudio de caso llevado a cabo en una universidad situada en el centro sur de Chile.

En Ecuador, el estudio de Andrade Santamaría y Rodríguez Bencomo (2014) sobre las paradojas de la interculturalidad en la formación del estudiante-maestro en la Universidad Estatal de Bolívar, concluyó que las prácticas formativas interculturales deben apoyarse en una estrategia pedagógica que considere a la interculturalidad como el eje transversal en la formación profesional, y que reconozca los saberes y conocimientos de las culturas.

Así mismo, en nuestro país las perspectivas sobre interculturalidad en los educadores en formación de posgrados muestran que los docentes poseen dos concepciones de la interculturalidad contradictorias. Por un lado, existe una concepción de la interculturalidad entendida como una diversidad inherente al ser humano y ligada a la búsqueda de la justicia social; por otro lado, existe una idea de la interculturalidad como una relación de

culturas y que folcloriza a la interculturalidad asociándolo principalmente a lo indígena. Es así como, Melero y Manresa (2022), plantean como desafío que:

La formación docente, si es que pretende fomentar y mejorar la práctica educativa desde el enfoque intercultural, estaría en desplazar lo que tiene que ver con la función y el contexto docente hacia una concepción compleja y dinámica de lo cultural y la interculturalidad, alejándolo así del cerramiento culturalista en el que se encuentra actualmente (p. 133).

De esta manera, se evidencia que las investigaciones tienen como principal enfoque el estudio de la formación docente intercultural únicamente pensada con la atención a la diversidad cultural del contexto en el que se encuentra, por lo que es necesario explorar más allá de la formación docente pensada solo en la diversidad.

### ***b) Formación docente en educación intercultural bilingüe***

Por otra parte, sobre la formación docente en relación con la educación intercultural bilingüe se muestra que:

En Guatemala se desarrolló un trabajo sobre los *Avances y desafíos en la formación universitaria de docentes en Educación Bilingüe Intercultural* de Cortez Sic (2019) que analiza y reflexiona en torno a la formación universitaria de docentes en el ámbito de la Educación Bilingüe Intercultural llevada a cabo en la Universidad de San Carlos de Guatemala. La metodología utilizada se fundamentó en obtener información sobre las experiencias académicas de egresados, docentes y autoridades en el que se presentan los desafíos en el mejoramiento de la formación docente para contextos de diversidad, la práctica de la verdadera interculturalidad desde la educación superior.

Así mismo, se llevó adelante una investigación sobre las *Experiencias educativas interculturales en la formación de maestros indígenas en Roraima, Brasil* (Repetto y Carvalho, 2015). Se estudiaron experiencias concretas teniendo presente una propuesta metodológica para que los profesores indígenas desarrollen un trabajo innovador al reflexionar sobre el conocimiento indígena y su articulación con el conocimiento articulado por el ser humano. Este trabajo, llevó a repensar el trabajo de formación de profesores que se desarrollan en los institutos para dar más sentido al contenido de asignaturas contextualizadas y utilizar el método inductivo intercultural como una herramienta de concreción y contextualización.

En Chile, se realizó una investigación que analiza discursos de personas mapuche y aymara con relación a la formación docente. Se utilizó un enfoque cualitativo a través de entrevistas, grupos de conversación y talleres de construcción en el que participaron personas indígenas entre los que se encontraron docentes, estudiantes y familias. Por lo que se consideraron tres dimensiones: conceptualizaciones, valoraciones y expectativas que muestran gran importancia en la inclusión de la interculturalidad en la formación docente y critican el hecho de que la formación docente invisibiliza otras culturas y no prepare a los docentes para recibir a los estudiantes que tienen distintos aprendizajes previos y contextos (Ibáñez-Salgado et al. 2018).

En Bolivia se realizó una tesis de maestría sobre la formación docente en contextos de reforma educativa intercultural, la investigación de Alcón (2008) destaca la necesidad de trabajar en los futuros docentes la formación de su propia identidad cultural; así como en la importancia de conocer y respetar su propia cultura para estar en la capacidad de conocer, valorar y criticar la otra cultura; en tal sentido, la convivencia de las diferencias se constituirá en el punto de partida para el desarrollo de la interculturalidad.

También, se realiza un estudio sobre las competencias interculturales de los profesores de enseñanza básica en Machala, Ecuador; por lo que Espinoza-Freire y León-González (2021) sostienen en esta investigación, de carácter descriptivo, que existe un evidente dominio de las normativas y leyes que rigen la educación intercultural bilingüe, pero un desconocimiento de metodologías adecuadas para esta enseñanza por lo que permanece una discordancia entre la teoría y la práctica de la educación intercultural.

Así mismo, Solórzano Granada (2016) realizó reflexiones sobre la educación intercultural en Cotopaxi desde la mirada de los/las estudiantes de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UPS; evidencia la autora que en esta carrera universitaria se generan espacios para las disputas, apropiaciones, críticas y reivindicaciones desde los pueblos indígenas ecuatorianos.

Estos estudios llevan a percibir que la formación docente en el ámbito de la interculturalidad, tienen como objeto el estudio de programas direccionados únicamente para pueblos y nacionalidades indígenas, por lo que es necesario mirar más allá y pensar en una formación docente en interculturalidad de manera que estén todos los actores educativos involucrados.



***c) Formación docente en educación superior e interculturalidad***

Por otro lado, sobre la formación docente intercultural en educación superior, se encuentran estudios relacionados principalmente al tema de la formación docente en educación superior en gestión educativa Rico Molano (2016), cursos y programas específicos en docencia universitaria Pérez Rodríguez (2019), las buenas prácticas de enseñanza de los docentes universitarios (Guzmán, 2018). También se encuentran investigaciones relacionadas a las competencias digitales y su dominio que bordea el medio bajo (Pozos Pérez y Tejada Fernández, 2018), la formación continua de docentes en la educación superior que propicie el mejoramiento de su desempeño y eleve la calidad de enseñanza (Álvarez Gómez et al., 2021).

Por último, se revisan estudios relacionados a la formación docente en educación superior para la atención a la diversidad, en donde los docentes tuvieron la oportunidad de construir prácticas inclusivas a partir de procesos de reflexión y colaboración con sus compañeros (Amaro, 2019) y sobre la formación del profesorado universitario en el contexto latinoamericano para el abordaje a estudiantes en condición de discapacidad, pueblos indígenas, afrodescendientes, diversidad sexual e inmigrantes en la educación superior (Paz Maldonado, 2018).

La formación del profesorado universitario destaca que es de vital importancia la preparación de profesionales de más alto nivel, es por ello por lo que, Marín Díaz y Llorent García, (2004), señalan que en la sociedad europea el fin último de la formación docente intercultural en educación superior es desarrollar las capacidades que le ayuden a educar a los estudiantes en este tema. Además, sostienen que es necesaria una intervención directa desde los poderes políticos universitarios que potencie una formación continua de los docentes universitarios.

De esta manera, se evidencia que la presencia de la interculturalidad como un contenido obligatorio de formación docente en educación superior es muy poco significativo, por lo que es preciso señalar que el análisis de los objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras en su formación inicial no tiene suficiente relevancia y es necesario cambiarlo en las universidades (Peñalva Vélez y Soriano Ayala 2010). Por ello, resulta trascendental pensar en un cambio en la formación de docentes en la universidad ecuatoriana.

Se aprecia que la actuación profesional de los docentes universitarios y su preparación para la educación intercultural en Cuba demandan mayor actuación. En la investigación realizada

en la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez en la que se utilizó una metodología cualitativa basada en el estudio de caso del modo de actuación profesional de los docentes para la educación intercultural, se concluye que las universidades cubanas en la época actual han fortalecido, actualizado y reorientado sus programas de formación a disposición de la sociedad diversa (León González, et al. 2020).

En la Universidad Nacional de Chimborazo de Ecuador, se realiza una propuesta para la formación profesional desde la diversidad cultural. El propósito principal es generar lineamientos curriculares para la organización de la concepción de interculturalidad en el modelo de formación de la Institución de Educación Superior para desarrollar propuestas pedagógicas y recursos para el aprendizaje aplicados a la educación superior desde la dimensión intercultural (García-Zacarías, et al., 2015). De este modo se pretende que, a partir de estos aportes, se puedan generar nuevos estudios referidos a la interculturalidad dentro de la educación superior.

Con base en la bibliografía revisada en la formación docente en educación superior e interculturalidad, lleva a percibir que existe una urgencia en relacionar la formación docente intercultural con un trabajo profesional docente que se apoye en estrategias pedagógicas que consideren a la interculturalidad como eje transversal en el ámbito de la educación superior; ya que en el ámbito de la formación intercultural en educación superior se advierte un nicho de investigación.

Por ello, esta investigación se centra en analizar las conceptualizaciones, prácticas y procesos de formación docente en interculturalidad que poseen los docentes del Departamento de Estudios Interculturales (DEI) de la Universidad de Cuenca, ya que no existen estudios relacionados al campo de la formación docente en interculturalidad en educación superior en nuestro contexto, y es aquí en donde radica el problema, pues se requiere superar una serie de obstáculos y aportar en el debate sobre la formación docente en interculturalidad en educación superior en la universidad.

Finalmente, cabe recalcar que la presente investigación surgió como una idea en sintonía con la Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación que desarrolla el Ms. Ángel Japón sobre *Contextos, discursos, prácticas y vivencias interculturales. Estudio de caso de la carrera de Educación General Básica de la Universidad de Cuenca (UC)*.

## 1.2. Marco teórico

En el siguiente apartado, se profundiza sobre: la epistemología de interculturalidad, que nos permite reflexionar sobre sus conceptualizaciones; la teoría de formación docente; la formación docente en educación superior; la formación docente intercultural y la formación docente en interculturalidad bilingüe, que son los conceptos que tienen especial relevancia en la revisión del estado del arte.

### 1.2.1. Interculturalidad

Para empezar, las conceptualizaciones sobre interculturalidad se enmarcan desde diversas perspectivas, de encuentros y desencuentros, de hibridaciones y de los distintos tipos de intercambio y relaciones que existen entre las culturas (Tubino, 2004). Teniendo en cuenta que la interculturalidad rompe con los universales homogéneos dominante para proponer inter-versidades dialogantes, constituyendo así otra calidad y sentido de las relaciones entre grupos sociales, culturales y pueblos al interior de ellos mismos y con la naturaleza (Japón, 2018). Por tanto, desde una mirada intercultural se encuentran las conceptualizaciones de autores como Fonet-Betancourt, Catherine Walsh, Boaventura de Sousa Santos, Tubino y Daniel Mato, que serán el marco de referencia para el trabajo de investigación.

Para Tubino (2004) la interculturalidad es intrínseca a las culturas ya que las culturas son realidades situacionales, sujetos dinámicos, históricos que se autodefinen por sus relaciones con otros. Por otro lado, Walsh (2010) desarrolla el concepto de interculturalismo crítico que se presenta como una tarea intelectual y práctica para un cambio sustancial que genere una transformación, sobre todo, en los ámbitos éticos y políticos. Así mismo, para esta autora, la interculturalidad debe ser asumida desde una perspectiva crítica, es decir, no como un problema de diversidad o diferencia en sí; sino como un problema estructural, colonial y racial. Por ello, Walsh (2010) en su obra *Interculturalidad crítica y educación intercultural*, sostiene que la interculturalidad crítica debe entenderse como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente para transformar las estructuras, instituciones, relaciones sociales para la construcción de condiciones de ser, estar, pensar, aprender, conocer, sentir y vivir distintas.

Así mismo, Tubino (2011) brinda un concepto descriptivo de interculturalidad que se usa generalmente en el área de la antropología, las ciencias sociales, la lingüística y el derecho; pues desde estas ciencias se estudian e investigan los diversos procesos cuando las culturas entran en contacto con espacios compartidos de aparición. Por lo que se entiende a la interculturalidad como un hecho empíricamente verificable, es decir, concebido como una

praxis. Por otro lado, para Fonet-Betancourt (2002) en la definición de interculturalidad existe un dilema, pues considera que su teorización la llevaría a un sentido monocultural y objetivante. Por lo que, es necesario comenzar por preguntarse, no por la definición que demos de interculturalidad, sino por los recursos culturales y conceptuales que disponemos para nuestras definiciones. Para ello, se debe empezar por cultivar la disposición de aprender a pensar de nuevo, empezar por reconocer nuestro analfabetismo intercultural para aprender a leer el mundo y nuestra propia historia desde los distintos alfabetos que nos ofrece la diversidad de las culturas. Cualquier definición sobre lo intercultural debe involucrarnos como personas, solo así podremos convertirnos en fomentadores de lo intercultural.

También, Tubino (2011), desarrolla un concepto normativo de interculturalidad que se enmarca en el discurso de las organizaciones indígenas, la educación intercultural bilingüe y la filosofía. Es así como, desde la concepción indígena de la interculturalidad, la tierra y la lengua son derechos fundamentales de orden colectivo. Por otro lado, en el discurso de la educación, los docentes conciben a la interculturalidad básicamente vinculada con las lenguas y el folklore, por lo que en la práctica educativa se encuentra descontextualizada y en la escuela el tema de la interculturalidad es folclorizada y banalizada. Finalmente, desde la filosofía, el mismo autor señala que la interculturalidad es sinónimo de construcción de ciudadanías interculturales y de democracias multiculturales.

Por lo tanto, la interculturalidad es un proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas; es un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturales distintas que buscan un sentido de convivencia en la diferencia. También, es una tarea social y política que involucra al conjunto de la sociedad, que parte de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes que busca crear modos de responsabilidad y solidaridad (Walsh, 2005).

Así mismo, desde el ámbito de la educación Walsh (2009) propone a la interculturalidad como una caminata hacia una refundación educativa, por medio de una orientación decolonial que trabaje bajo diferentes frentes: desde políticas epistémicas de interculturalidad hasta epistemologías políticas y críticas del ámbito educativo; pues así se elevaría el nivel de debate alrededor de la interculturalidad. De igual forma, la educación intercultural intenta “promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros” (Walsh, 2005, p. 23), es en la educación en donde se debe alentar la conciencia, el análisis crítico, la refundación y

creación de condiciones de poder, saber, ser y vivir radicalmente distintas, esto a través de una pedagogía que vaya más allá de la enseñanza y de la transmisión de saber (Walsh, 2009) eje clave de la interculturalidad.

En educación superior es trascendental pensar en la transversalización de la interculturalidad como un eje de atención y acción. Su conceptualización abarca tres elementos: inclusión, igualdad e intercambio de conocimientos y saberes, tan necesarios e importantes para el desarrollo integral (Walsh, 2014). Por ello, la incorporación de la diferencia, el diálogo y el intercambio permanente entre los distintos saberes es fundamental para construir procesos de educación superior interculturales.

Del mismo modo, uno de los conceptos claves sobre interculturalidad en educación superior y que está directamente relacionado con este trabajo de investigación es el que propone Daniel Mato (2015) en *Educación Superior, Estados y pueblos indígenas en América Latina*:

Es decir, si nos planteamos el asunto en términos de interculturalización de la Educación Superior, entendida como la inclusión de los conocimientos y modos de producción de conocimientos, modos de aprendizaje, lenguas, historias, visiones de mundo y proyectos de futuro de los pueblos indígenas y afrodescendientes, en los planes de estudio de todas las universidades y otros tipos de IES, según sea pertinente para las diversas formaciones profesionales (p. 20).

### **1.2.2. Formación docente**

Dentro del sistema educativo, quienes contribuyen esencialmente a la transformación son los docentes y, por ello, es necesario conocer su proceso de formación, entendiéndolo como:

Una actividad polivalente, compleja, dinámica y socialmente construida, la cual requiere una formación específica dentro del campo humanista y didáctico, así como el desarrollo de una actitud profesional que implica el compromiso y la responsabilidad de formarse para ejercer la docencia, ya que ésta es una actividad que se construye y se conforma a partir de la reflexión, la interpretación y la transformación de la práctica educativa (Chehaybar, 2006, p. 226).

Por lo tanto, una de las instituciones más importantes para construir la interculturalidad es el sistema educativo, pues es la base de la formación humana y el instrumento para el crecimiento, transformación y liberación de una sociedad (Walsh, 2009).

Por consiguiente, los autores que se mencionan en este apartado se convierten en los referentes teóricos para comprender las implicaciones de la formación docente desde diversas concepciones. Es por ello por lo que resulta indispensable entender cómo se concibe a la teoría de la formación docente. De esta manera, se toma a Benner (1990) como referente quien explica la formación docente como la tarea y los fines de la praxis pedagógica desde dos esferas: una individual y otra social; las cuales tienen una importancia constitutiva en el proceso humano de hacerse persona.

Así mismo, el propósito de la formación docente es analizar y juzgar la determinación de los fines y tareas de la dimensión pedagógica. Además, se deben referir a las teorías formales y materiales de la formación: la primera concibe toda clase de contenidos y ámbitos de actividad para la ejercitación y promoción de potencias y facultades humanas; la segunda ve a los sujetos en procesos de formación como portadores de aptitudes y cualificaciones socialmente deseables.

Por otro lado, desde la perspectiva académica de formación, se concibe al profesor como un especialista en la disciplina a su cargo, dejando de lado el campo pedagógico y didáctico. Pero es necesario superar esta dicotomía que se da entre la formación científica y la formación pedagógica y didáctica. Para ello, la formación docente debe integrar cuatro saberes: conocimientos científicos específicos y su epistemología, conocimientos pedagógicos, conocimientos didácticos específicos y el saber psicológico (Gil, 2018). Sin embargo, la naturaleza de la formación de los docentes no debe centrarse únicamente en modelos de aprendizaje que miran a la formación, solamente como una cuestión individual, sino que tiene que ver con la participación que involucra la práctica educativa (Mateo, 2012).

Del mismo modo, se debe entender que la formación docente no se transforma sólo en un proceso de adquisición de conocimientos teóricos-prácticos, sino que estos implican el análisis de las experiencias vividas a lo largo de la práctica educativa con la finalidad de construir saberes que enriquezcan el desempeño profesional. Por otra parte, la práctica docente y el proceso de enseñanza y aprendizaje se insertan en un determinado contexto social, económico, político y cultural, lo que los lleva a ser procesos complejos que no pueden ser aislados y deben ser considerados como prácticas con fines sociales, con toda la complejidad que esto conlleva (Chehaybar, 2006).

De acuerdo con Mateo (2012), se debe romper con la idea de que el desarrollo profesional de los profesores es un tema que les corresponde solo a ellos; por lo contrario, debe

entenderse como un proceso que involucra a toda la comunidad universitaria y al contexto en donde se ubica, lo cual compromete a todos los involucrados. De hecho, el mismo autor señala:

Todo ello nos lleva a una concepción de la formación del profesorado como la aplicación de un programa de carácter estratégico donde se definen diferentes tipos de actividades, pero que donde la parte sustancial del mismo deberá realizarse en el contexto de grupos de docencia, de investigación y en organismos institucionales orientados a la acción social y a la transferencia socio-cultural. (pp. 221-222)

Paralelamente, para Torres (2018) la formación del docente supone un compromiso político e institucional en el que deben interactuar críticamente las instituciones y el contexto que lo rodea. Hoy en día, la formación del profesor es un factor determinante en la calidad de la enseñanza, por lo que es necesaria una formación en docencia por los siguientes motivos: (a) existe un nuevo interés en el aprendizaje permanente del profesional, ya que se encuentra frente a estudiantes provenientes de diversos sectores culturales; (b) acompañar la renovación que experimenta la educación para ofrecer una formación más abierta y flexible; (c) se debe entregar competencias generales y transversales esenciales para el siglo XXI en esta cambiante sociedad del conocimiento; (d) organizar una respuesta institucional frente a los requerimientos de una mayor calidad de enseñanza. En definitiva, la variedad y diferencias socioeconómicas y culturales de los estudiantes pueden suscitar nuevas interrogantes (Villalobos y Melo, 2008), para las que los maestros deben estar preparados y formados.

Para Andrade y Rodríguez (2014), el contexto ideal para diseñar y construir de manera consciente los procesos interculturales, lo proporciona el sistema educativo en sus diversos niveles de enseñanza, particularmente en la educación superior; sin embargo, no existen las condiciones adecuadas para poder llevar a cabo tales procesos, puesto que se requiere superar una serie de contradicciones socioculturales que entorpecen a este tipo de educación.

### ***1.2.3. Formación docente en educación superior***

Ahora bien, como el tema central de la investigación se perfila en analizar la formación docente intercultural en educación superior, es necesario señalar que el profesor universitario es un profesional que influye en el desarrollo social a través de la preparación de estudiantes en las diferentes carreras que se imparten en las universidades. Por ello, la función del docente universitario no solo está ligada al aspecto pedagógico, sino a generar

aprendizajes reflexivos, significativos y críticos que les permitan analizar el contexto en el que se desenvuelven (Paz Maldonado, 2018). En este sentido, las instituciones de enseñanza superior deberían implementar programas de formación docente continua para la obtención de competencias básicas.

La formación docente en el medio universitario debe ser mirada bajo criterios de autonomía, integralidad, investigación, desarrollo social y compromiso (Rico Molano, 2016), pues los docentes universitarios requieren una formación permanente para estar al tanto de los avances tecnológicos, los cambios sociales y en la dinámica de los profesionales que forman. Es así como, “el logro del mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior, un imperativo del mundo de hoy supone por tanto retos a la formación inicial y permanente de los docentes universitarios.” (Grunauer Robalino, et al., 2018, p. 1550).

Álvarez Gómez et al. (2021), mencionan que, en la actualidad, la preparación de los profesores en la educación superior exige una nueva postura que no puede estar separada de la coyuntura política, económica, social, el desarrollo de competencias didácticas comunicativas, tecnológicas, investigativas, humanas y profesionales. Por ello, la formación continua de los profesores está vinculada a la calidad de la enseñanza y se convierte en un instrumento de elevada importancia.

En el sistema de educación superior se encuentran profesionales de diversas áreas del conocimiento que decidieron dedicarse a la docencia y también profesores que se han preparado para cumplir el rol de docentes, es decir, que tienen las bases pedagógicas para asumir ese rol (Cipagauta Moyano, 2020). En consecuencia, con este panorama, es necesario que estos dos grupos cuenten con una formación permanente; pues si bien las bases teóricas de las diversas áreas del conocimiento no han cambiado, las dinámicas de la educación sí lo han hecho.

La profesión docente demanda competencias específicas y que la calidad de enseñanza universitaria requiere de mucha formación y reconocimiento. Por ello, en las universidades es fundamental el desarrollo docente para fundamentar políticas de formación inicial y continua (Feixas, et al., 2014) con el fin de que este proceso de formación tenga un impacto en la mejora pedagógica y en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes universitarios.

Finalmente, para que la formación docente se convierta en un pilar de avance y calidad de la universidad, es oportuno que sean los mismos docentes quienes generen condiciones para que se convierta en un campo versátil y dinámico dentro del ámbito universitario (Rico



Molano, 2016) en donde se refleje su compromiso, identidad, valor por su profesión y su capacidad para transmitir sus conocimientos, con la finalidad de transformar y generar pensamiento autónomo frente a los cambios sociales y a la investigación. Por consiguiente, la educación superior en América Latina tiene un papel fundamental en la construcción de una ciudadanía intercultural (Bello, 2009).

#### **1.2.4. Formación docente intercultural**

Así mismo, es preciso señalar que el profesor es el constructor de nuevos roles, por lo que debe convertirse en líder de su propio desarrollo, creador de nuevas estructuras y trabajador colaborativo. Por ello es importante que, a través de la formación docente en interculturalidad, el sistema educativo trate de impulsar procesos de intercambio; que a través de mediaciones sociales, políticas y comunicativas se dé paso a espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas, que permitan alcanzar acciones sociales concretas y conscientes (Walsh, 2005).

De este modo, surge el aprendizaje profesional como parte esencial de las instituciones de educación superior, pues se encarga de la preparación de los recursos humanos necesarios para implementar políticas educativas con enfoque intercultural y de participación social (Machaca, 2009). Según Villagómez (2017), “se evidencia la delegación de la responsabilidad de la interculturalización de la educación, casi exclusivamente al profesorado, advirtiendo la necesidad del mejoramiento de la formación inicial docente para propiciar procesos educativos con perspectiva realmente intercultural.” (p. 134).

Sin embargo, como lo mencionan Heise, et. al. (1994) muchos maestros en lugar de procurar conocer y entender la cultura de la población con la que trabajan, pretenden imponer sus propios valores y conocimientos. Por lo que, es necesario que los docentes logren acoger lo propio con aprecio y, al mismo tiempo, generar en ellos mismos una actitud de apertura a lo externo que es la condición de la comunicación intercultural. Esta apertura va a permitir valorar lo ajeno para integrarlo, recrearlo y apropiarlo a la cultura propia. “De esta manera se le abre la posibilidad a un grupo cultural de seguir viviendo, sin anquilosarse en el culto al pasado ni eliminarse a sí mismo en la negación de lo propio” (Heise, et. al., 1994, p. 8).

Es así como, la formación universitaria de docentes para la atención de la educación intercultural requiere dar pasos bien definidos para no continuar con las formas tradicionales que por décadas se han venido desarrollando y, por ende, dejar de lado esos modelos sin

conocimiento y causa de los nuevos enfoques que aseguren una educación con calidad y pertinencia intercultural (Cortez Sic, 2019).

En este contexto, se puede manifestar que, la formación docente en el marco de la interculturalidad ha presentado algunos avances; sin embargo, como lo menciona Leiva (2012):

La formación del profesorado en materia de interculturalidad ha estado fuera de los planteamientos generales de la formación didáctica del docente, tanto en su formación inicial como en los planes de formación permanente. Si bien es cierto que en los últimos años la situación ha mejorado, sigue predominando una formación de corte cognitivista centrada en el profesorado. (p. 1)

Según Cortez Sic (2019), existe la necesidad de preparar el recurso humano en el marco de una educación con pertinencia cultural, étnica, territorial y lingüística como sujetos con conocimientos y experiencias académicas en un contexto sociocultural. Además, es preciso señalar que, si bien existen avances en la formulación de carreras que promueven una educación intercultural en todos los niveles, todavía se presentan desafíos, como son el mejoramiento de la formación docente para contextos de diversidad cultural y la práctica de una verdadera interculturalidad desde la educación superior “para proveer a los futuros profesionales de una formación sólida, incluyente y contextualizada” (Cortez Sic, 2019, p. 246).

Así mismo, Granda (2009, citado por Cerna, 2020), respecto al tema de la interculturalidad en la formación docente señala:

En la formación docente en los Institutos Pedagógicas o en el sistema de universidades públicas y privadas, hicieron brillar por su ausencia la interculturalidad, lo que se constató en el análisis del programa formativo de esta carrera; más preocupante, aun cuando se aprecia que los egresados carecen de habilidades para transversalizar la interculturalidad en el desempeño pedagógico. (p. 260)

Las acciones para la formación docente intercultural parten de una reflexión epistemológica, ya que dicha formación se ve enfrentada a un paradigma diferente para la atención de la diversidad cultural presente en las aulas de clases. Esto implica un conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural. Del mismo modo, para la formación del docente intercultural se plantean algunos ejes temáticos como: diálogo de

saberes, formación profesional técnica en circulación con la comunidad, diseño de materiales interculturales y una evaluación desde una mirada intercultural (Schulz, 2020).

Por otro lado, se debe tener en cuenta que la propuesta de formación docente en interculturalidad contribuye a la construcción pedagógica de y en la diversidad; la interculturalidad refiere, así, a la necesidad de que los docentes desarrollen sentimientos positivos con relación a la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a las sociedades latinoamericanas, convirtiéndose, de este modo, en un rasgo fundamental de la educación (López, 2001). En virtud que, todas las culturas son incompletas y, por tanto, pueden ser enriquecidas por el diálogo y por la confrontación con otras culturas (Sousa, 2010).

Así mismo, se debe tener presente que el enfoque intercultural debe ser integrado en la formación docente, pues este posibilita el diálogo intercultural y la descolonización del pensamiento. Permite reflexionar sobre la diversidad epistémica, dejando de lado la perspectiva Eurocéntrica y el saber occidental hegemónico (Uribe-Pérez & Mosquera, 2016).

Por ello, Schulz (2020) identifica para el trabajo de formación docente en interculturalidad cuatro momentos:

1. Inducción: implica una reflexión, sensibilización, conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la mirada intercultural.
2. Formación: debe ser intencionada para profundizar en el conocimiento del enfoque intercultural.
3. Concreción: se debe a la instrumentación del enfoque intercultural en el aula, en el plantel educativo y en la comunidad.
4. Seguimiento y evaluación: se debe realizar un intercambio de experiencias, talleres de reflexión sobre la práctica docente, además, de la evaluación de las acciones, proyectos y estrategias empleadas para una mejora continua.

De este modo, podemos tomar como referencia a los autores mencionados en este apartado para pensar en una formación docente intercultural con implicaciones en procesos de intercambio y de generación de espacios de diálogos, reflexiones, encuentros, saberes y prácticas que permitan alcanzar acciones sociales concretas.

### **1.2.5. Formación docente intercultural bilingüe**

Además, existen autores que asocian la formación docente intercultural con una formación directamente relacionada a la lengua, es decir, la conciben como una formación docente intercultural bilingüe. Por lo tanto, señalan que la aptitud básica para todo educador bilingüe es que sea verazmente bilingüe; lo que significa que domine la lengua materna de los educandos, que debería ser, aunque no necesariamente, la misma lengua del educador; y, por otra, el dominio de la segunda lengua, que es la lengua común a todos los ciudadanos del país. Este amplio dominio deberá estar acompañado del manejo pertinente de las metodologías aplicadas, tanto a la primera como a la segunda lengua (Ipiña, 1997).

Así mismo en el ámbito de este tipo de formación docente, para López (1997) los saberes y conocimientos básicos que los maestros de educación intercultural bilingüe deben desarrollar durante su proceso de formación están relacionados al dominio de: conocimientos y teorías relacionadas con la visión y epistemología indígenas, la lengua, la historia y la cultura; saberes y prácticas con educando indígenas, con la comunidad, con una pedagogía y estrategias de educación bilingüe; y políticas de educación bilingüe.

Para ello se requiere que en la educación intercultural bilingüe participen profesionales de la educación que contribuyan a hacer de esta una herramienta que ayude a resolver problemas relacionados con la educación en general. Es por esto por lo que, la formación y capacitación docente desde una perspectiva intercultural y bilingüe se convierte en un aspecto fundamental (López y Küper, 1999) para el desarrollo educativo.

Según López (2021), es importante que para recuperar el sentido de la educación intercultural bilingüe a través de la formación de profesionales indígenas y no indígenas que respondan a las necesidades y expectativas de los contextos multilingües, la erosión de la lengua indígena y la participación política activa indígena. Así mismo, López (1997) considera:

Es por ello necesario convencer a los centros de educación superior de la región que la EIB, su aplicación, sistematización, evaluación y las interrogantes que de ellas se derivan, constituyen ámbitos de actividad relevantes, necesarios y urgentes, tanto en el plano formativo como en el investigativo. Implicándose en este tipo de preocupaciones, las universidades latinoamericanas estarían también en capacidad de contribuir al mejoramiento de la calidad del servicio educativo que reciben los educandos de uno de los sectores históricamente menos favorecidos de nuestras sociedades. Ahora que por fin parece que nuestra región va camino de la

consolidación de su proyecto democrático y de la construcción de una paz duradera, las universidades y los centros de educación superior en la región no pueden olvidarse de las poblaciones indígenas del continente. (p. 48)

A partir de esto, se constata que el desarrollo profesional del docente y su proceso de formación son factores trascendentales para los cambios dentro de la estructura misma en el ámbito educativo; más aún cuando este se interesa en aquellos procesos, que han estado relegados dentro del ámbito de la interculturalidad y la formación docente en educación superior.

### **1.3. Departamento de Estudios Interculturales (DEI)**

El Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca es el lugar en donde se desarrolló la investigación, por lo que supone nuestro estudio de caso, pues ha representado un referente histórico en el trabajo de la interculturalidad en educación superior, tanto a nivel local como regional. A continuación, se presenta un breve recuento histórico sobre su creación, metas, objetivos, los programas que han venido desarrollando en pregrado y posgrados, proyectos y cursos. La intención de este apartado es mostrar las perspectivas de interculturalidad que se desarrollan a lo largo de la trayectoria del DEI.

Según Aguilar (2015) en el texto *Vinculación con la Sociedad y Aportes al Desarrollo Regional con Alcance Nacional*, la creación del DEI se remonta desde el año 1985, siendo Rector el Dr. Teodoro Coello Vásquez y Vicerrector el Dr. Edgar Rodas Andrade, cuando la universidad abre su campo de acción académica a los sectores más marginados del país y crea Programas de Educación Intercultural Bilingüe destinado a docentes indígenas bilingüe cuya lengua materna era el kichwa, iniciando así la formación y profesionalización de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador.

En el mismo texto detalla que entre los años 1991 y 1995 se realizaron tres Programas de Licenciatura destinados a profesores y técnicos docentes de la Educación Intercultural Bilingüe, la primera Licenciatura de Lingüística Andina y Educación Bilingüe. Durante los años de 1991 y 1996 obtuvieron el título de Licenciado en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Lingüística Andina y Educación Bilingüe un grupo de docentes indígenas. En 1998 la Universidad de Cuenca firma un convenio algunos organismos, entre ellos la UNICEF y la UNESCO para poner en marcha el Programa de Licenciatura Andina en Educación Intercultural Bilingüe destinado a la profesionalización de docentes de los Institutos Pedagógicos Interculturales Bilingües y a la formación de capacitadores de los docentes en servicio que no pueden acceder a la Universidad.

La Universidad de Cuenca en el año 2002 mediante su Consejo Universitario aprobó crear el DEI, lo que dio inicio, a la par, a las actividades del Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe (PLEIB) como una “institución universitaria [...] que permita la realización de capacitación, estudios e investigaciones especializados en los diferentes ámbitos del saber teórico y práctico concernientes a los distintos grupos socioculturales del país” (Proyecto del DEI, 2002, p. 2). También, como uno de sus objetivos se planteó: “Impulsar la investigación participativa orientada a la propuesta de proyectos de carácter cultural, educativo y productivo que apunten a la educación y desarrollo del país” (Proyecto del DEI, 2002, p. 3). En el mes de junio del 2002, el Consejo de Planteamiento de la Universidad de Cuenca resolvió recomendar al Honorable Consejo Universitario, la aprobación del PROYECTO DE CREACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES - DEI -.

Posteriormente, con la aprobación de la Constitución del 2008, el sistema de educación superior ecuatoriano, a través de sus reglamentos Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural -LOEI- (2012) y Reglamento de Régimen Académico -RRA- (2013), pretende pasar del estado unicultural al pluricultural e intercultural, reforzando la idea de interculturizar la educación superior. Así mismo, en el año 2013, el Reglamento de Régimen Académico (RRA) en su Art. 2 propone lo siguiente:

[...] contribuir a la formación del talento humano y al desarrollo de profesionales y ciudadanos críticos, creativos, deliberativos y éticos, que desarrollen conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, comprometiéndose con las transformaciones de los entornos sociales y naturales, y respetando la interculturalidad, igualdad de género y demás derechos constitucionales (p. 3).

En este contexto, en la Universidad de Cuenca se han desarrollado programas desde el Departamento de Estudios Interculturales, a partir de un enfoque intercultural y bilingüe. Pues en el Proyecto del DEI (2002) se detalla que sus principales destinatarios son las etnias, nacionalidades y otros grupos socioculturales urbanos y rurales. Además, las metas que se plantean en el proyecto en el momento de su creación son:

- Fortalecer e incrementar el respeto, valoración y aceptación de la identidad cultural de las etnias, nacionalidades indígenas y otros grupos socioculturales del país, mediante la práctica de la convivencia intercultural y el fortalecimiento de los estudios e investigaciones de la realidad de estos sectores.

- Desarrollar la interculturalidad mediante acciones comunicativas y formativas que impulsen la interrelación y la interacción de las diversas culturas inmersas en el contexto nacional.
- Generar competencias cognitivas, actitudinales y afectivas que permitan superar estereotipos, utilizando categorías alternativas que den un sentido adecuado a las conductas de los otros.
- Concretar, desde las características de las diferentes culturas, acciones investigativas y educativas estratégicas que permitan definir vías para el propio desarrollo, contextualizando en la concepción de la interculturalidad.

En el mismo Proyecto del DEI (2003), los objetivos con los que fue creado el departamento fueron:

- Construirse, como instancia de diálogo intercultural, en una institución universitaria que viabilice las aspiraciones y derechos de los diferentes contextos socioculturales ecuatorianos.
- Impulsar la investigación participativa orientada a la propuesta de proyectos de carácter cultural, educativo y productivo que apunten a la educación y desarrollo del país.
- Desarrollar estudios y proponer estrategias para la identificación de los fundamentos de los diversos hechos, características y manifestaciones socioculturales en la concepción de lo intercultural.
- Proponer en los Organismos Académicos Universitarios, de acuerdo con sus competencias específicas, el desarrollo de propuestas y acciones tendientes a contribuir a la solución de demandas de los sectores socioculturales constitutivos de nuestra realidad.
- Propiciar el diálogo y debate en las competencias de la interculturalidad en los diferentes Organismos Académicos Universitarios con la participación de los sujetos y actores sociales implicados en ellos.
- Construirse en organismo institucional de comunicación, interrelación e interacción con otras instituciones nacionales o internacionales preocupadas por los asuntos

interculturales, específicamente con aquellos que se interesan en la educación y desarrollo comunitario.

Bajo estos criterios y con esta historia, el DEI ha venido aportando en la región y país a partir de procesos de formación de grado, posgrado y cursos. A continuación, se detallan los principales proyectos llevados adelante por el departamento.

### **1.3.1. Programas de grado**

El Departamento de Estudios Interculturales ha venido desarrollando programas de grado como:

- “Programa de Educación Intercultural Bilingüe” en el año 1985, destinado a docentes indígenas bilingües.
- “Programas de Licenciatura” destinados a profesores y técnicos docentes de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), la primera Licenciatura de Lingüística Andina y Educación Bilingüe desarrollada durante los años 1991 a 1995.
- “Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Lingüística Andina y Educación Bilingüe” dirigido a un grupo de docentes indígenas, entre 1991 y 1996.
- “Programa de Licenciatura Andina en Educación Intercultural Bilingüe” destinado a la profesionalización de docentes de los Institutos Pedagógicos Interculturales Bilingües y a la formación de capacitadores de los docentes en servicio que no pueden acceder a la Universidad, llevado adelante en el año de 1998 y en convenio entre la Universidad de Cuenca, UNICEF y la UNESCO.
- “Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe” (PLEIB) el 18 de junio de 2002, modalidad semipresencial, con duración de 4 años, destinado a docentes bilingües de las etnias indígenas de menos población asentadas a lo largo de la Región Amazónica, de la Sierra y de la Costa. Inició en diciembre del 2002 con 11 sedes denominadas Centros de Desarrollo Curricular.
- “Programa de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía” (EIB - AMAZ) en este contexto la Universidad de Cuenca le compete la investigación de las culturas amazónicas, por lo que en diciembre del 2006 el DEI con el aval de la Facultad de Filosofía y Letras asumió el reto de llevar adelante el “Programa de formación de investigadores de las



Culturas amazónicas” (PROFOICA). El programa concluye en el 2010 con 29 graduados en Licenciados/as en Ciencias de la Educación e investigación de las Culturas Amazónicas.

- “Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe” (PLEIB II), inicia en abril del 2009, con 10 sedes, con el aval de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, modalidad semipresencial y con una duración de 4 años.

- Licenciatura en Educación Básica, itinerarios: (1) Pedagogía Intercultural Bilingüe y (2) Etnoeducación. Destinatarios se presenta en julio de 2019, destinado a los bachilleres Mestizos, de Nacionalidades y Pueblos Indígenas, y Afroecuatorianos que se encuentran laborando actualmente en el magisterio fiscal, razón por la cual la modalidad de estudios será de carácter semipresencial. “Programa de Validación de Conocimientos y Trayectoria Profesional”. Participan un total de 1159 estudiantes admitidos.

### **1.3.2. Programas de posgrado**

El Departamento de Estudios Interculturales ha desarrollado programas de posgrado como:

- “Maestría en Educación superior con mención en Interculturalidad” Desde el 2005 al 2007 graduando a 38 maestrantes.

- “Diplomado Superior en formulación y evaluación de proyectos de investigación” en el año 2010, con una duración de 7 meses y graduó a 74 estudiantes.

- “Maestría en Educación mención Educación Intercultural” en abril de 2016, modalidad presencial, 16 estudiantes.

- “Maestría en Educación mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad”, programa en línea, 26 estudiantes cursando la maestría.

### **1.3.3. Curso y proyectos del último año 2022**

En el 2022 el DEI ha venido desarrollando:

- Proyecto de investigación-vinculación "Diálogo de saberes: propuestas para contribuir con el fortalecimiento de las capacidades locales vinculadas con la salud intercultural en la UNASA-Y"

- Proyecto ganador en la XVI-2022-CEPRA de CEDIA: “La interculturalidad como política pública en la universidad ecuatoriana: discursos y prácticas en las universidades de Cuenca, Nacional de Chimborazo y Estatal de Bolívar”

- Curso virtual kichwa inicial. (Se ofertó, pero no se concretó)
- Curso virtual “Competencias digitales y docencia para el sistema de educación intercultural.” (Se ofertó, pero no se concretó).

Finalmente, el Departamento de Estudios Interculturales ha tenido un impacto significativo a nivel regional y local, y según Quichimbo Saquichagua (2022), ha llegado a aproximadamente 1769 beneficiarios en los programas de grado, posgrado, cursos y proyectos desarrollados por el departamento.

## CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo del presente capítulo es dar a conocer la metodología utilizada para llevar a cabo el desarrollo de la investigación. En primer lugar, se define el tipo de metodología utilizada; en segundo lugar, se explica cómo se determinó la muestra y los participantes seleccionados; en tercer lugar, se da a conocer la técnica e instrumento para la recolección de la información; y finalmente, se explica el procesamiento de la información y las principales categorías encontradas.

### 2.1. Metodología

La metodológica que se utilizó en la investigación es de tipo cualitativa la cual se orientó a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos para valorar procesos desde las perspectivas de los participantes (Hernández et al., 2014). Los métodos cualitativos se usan para obtener detalles de algunos fenómenos como: sentimientos, emociones, procesos de pensamiento; que muchas veces resultan difíciles de extraer o aprehender por métodos de investigación más convencionales (Strauss y Corbin, 2016). Por lo que la investigación se centra en comprender el significado o naturaleza de la experiencia de los profesores, en este caso, desde su práctica educativa para analizar la formación docente en interculturalidad en educación superior.

La investigación es de alcance exploratorio - descriptivo ya que “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.” (Hernández et al., 2014). En la presente investigación se busca analizar cómo es y cómo se manifiestan los procesos de formación, conceptualizaciones, visualizaciones y prácticas que tienen los docentes que trabajan o trabajaron en el Departamento de Estudios Interculturales en la Universidad de Cuenca.

Por ello, el método utilizado fue un estudio de caso, cuyo propósito fundamental es entender la particularidad del caso. Su objetivo es comprender el significado de una experiencia, en este caso, la de los docentes del Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca. Aunque el estudio de caso hace énfasis en un trabajo empírico, el mismo exige un marco de referencia teórica para analizar e interpretar los datos recolectados en el caso estudiado (Monje, 2011).

### 2.2. Muestreo y participantes

En la investigación cualitativa, según Hernández et al. (2014), la muestra consiste en un grupo de personas sobre el cual se recolectan datos, sin que necesariamente sea

estadísticamente representativo del universo o población que se estudia. Los mismos autores afirman que el tamaño común de la muestra en estudios cualitativos sugerido para el estudio de caso es de seis a diez participantes y si son en profundidad, tres a cinco.

Para el estudio de caso realizado en el DEI, la selección de la muestra fue de tipo no aleatoria, intencional por conveniencia y se realizó a través de una muestra homogénea, combinada con la muestra de casos tipo según (Hernández et al. 2014). Con respecto a la selección de los participantes, se tomó en cuenta ciertos criterios de inclusión que comprendieron a docentes que trabajan o trabajaron en el DEI al mismo tiempo que se consideraron representativos por la riqueza, profundidad y calidad de información que representan al formar o haber formado parte del departamento.

Desde el mismo departamento se proporcionaron los números de teléfono de las personas que podían ser parte de la investigación; se realizó el contacto con 10 personas a las que se les envió el consentimiento informado en el que se explicó el proyecto de investigación, los objetivos y que los datos obtenidos serían tratados de forma anónima y confidencial; además, se solicitó a los entrevistados el consentimiento para empleo de medios para grabar la entrevista.

Siete personas respondieron de manera favorable para las entrevistas, una de las personas entrevistadas, solicitó que se le envíe las preguntas previamente, pero al tratarse de una entrevista semiestructurada en la que se utiliza una guía de preguntas y en la que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información (Hernández et al. 2014), se le envió al participante la guía de la entrevista, sin embargo cabe recalcar que por la naturaleza del tipo de entrevista, surgieron más preguntas al momento de desarrollarse la misma.

A continuación, se presenta una tabla de caracterización de los participantes y los códigos utilizados en la presentación de los resultados, pues como bien se resaltó en el consentimiento informado, la identidad de los participantes se tomó de manera anónima y confidencial.

**Tabla 1**

*Caracterización de los participantes*

<b>Entrevistado</b>	<b>Cargo en el DEI</b>	<b>Código</b>
---------------------	------------------------	---------------

---

Entrevistado 1	Director – Profesor	E1
Entrevistado 2	Profesor investigador	E2
Entrevistado 3	Profesor	E3
Entrevistado 4	Profesor	E4
Entrevistado 5	Técnico docente	E5
Entrevistado 6	Consultor de diseño curricular	E6
Entrevistado 7	Profesor investigador	E7

---

*Nota:* Elaboración propia.

### **2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información**

En primer lugar, se realizó una revisión de la literatura; especialmente de estudios cualitativos sobre el proceso de formación docente en interculturalidad en educación superior. De este se desprendieron categorías relacionadas a la interculturalidad, a la formación docente en educación superior, la formación docente en interculturalidad y la formación docente en educación intercultural bilingüe; para aportar con fundamentos teóricos a las perspectivas de los participantes.

En segundo lugar, se preparó una entrevista semiestructurada (Anexo A) “...es más íntima, flexible y abierta. Ésta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” (Hernández et al., 2014, p. 418). Se manejó una guía de preguntas que fueron de opinión, de expresión de sentimientos, experiencias y percepciones sobre la formación docente en interculturalidad.

La guía de entrevistas semiestructurada incluyó diversos tipos de preguntas según la clasificación que hacen Hernández et al., (2014): preguntas generales para dirigirnos al tema que nos interesaba conocer sobre la formación en docencia intercultural; también incluyeron preguntas para ejemplificar con la finalidad de explorar más a profundidad la práctica docente en interculturalidad de los entrevistados, solicitando a los mismos que proporcionen ejemplos concretos; así mismo se realizaron preguntas de estructura para obtener las conceptualizaciones y visiones que tienen los entrevistados sobre la interculturalidad.

La guía de la entrevista fue previamente revisada, retroalimentada y validada por dos profesionales en la docencia de la Universidad de Cuenca y con estudios en el ámbito de la interculturalidad. Las entrevistas fueron llevadas a profundidad, con un tiempo de duración de entre dos horas y cuarenta minutos, obteniendo de los mismos datos muy valiosos para

ser procesados, desde las experiencias de los participantes. Además, de ser grabadas para una auténtica recopilación de datos.

Las entrevistas se llevaron a cabo a través de la plataforma zoom; pues desde el riesgo de COVID, la virtualidad nos ha traído numerosos beneficios como: flexibilidad horaria, aprovechamiento, gestión de los tiempos y no necesidad de acudir físicamente; que precisamente fue lo que llevó a proponer este medio para realizarlas, ya que muchos de los entrevistados viven en otras ciudades del país, por lo que se obtuvo una respuesta muy satisfactoria de parte de los participantes a la propuesta de realizar las entrevistas a través de la plataforma zoom, pues parafraseando a Lanzadera (2021), la virtualidad no es sustitutiva de la presencial, sino una oportunidad más para adquirir conocimiento y obtener provecho de ella, que es justamente, el motivo por lo que se optó llevar adelante entrevistas a través de la virtualidad.

Para la aplicación de las entrevistas se llevó adelante un plan operativo que se detalla a continuación:

**Tabla 2**

*Plan operativo para el estudio cualitativo*

<b>Preguntas de investigación</b>	<b>Categorías para explorar</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Participantes</b>	<b>Análisis de datos</b>
¿Cuál fue el proceso de formación en docencia de los profesores del Departamento de Estudios Interculturales?	Formación docente	Entrevistas semiestructuradas Revisión de documentos	Profesores del DEI	Interpretación directa Análisis temático
¿Cuáles son las conceptualizaciones sobre interculturalidad que tienen los docentes del Departamento de	Conceptualizaciones, visualizaciones, percepciones y creencias	Entrevistas semiestructuradas	Profesores del DEI	Interpretación directa

Estudios

Interculturales?

¿Cómo visibilizan

su formación en

interculturalidad,

los docentes del

Departamento de

Estudios

Interculturales,

en su práctica

docente?

Experiencias

prácticas

docentes

y Entrevistas

semiestructurad

as

Profesores del

DEI

Interpretación

directa

Generalizaciones

naturalistas

*Nota:* Elaboración propia.

## 2.4. Análisis de datos

En el último paso de la investigación cualitativa se realizó el análisis de datos que consiste en el recibimiento de datos no estructurados a los que el investigador le proporciona una estructura. Los datos son variados y los propósitos principales del análisis cualitativo consiste tanto en las observaciones del investigador como en las narraciones de los participantes (Hernández et al., 2014).

Tal como lo sugiere Monje (2011) para el análisis de datos; en un primer momento se realizó un reconocimiento de las pautas con que emergieron las entrevistas, es decir, un primer intento de elaborar conceptos y proposiciones teóricas al respecto con la lectura del material bibliográfico y las transcripciones de las entrevistas, grabaciones y anotaciones.

En una segunda fase se procedió a la categorización con la intención de realizar comparaciones y contrastes, para de esta manera organizar conceptualmente los datos, facilitando así la clasificación de los datos registrados a través de la categorización por colores y el registro en matrices, una matriz (Anexo B) por cada entrevista realizada.

En la tercera y última fase se realizó una matriz final (Anexo C), para obtener unidades de significación encontradas con mayor saturación, para extraer conclusiones de las diferentes opiniones recogidas de las siete entrevistas; así mismo se realizó en esta matriz final un proceso de sistematización y una descripción de las frases de significación correspondientes a las categorías develadas. Finalmente, los hallazgos de la investigación serán presentados y analizados a la par en el tercer capítulo del trabajo de investigación.

### CAPÍTULO III: RESULTADOS Y ANÁLISIS

En el capítulo III se presentan los resultados, se realiza el análisis cualitativo y la discusión de la información recabada a la par. Teniendo presente el objetivo con el que se planteó esta investigación, el cual fue analizar la formación docente, conceptualizaciones y prácticas en interculturalidad de los profesores del Departamento de Estudios Interculturales y respondiendo a las preguntas de investigación sobre cuál es la formación, las conceptualizaciones y prácticas en interculturalidad que tienen los docentes que trabajan o trabajaron en el departamento estudiado.

El capítulo está organizado en tres secciones principales con sus respectivas categorías encontradas: la sección 3.1 está dedicada a la formación docente; la sección 3.2 hace referencia a las conceptualizaciones sobre interculturalidad; en cuanto a la sección 3.3 se ocupa de las prácticas docentes; por último, en la sección 3.4 se presentan los principales retos, barreras y limitaciones a las que se enfrentan los docentes. Para profundizar, en cada sección se van discutiendo los resultados a la par de presentarlos para ir tejiendo las experiencias recopiladas en campo con la literatura revisada en el estado del arte y el marco teórico, con la intención de teorizar la información que se tiene.

#### **3.1. Formación docente**

Al explorar sobre la formación docente de los integrantes del DEI, se encontraron resultados relacionados a su proceso de formación tanto en el ámbito académico, como en el ámbito de formación intercultural, y también con las competencias que poseen en el ámbito de la formación docente intercultural.

##### **3.1.1. Formación académica**

Para iniciar, es importante conocer cuál fue el proceso de formación de los participantes, por ello los resultados muestran que los docentes se han formado en tercer nivel especialmente en el ámbito de las áreas de ciencias humanas: antropología, ciencias de la educación, filosofía, antropología e historia, como se detalla a continuación:

“[...] como antropólogo me he dedicado a estudiar los que es los sistemas de pensamiento en educación intercultural bilingüe [...] posgrado una maestría en educación” (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022).

Una licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad en Historia y Geografía y otra Licenciatura en Ciencias de la Educación igual con especialidad



Lengua Literatura y Lenguajes Audiovisuales [...] Universidad Andina Simón Bolívar una maestría en Estudios de la Cultura, con una especialización en literatura hispanoamericana y este momento me encuentro haciendo mi doctorado en Historia en la Universidad Complutense de Madrid. (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2002).

Mi formación siempre desde el inicio, desde mi juventud se ha centrado en lo que es la educación intercultural bilingüe [...] tengo una maestría en educación intercultural bilingüe, es Maestría en Educación Superior con mención en interculturalidad y gestión [...] una especialidad en Enseñanza del Español para Extranjeros, diplomados en calidad de la educación que hice en Chile, otro diplomado superior en la UDA y así también hice un estudio de doctorado de cuarto nivel estoy egresado en diseño de tesis. (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022).

“Tercer nivel con licenciatura en Ciencias de Educación especialización Pedagogía Intercultural.” (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

“Licenciado en Ciencias de la Educación en Filosofía, Sociología y Economía. Un diplomado en docencia virtual y también máster en coaching pedagógico.” (E5, comunicación personal, 18 de julio de 2022).

“Tengo una licenciatura en Lingüística Aplicada, otra en antropología. Una maestría en Estudios Culturales y un doctorado en lingüística teórica” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Tengo una formación más en gestión, pero a la par que termina el pregrado empecé a trabajar en formación social y educación social, no específicamente de la carrera que hacía para pregrado y luego hice una maestría en educación intercultural y un doctorado en educación en la línea de especialidad en estudios interculturales (E7, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Esto nos permite reconocer que los procesos de formación docente de tercer nivel, en su mayoría, no contemplaban el enfoque intercultural. Sin embargo, en la formación de cuarto nivel se aprecia que los docentes conciben al proceso de formación docente en interculturalidad como una oportunidad de generar desarrollo social y que la misma supone, como ya lo afirma Villagómez (2017), una necesidad de mejoramiento en el ámbito de la interculturalidad ya que la responsabilidad de interculturalizar la educación es delegada al profesorado.

### **3.1.2. Formación con enfoque intercultural**

Partiendo desde sus procesos de formación, al ser consultados sobre si esta formación contemplaba el enfoque intercultural los docentes reconocen que:

“La antropología no, en la antropología cuando comencé a estudiar, la interculturalidad estaba recién consolidándose como concepto” (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022).

“En el 2008 estaba terminando los dos pregrados por lo tanto la influencia de lo intercultural no era agenda política de la universidad.” (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).

“Para la fecha en que yo me formé en los años 90 el asunto de la interculturalidad no, no era un foco específicamente” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

De este modo se aprecia que, como lo concluye el estudio de Peñalva Vélez y Soriano Ayala (2010), la formación docente en interculturalidad en educación superior es muy poco significativa y que, al no ser una política institucional, la misma no se tomaba en cuenta dentro de los procesos formativos. Así mismo, se demuestra que “la formación del profesorado en materia de interculturalidad ha estado fuera de los planteamientos generales de la formación didáctica del docente, tanto en su formación inicial como en los planes de formación permanente” (Leiva, 2012).

Por otro lado, tal y como lo menciona Mato (2015), la interculturalización de la educación superior debe incluir los conocimientos y modos de aprendizaje en la lengua, la historia y las visiones del mundo de los pueblos indígenas y afrodescendientes; por lo que para algunos profesores su formación estuvo enfocada desde esta perspectiva. Es así como se evidencia que aquellas carreras que contemplaban un enfoque intercultural eran las relacionadas a educación intercultural bilingüe o aquellas que se realizaron en cuarto nivel como maestrías o especialidades específicas en el ámbito de la interculturalidad.

La mayoría de mis estudios estaban diseñados desde la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe en coordinación con la Universidad de Cuenca, lógicamente en la intención de las licenciaturas era para que cada persona se adentre, que llegue a conocer a profundidad lo que es la interculturalidad, lo que es la gestión educativa. (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022).

“Este tercer nivel tenía un enfoque intercultural, pedagogía intercultural, pero tenía sus especificaciones: tenía enfoque pedagógico, enfoque metodológico, enfoque cultural y

político del sistema de educación intercultural bilingüe de Ecuador.” (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

“En el 2012 que estudio la maestría en la Universidad Andina Simón Bolívar, ellos, desde su propia perspectiva, ellos incluyen o incluían lo intercultural” (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).

Por lo que el enfoque intercultural en el proceso de formación de los docentes no se contemplaba como una política institucional, sino como una intencionalidad requerida por la carrera que seguían y como parte de malla curricular por el interés de los propios profesionales de estudiar una carrea universitaria, especialización o maestría en el ámbito de la interculturalidad.

### **3.1.3. Competencias docentes en interculturalidad**

Otro de los aspectos importantes con relación al proceso de formación tiene que ver con las competencias que deben poseer los docentes para favorecer a la interculturalidad, con relación a esto los participantes manifiestan que el docente debe empezar por cuestionar el sistema educativo para ser más sensibles. Así mismo mencionan que deben comprender lo que implica un diálogo de saberes, con un conocimiento de la historia, la antropología y con competencias en la investigación; y también algunos docentes manifiestan que para impartir educación intercultural deben poseer una formación en interculturalidad bilingüe con conocimiento en la lengua.

Por esto, mencionan que se debe “empezar por cuestionar las metodologías y la forma en la que se estructura la escuela. Romper esa estructura en la escuela es hacer interculturalidad: hacer espacios más libres, hacer espacios más grupales, hay varias alternativas de escuelas” (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022).

A través de la formación docente en interculturalidad, el sistema educativo debe tratar de impulsar procesos de intercambio; a través de mediaciones sociales, políticas y comunicativas se dé paso a espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas, que permitan alcanzar acciones sociales concretas y conscientes (Walsh, 2005), por lo que se precisa que se debe:

Comprender el diálogo de saberes, este llamado diálogo de saberes [...] una comprensión en un nivel bastante óptimo sobre tecnologías y comunicación [...] una atención al medio ambiente, al suelo, al aire, a la tierra, que es algo emergente [...] cuidado por la naturaleza, [...] derechos a la naturaleza, en ser pioneros en esto creo

que deberíamos fomentarlo también en aula, es decir que deje de ser el discurso, sino que se convierte en una práctica” (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).

Se debe tener en cuenta que la propuesta de formación docente en interculturalidad contribuye a la construcción pedagógica de y en la diversidad; la interculturalidad refiere, así, a la necesidad de que los docentes desarrollen sentimientos positivos con relación a la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a las sociedades latinoamericanas, convirtiéndose, de este modo, en un rasgo fundamental de la educación (López, 2001).

Por ello, el docente debe poseer un “equilibrio emocional y psicológico muy potente del docente en este caso, qué implica esto, tiene que pasar un proceso de autenticación como docente, es decir desde la autoconsciencia, desde la autoaceptación de su identidad, tener autoestima elevadísima y autodeterminación definida” (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022). Además, es necesario que realice “[...] una introspección docente y darse cuenta de qué es lo que tiene cada persona para aportar: cada profesor, cada estudiante para aportar [...] son tolerancia, inclusión, de participación” (E7, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Además de ser “un profesor debe ser como se diría un polivalente, un profesor que conozca muchas culturas, conozca muchas tradiciones y lenguas. No necesariamente hablar, pero saber porque quizás muchos docentes o no sabemos.” (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022). También “conocer y ser sensible ante la diversidad lingüística y cultural.” (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022) y poseer “[...] la competencia lingüística. Una competencia lingüística adecuada es primero necesario. Visión etnográfica, antropológica, comunicativas, periódico etcétera las realidades desde los pueblos y nacionalidades.” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

En la misma línea, “todos los profesores sienten, vibran con sus estudiantes, a veces se emocionan, se entristecen; todo entonces estas son prácticas muy comunes del ser humano que están asociados también con la docencia, la parte emocional” (E7, comunicación personal, 24 de agosto de 2022) lo que permite generar espacios de educación intercultural.

En virtud que, todas las culturas son incompletas y, por tanto, pueden ser enriquecidas por el diálogo y por la confrontación con otras culturas (Sousa, 2010) se debe “[...] conocer la verdadera historia con identidad sin afectar ni lo uno ni lo otro.” (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022). Además de:

Respetar las epistemologías que tiene cada pueblo [...] que conozca y sea sensible frente a esta diversidad de los conocimientos. Promover el diálogo y la paz entre diversos, promover el respeto y el diálogo entre diversas epistemologías. Conocer las diferentes formas y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, cada niño o cada estudiante es un método, por lo tanto, la forma de evaluar debe ser de esa manera concebida [...] docente sea sensible. Que planifique incluso que planificar, ojalá fuera pueda planificar por dominios y aprendizaje del conocimiento de cada niño. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

Y ver al docente como un:

Profesor si se quiere decir integrador, que se entrega a la cultura y debe también ser digo un profesor inquietante que se pregunta por las cosas y tiene una mente abierta. Cuestión de aptitud si se quiere decir, no es tanto de que, si sabe el idioma nativo que habla esta cultura o no, más bien de cómo esta persona se siente y conviviendo con esta cultura. Ayudar a que cada cultura ver su punto fuerte y su punto débil. (E5, comunicación personal, 18 de julio de 2022).

Con estas competencias se puede pensar en docentes con implicaciones en procesos de intercambio y de generación de espacios de diálogos, reflexiones, encuentros, saberes y prácticas interculturales.

### **3.2. Conceptualizaciones de interculturalidad, una mirada docente**

Sobre la definición de interculturalidad, los docentes dieron su concepto de lo que entienden por interculturalidad desde su propia reflexión, más allá de definiciones teóricas. Como lo indica Fornet-Betancourt (2002), cualquier definición sobre interculturalidad debe involucrarnos directamente con nuestras propias definiciones y reflexiones, por ello sus reflexiones fueron:

La interculturalidad es la relación entre culturas en conflicto que concurren en concurren en una estructura de poder configurada por los efectos de la colonia y de la movilidad y se expresa a través de reivindicaciones políticas y sociales. No existe, no hay razones únicas, hay otras formas de tener razones y hay otras verdades, hay muchas formas de entender el mundo, entonces la interculturalidad nos invita a que miremos esto. Entonces la interculturalidad nos invita a romper esta tara colonial del racismo. Interculturalidad es esto también, contar la historia de otra manera. (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022).

Pues entienden y ven a la interculturalidad como un rompimiento con los universales homogéneos y dominantes con la intención de proponer *inter-versidades* dialogantes, constituyendo así otra calidad y sentido de las relaciones entre grupos sociales, culturales y pueblos al interior de ellos mismos y con la naturaleza (Japón, 2018) y rompiendo así un colonialismo marcado por el racismo.

Conciben a la interculturalidad como una praxis, como un proceso dinámico y de permanente relación; así mismo la conciben como una tarea social y política que involucra a toda la sociedad y que parte de prácticas y acciones concretas (Walsh, 2005).

Es una práctica, es una praxis, es una praxis, por lo tanto, debe ser como un verbo, debe ser una acción, si es una acción, debe permitirnos el diálogo, debe permitirnos la equidad, la igualdad de oportunidades, debe permitir la no violencia, debe permitir el acceso, la producción de conocimiento. Tener una igualdad de oportunidades en la recepción, pero no solamente la recepción, sino también la producción del conocimiento, que podamos repensar una sociedad no violenta, no normalizadas en cuanto a la violencia. Que podamos ser respetuosos de las diversidades, nuestras diversidades que van más allá de lo étnico, que son diversidades en el pensar, en el sentir, en el actuar, no solo las diversidades son extremadamente complejas y que dejar de pensar solamente la diversidad étnica: soy mestizo, soy indio, soy cholo, soy montubio. La interculturalidad tiene que ser una praxis, tiene que ser un verbo, tiene que ser un accionar. Insisto en que lo intercultural tiene que ser una práctica. (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).

Como ya lo decía Fernet-Betancourt (2002), lo intercultural debe involucrarnos como personas, solo así podremos convertirnos en fomentadores de lo intercultural.

Para definir la interculturalidad primero tengo que conocerme yo mismo; tengo que conocer mis raíces, conociendo mis raíces, valorando y revalorizando mis raíces los podré conocer otras costumbres, conociendo otras costumbres, los podría conjugar con mis costumbres para hacer quizá uno solo y de esa manera entender, y convivir, y buscar una paz y una tranquilidad en este en los diversos seres humanos. (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022).

Por lo tanto, la interculturalidad es un proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas; es un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturales distintas que buscan un sentido de convivencia en la diferencia (Walsh, 2005).

Para mí la interculturalidad es un...proceso de doble diálogo, es decir de doble vía entre diversos y de retorno. En un proceso de interculturalidad tiene que darse este proceso de diálogo entre igual, igualdad de condiciones y oportunidades, por eso digo que es de doble vía: él me escucha, yo le escucho; él me siente, yo le siento; entonces en ese parte, en ese sentido consiste para mí la interculturalidad. Lo que quiere decir en la práctica es que en ese sentido pensando de esa manera, entendiendo de esa forma, la interculturalidad. No existe culturas, superiores y culturas inferiores, ni tampoco existen lenguas superiores y lenguas inferiores, simplemente son diferentes que implica diálogo permanente de respeto y de empatía, sobre todo. El fin último de la interculturalidad es la construcción del Estado Plurinacional del Ecuador en este caso, entonces las sociedades interculturales siempre tratan de trabajar de la mejor forma, que las brechas sociales, políticas y culturales se achiquen sobre todo para convivir en paz y en simbiosis entre seres humanos y la naturaleza. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

“Es la calidad de convivir con otras culturas, sin superiorizar o inferiorizar a ninguna de ellas, a las culturas intercambiantes, si se quiere decir que se relacionan.” (E5, comunicación personal, 18 de julio de 2022).

“Interculturalidad se plantea más como un espacio discursivo en el que varios actores interpretan de alguna u otra forma diferentes conceptos o que contribuyen con diferentes visiones.” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

El hecho de que podamos estar conversando centradas en un espacio común, en un acuerdo, en una hora, llegar a acuerdos, tomar decisiones; eso es parte de un proceso intercultural. El respeto por la libertad de pensamiento, por la autonomía que tienen las personas, la empatía, el mismo hecho de la toma de decisiones, respetar lo que dice la otra persona sin que eso se vuelva en un punto álgido, o sea, es parte del proceso, eso es intercultural, encontrar cosas que nos unan y a partir de eso construir algo. Es un proceso que se vive diariamente. La interculturalidad es interacción nada más que eso sin tintes étnicos, culturales, sociales; es interacción. (E7, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Es así como, se muestra que las conceptualizaciones que tienen los docentes sobre interculturalidad se centran en incorporar la diferencia, el diálogo y el intercambio permanente de saberes. De este modo, se evidencia que, para algunos docentes del DEI, la interculturalidad está relacionada al dominio de conocimientos y teorías con relación a la lengua, historia, cultura, saberes y prácticas de una educación bilingüe (López, 1997); pero

también está relacionada a un diálogo en interacción con los diversos grupos sociales, culturales, pueblos, con la naturaleza y con ellos mismos.

### **3.3. Prácticas docentes en interculturalidad**

Los resultados que se obtienen sobre la práctica en interculturalidad que tiene el grupo de estudio, hace especial relación a las destrezas, contenidos, elementos y estrategias que emplean en su experiencia docente para evidenciar y trabajar interculturalidad.

#### **3.3.1. Destrezas y contenidos que abarcan una mirada intercultural**

Según Cortez (2019), existe la necesidad de preparar el recurso humano en el marco de una educación con pertinencia cultural, étnica, territorial y lingüística como sujetos con conocimientos y experiencias académicas en un contexto sociocultural. Por lo que las destrezas y contenidos que trabajan los docentes para generar prácticas docentes interculturales se relacionan a las “particularidades sociodemográficas, geográficas, biogeográficas muy precisas y específicas y es ahí desde esa particularidad es donde se tiene que aplicar los contenidos, desarrollarse los contenidos de unos programas de educación intercultural” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Para abarcar interculturalidad una aptitud básica es que todo educador sea verazmente bilingüe; lo que significa que domine la lengua materna de los educandos, que debería ser, aunque no necesariamente, la misma lengua del educador; y, por otra, el dominio de la segunda lengua, que es la lengua común a todos los ciudadanos del país, se debe conocer “la lengua con todas sus complejidades semióticas [...] es decir, toda esa educación [refiriéndose a la lengua] debería estar efectivamente aterrizada dentro de un territorio.” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022). Este amplio dominio deberá estar acompañado del manejo pertinente de las metodologías aplicadas, tanto a la primera como a la segunda lengua (Ipiña, 1997), por esto se necesita trabajar en:

Contenidos culturales de la de lengua shuar, shuar básico [...] enfoque el lingüístico cultural [...] saber por qué piensan así los shuar o por qué hablan así los shuar, esta expresión básica shuar, qué significa desde la cultura shuar y qué significa desde la Cultura hispanohablante. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

La enseñanza del kichwa [...] la existencia de pueblos y nacionalidades, por ejemplo, la música, la danza, por ejemplo, de los cuentos, las leyendas generalmente del mundo indígena, las costumbres en otras palabras, así en síntesis la cosmovisión de cada nacionalidad y pueblo. (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022).



Para propiciar una educación intercultural bilingüe, se necesita que en ella participen profesionales de la educación que contribuyan a hacer de esta una herramienta que ayude a resolver problemas relacionados con la educación en general. Es por esto por lo que, la formación y capacitación docente desde una perspectiva intercultural y bilingüe se convierte en un aspecto fundamental (López y Küper, 1999).

Sin embargo, el trabajo de destrezas y contenidos va a depender de cada cultura, pues:

Que cada cultura digo hoy tiene su cosmovisión y no hay, digo una cosmovisión que se puede decir que es la única útil y ser libre, dependiendo del contexto que se encuentran, dependiendo del lugar que se encuentra la persona, hay ciertos tipos de conocimiento que les sirve y dependiendo del lugar cierto.” (E5, comunicación personal, 18 de julio de 2022).

Por otro lado, también se manifiesta a la educación intercultural como un tema más amplio que el de la diversidad cultural, la lengua y el territorio, pues se lo debe mirar desde un enfoque global y relacionado a la interacción como tal, pues uno de los entrevistados menciona que “trabajamos desde dos perspectivas: la diversidad desde lo intercultural y la diversidad desde el género” (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022) y también como un trabajo desde lo absoluto:

Lo intercultural está relacionado con todo, por ejemplo, con los temas de comunicación, con los temas de género, con los temas periodísticos, entonces es como ir buscando de qué manera esos temas tienen un enfoque social que permita la convivencia, la participación, la interacción como tal. (E7, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Es así como trabajan las destrezas y contenidos los docentes del DEI para favorecer la interculturalidad. Por un lado, pensando en la diversidad; por otro lado, desde la cultura y sobre todo desde la lengua; pero también pensando en la interculturalidad como una práctica que genere transformación en la sociedad y que abarque relaciones de interacción desde una mirada holística.

En cuanto a la práctica docente, es importante reconocer que existen elementos imprescindibles para establecer un proceso de interculturalidad. Por ello, los profesores mencionan que los elementos que integran la interculturalidad en su práctica docente deben ser entendidos como una herramienta para construir condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, vivir y sentir distintas (Walsh, 2010) y desde varias miradas. En este aspecto se mencionan los siguientes:

Tener una mayor amplitud de voces tanto el profesor como los estudiantes, escuchar a la mayor cantidad de gente [...] que se trabaje en otros espacios: se trabaje con el arte, se trabaja con la música, se trabaje con el teatro, se trabaje yendo al mercado yo siempre a los estudiantes les digo, o sea, vaya al mercado vaya al mercado, escuche la gente, compre una vez en el mercado, vaya a una comunidad, es decir, no podemos ser tan asépticos cuando aprendemos o cuando enseñamos es necesario estar en esos otros espacios, es necesario viajar, incluso viajar a nivel del país, o sea, yo creo que eso permite un diálogo de saberes, porque el aula en general puede ser un espacio muy aséptico [...] buscar esas otras voces y esas otras voces están en libros, están en películas, están la música, está en el teatro, está en el arte, está en ir a un museo, [...] decir, los ambientes y aprendizaje son múltiples y yo necesito como profesor y como estudiante conocer esos ambientes no puedo quedarme solamente en aula. (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).

De este modo, se aprecia que algunos docentes que han formado o forman parte del DEI tienen una visión holística en relación con la práctica de la interculturalidad, pues la conciben como un proceso que está inmerso tanto dentro del aula como fuera de ella.

Algunos elementos que caben serían, [...] lo ontológico, lo epistemológico, lo educativo, lo social, lo entre cultural, la política, lo institucional que toca saberlo esos son elemento que siempre están presentes ahí dentro y fuera del aula [...] Conciencia histórica, conciencia lingüística y conciencia cultural organizativo y política de los indígenas entonces para mí fue muy importante y también es importante que eso se plasme en el en el aula, incluso fuera de ella. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

### ***3.3.2. Estrategias de enseñanza para propiciar interculturalidad***

Las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para favorecer una educación intercultural en las aulas se enmarcan en empezar por el diseño del currículo, por ello plantean la “construcción curricular junto con la comunidad, con toda la comunidad educativa y la escuela haciendo que hay un, que se llama la planificación curricular comunitaria [...] planificación curricular comunitaria sólida que pueda guiar ese espacio, ese proceso.” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022) desde una mirada de un currículo construido en conjunto y flexible de acuerdo con las necesidades de la asignatura.

Depende mucho de la asignatura y a mí se me ha hecho mucho más fácil incluir, estos temas, discutirlos, trabajarlos en clase en las materias vinculadas con educación en las otras, si por ejemplo tengo una materia que se llama novela histórica y cine sería como forzar una categoría que a lo mejor no, no la voy a trabajar, se trabaja otras cosas, pero en las materias de educación si he tratado de incluir estas dos categorías como señalaba que son interculturalidad y género. (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).

La flexibilidad y la sensibilidad en el desarrollo curricular de la lengua shuar [...] diseñé mi currículum, micro currículum con ese enfoque, un enfoque para los hispanohablantes monolingües, que no conocen la diversidad lingüística y cultural. [...] desde la planificación curricular implica, el enfoque de la enseñanza aprendizaje de la lengua shuar, es decir, cuando hago la planificación y luego en el desarrollo del micro currículo en el aula. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

De esta forma, que el profesorado en educación intercultural esté preparado implica que el docente se forme y forme un currículo que adopte un enfoque intercultural desde sus propios contenidos y proceso en la asignatura.

Los docentes han aplicado varias estrategias reconociendo la diversidad a partir de una etnografía, generando discursos más críticos con la interculturalidad como causas externas y enfocados en el empoderamiento de los sujetos, de esta manera pretenden superar el sesgo paternalista, asistencialista e indigenista que aún persisten en gran parte del discurso intercultural como lo plantea Mateos et al. (2014). De modo que una “estrategia es el trabajo en grupo para que haya esta convivencia [Refiriéndose a la convivencia intercultural].” (E5, comunicación personal, 18 de julio de 2022).

Otra de las estrategias que se deben aplicar es “tratando de poner énfasis en procesos semióticos y procesos cognitivos propios de las nacionalidades con las que he trabajado [...] elaboración de diccionarios o en la preparación de gramática.” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022). También se debe:

[...] permitir la interacción, que la interacción tenga lugar que lo intercultural, tenga lugar en el aula, sea cual sea y teniendo en cuenta, cuál es el que tiene la gente que se está formando [...] trabajar en aula es como permitir que las personas tengan su espacio de participación, que interactúen que asemejen, que surjan nuevas ideas. (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Sin embargo, se debe hacer especial énfasis en las estrategias propias que comparten los docentes para generar una educación intercultural, pues su mirada desde el propio reconocimiento permite obtener datos muy valiosos a ser compartidos. Entre estas estrategias se mencionan el hecho de “otorgar la palabra [...] democratizar la palabra para que todos hablemos. Y eso es darles un espacio de igualdad y un espacio a las personas [...] formar seres humanos libres” (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022), poniendo énfasis en la superación de una educación colonialista.

También se mira como estrategias para una educación intercultural el propiciar un diálogo de saberes con relación al uso de las nuevas tecnologías en el mundo indígena:

Estrategias que se puede utilizar son en la utilización de recursos didácticos, recursos didácticos que no se satanice la utilización de una computadora, de un celular, pero tampoco que no se vaya muy lejos de utilizar [...] Buena estrategia la aplicación de materiales adecuados, tanto de su mundo indígena y mundo tecnológico diría yo. (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022).

Otra de las estrategias es el mirar al territorio como un recurso para generar aprendizajes “[...] yo creo que entre las estrategias desde el amor a la Madre Tierra o Pachamama [...] hacer un trabajo práctico [...] Entonces yo creo que en las estrategias es trabajo práctico y teórico no solo teoría.” (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022), desde esta misma mirada se propone:

“Visita a diferentes lugares [...] tienen que leer los textos tienen que leer el mundo, ver la vida [...] observen lo que sucede alrededor, observen a los otros, observen el cuerpo, lean los cuerpos, lean las expresiones porque todo eso forma parte del conocimiento. [...] Superar el marco espacial del aula, eso me parece absolutamente imprescindible. Y cuando reconozcamos esos otros espacios de interaprendizaje [...] por ejemplo con el caminar el paisaje, que tiene que ver asimismo con una apropiación del territorio [...] aprendizaje que tiene que ver recursos naturales, geografía [...] la educación está ancladas desde lo territorial.” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Además de emplear las estrategias que favorezcan la interculturalidad, es importante generar un sentido de sensibilidad, respeto y reconocimiento del otro, pues:

En el sentido de la práctica toca pensar en los sentimientos y las emociones del otro, de otro ser como sujeto aprendiz, el de la lengua shuar en este caso, pues es tan importante esta parte de un docente piense en los sentimientos y las emociones que

tiene otra persona. [...] En la práctica de generar buenas dosis de sensibilidad y de comprensión al estudiante que está aprendiendo una lengua, cualquiera en este caso como lengua dos. [...] yo tuve mucha paciencia para que los chicos míos de la Universidad de Cuenca, [...] como mediador, como actor como mediador cultural de las dos sociedades, es decir, siempre tengo que pedir de vista eso yo soy mediador cultural entre pueblos shuar y de la sociedad hispana hispanohablante. [...] Docente respeta la cultura de habla hispana y para mí funciona el diálogo horizontal, en igualdad de condiciones y oportunidades ya. [...] Sensibilizar a los chicos, porque incluso les enseñé a cantar en shuar. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

Lo importante es que cuando en educación superior los estudiantes puedan reconocer que lo primero que tienen que hacer es intentar ser buenas personas y luego ya aprender los contenidos de especialidad que tienen cada una de las carreras [...] lo intercultural es como como un lente [...] Es el enfoque que debe tener la educación, así como el enfoque social, el enfoque cultural que puede tener. (E7, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Finalmente, sobre las estrategias empleadas por los profesores del DEI, en el ámbito de la evaluación, Schulz (2020) menciona que esta debe ser entendida como un intercambio de experiencias para una mejora continua, por lo que deben existir:

Criterios de seguimiento y criterios de evaluación por dominio de ritmos de aprendizaje que hace el alumno, no es cualquier aprendizaje, no es cualquier evaluación, la evaluación es personalizada y es programada de manera continua y permanente a los alumnos, pues no puedo descuidar esa parte, por eso es tan importante la organización curricular micro curricular para desarrollar en el aula. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

Incluso, una de las estrategias innovadoras que presenta un docente es el hecho de “no evaluar, y al no evaluar todos somos iguales.” (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022).

En este aspecto las estrategias que utilizan los docentes están relacionadas a realizar un currículo más flexible, repensando la evaluación, adaptando las estrategias a los contextos y territorios, con trabajos en grupos y democratizando la palabra, reconociendo la sensibilidad del trabajo docente, y también haciendo uso de la tecnología para adaptarse a la realidad actual.

### 3.4. Aportes del DEI en la educación superior

El DEI ha venido trabajando para proponer cambios profundos en el contexto de educación superior con el objetivo de “concretar, desde las características de las diferentes culturas, acciones investigativas y educativas estratégicas que permitan definir vías para el propio desarrollo, contextualizando en la concepción de la interculturalidad.” (Proyecto de creación del Departamento de Estudios Interculturales, 2002), por consiguiente, sus aportes se han centrado en: “[...] un proyecto de investigación - vinculación que trabajamos con un grupo de investigación que está centrado en salud de intercultural.” (E7, comunicación personal, 24 de agosto de 2022). También han aportado en:

Formación de lingüistas [...] se trabajó es una posibilidad de generar oportunidades para jóvenes indígenas para que puedan formarse como educadores. Luego se empezó a formar Licenciados en Educación Intercultural bilingüe, luego se formó magísteres, hubo maestrías en educación intercultural bilingüe y el último programa que hubo que tuvimos del 2005 al 2009 y estuve, yo trabajaba ahí y en UNICEF y con el gobierno de Finlandia apoyaron un programa que se llamaba eibamaz educación intercultural bilingüe para la Amazonía y este programa tenía tres componentes: trabajaba la formación docente, la producción de materiales y la investigación. Nos permitieron crear una licenciatura de investigadores en culturas amazónicas. [...] Se marcaron hitos, el uno la Universidad de Cuenca aceptó que los estudiantes hicieran sus tesis en la lengua materna y defendieran su tesis en lengua materna. [...] Nosotros empezamos a trabajar con el grupo afro- Azuay, con otros grupos y empezamos a trabajar para que los afros vayan, les prestábamos las aulas y empezaran a mostrar que la universidad debería ser intercultural permitiendo que los otros estén. [...] El DEI cumplió su rol trabajando para formar pueblos indígenas, educadores de pueblos indígenas. (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022).

Una de las de los lineamientos que seguimos es el diálogo de saberes [...] está relacionado con curanderas, parteras, hierbateras, sanadores en la Unión Campesina del Azuay y bueno, entonces uno de nuestros lineamientos es esto el diálogo de saberes. Otro lineamiento que estamos trabajando y que es justamente si usted quiere uno de los objetivos del proyecto es la igualdad de oportunidades, es decir el fomentar nosotros partimos con lo que ya hay en campo, es decir con lo que ya estas personas conocen, ya saben un reconocimiento a sus saberes, un reconocimiento a sus a sus trayectorias y en base a ese reconocimiento, pues un fomento a la mejora de sus conocimientos. [...] Valoramos y reconocemos lo que sí

hay y a partir de eso que valoramos y reconocemos que hay, entonces fomentamos o fortificamos o damos mayor fuerza a los elementos que ellos ya disponen, es que eso también es parte de la interculturalidad, no concebimos a los sujetos como vacíos. [...] Estamos intentando, y esto está haciendo uno de los retos más más duros incluso a nivel administrativo, de dialogar de poner en diálogo, la medicina occidental con la medicina intercultural, la medicina natural o tradicional [...] investigación y la vinculación en donde son las parteras, las curanderas, los sanadores, los actores, actores a quienes nosotros les ayudamos si usted quiere a plasmar sus voces, sus percepciones, a pensar un poco en estas necesidades. [...] También las tecnologías, entonces estamos ofertando cursos, el año anterior también se ofertó un curso sobre Tecnologías de la Información igual pensado para docentes. (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).

De este modo, el DEI ha contribuido a fortalecer la práctica de la convivencia intercultural y el estudio e investigaciones en diversos grupos socioculturales del país.

En el ámbito de la educación intercultural bilingüe se trabajó:

La dimensión educativa, sobre todo, es decir, la formación académica o curricular de los niños en el aula en este caso, de la Universidad de Cuenca de los chicos que tuve ahí. [...] Lo que construí fue un currículo referencial. [...] Enfoqué la lengua shuar como como lengua dos.” (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

Lingüística, proponer cursos de Lingüística. [...] Reestructurar una malla, crear unos contenidos mínimos para algunas asignaturas y eso esto entiendo que fue esta esta consultoría fue en colaboración justamente con el entonces, cómo se llamaba el SAES Instituto de Idiomas, Ciencias y Saberes Ancestrales. (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

El fortalecimiento de los estudios e investigaciones de la realidad de las diferentes etnias, nacionalidades indígenas y otros grupos socioculturales del país propiciaron:

Profesionalización con docentes que ya se están en el sistema educativo que todavía no tenían títulos. Con etnoeducación, también con la interculturalidad y en su contexto y pragmática de materias como educación pragmática, educación. [...] Los afrodescendientes y con el tema de etnoeducación. [...] Panorámicamente se trató haber tocado estos temas para esclarecer ciertos conceptos, conceptos como esclavitud, esclavizados y esclavos, son conceptos que la gente no tienen claro, cuál

ha sido esclavos y esclavizados, diferencias como conceptos. (E5, comunicación personal, 18 de julio de 2022).

De este modo, podemos apreciar que, la aprobación del Proyecto de Creación del Departamento de Estudios Interculturales en el año 2002 planteó como sus principales destinatarios a las etnias, nacionalidades; las mismas que han sido trabajadas en el DEI con sus diversos programas que se han centrado en la formación de lingüistas, en el diálogo de saberes y en la cultura.

### **3.5. Retos, barreras y limitaciones**

Se debe tener en cuenta que la formación docente intercultural en educación superior ha implicado atravesar por grandes retos y hacerle frente a muchas barreras y limitaciones, pues requiere superar varios obstáculos que han impedido aportar de manera significativa a la interculturalización de la universidad.

A pesar de los aportes del DEI, de la aprobación de la Constitución del 2008 y el paso a un estado plurinacional; las instituciones educativas, entre ellas las de educación superior, crearon reglamentos con la finalidad de contribuir al desarrollo de profesionales dentro de un marco de respeto a la interculturalidad, la igualdad de género y demás derechos constitucionales; sin embargo, se puede evidenciar que todavía existen retos, barreras y limitaciones que se deben seguir trabajando para alcanzar esas metas esperadas. Los principales retos con los que se encuentran los docentes en sus contextos son:

Poder ser un educador flexible, totalmente flexible, que incluye [...] hay que ser muy flexibles para aceptar, hay que ser muy flexibles para que los estudiantes sean autónomos, hay que ser muy flexibles para que no convirtamos en obligación nuestras clases [...] Replantearse la evaluación porque la evaluación va a bajar la autoestima y son formas de racismo, de racismo educativo que se mantiene en pleno siglo XXI, eso me parece que es la interculturalidad y algunos de los retos. (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022).

También la interculturalidad se debe empezar por cultivar la disposición de aprender a pensar de nuevo, empezar por reconocer nuestro analfabetismo intercultural para aprender a leer el mundo y nuestra propia historia desde los distintos alfabetos que nos ofrece la diversidad de las culturas Fernet-Betancourt (2002). “Esta colonización interna es aún mucho más fuerte, entonces me parece que ese es un primer reto. [...] Este racismo normalizado también es un segundo reto. [...] Un tercer reto es el clasismo y regionalismo que está muy marcado en el país.” (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).



Se debe “promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros” (Walsh, 2005, p. 23)

Seguir contribuyendo con este pequeño mensaje de unidad, de cariño, de amor, de respeto, de que los seres humanos todos somos iguales [...] llamando a la unidad, a la armonía, a la final como, dije al comienzo somos seres humanos que queremos vivir en armonía y en paz, no en pelea, no en discusiones sin fundadas, [...] Sino el reto es seguir difundiendo, seguir buscando cosas buenas, seguir compartiendo, no solamente para el pueblo indígena, sino también para la otra sociedad, para la otra juventud, [...] para que se sume la juventud, para que conozcan la música, para que conozcan la estructura de la lengua y que tengamos cariño a nosotros mismos. (E3, comunicación personal, 12 de julio de 2022).

Es en la educación en donde se debe alentar la conciencia, el análisis crítico, la refundación y creación de condiciones de poder, saber, ser y vivir radicalmente distintas, esto a través de una pedagogía que vaya más allá de la enseñanza y de la transmisión de saber (Walsh, 2009) eje clave de la interculturalidad.

Que deberían un poquito hacer más flexibles o más no sé tomar más conciencia sobre la institución lingüística y los retos que tiene la Universidad de Cuenca como tal, en este caso el DEI, para que sea un poquito más que la Universidad llegue a la selva o que llegue a las comunidades. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

El principal reto es como reconocer qué es lo que tengo, qué es lo que soy y hacer una catarsis de eso darme cuenta realmente y eso es un ejercicio muy muy complicado muy muy complejo demasiado complejo porque además la gente viene con sus creencias: religiosas, culturales, sociales. (E7, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Las barreras y limitaciones que se presentan en la aplicación de una educación intercultural están enmarcadas en la superación de concebir a la educación desde una perspectiva colonial y de dominación, de la falta de flexibilidad para la construcción de un currículo pensado en la diversidad y de la falta de preparación de los docentes para abordar interculturalidad es sus espacios; por ello los docentes mencionan que “las limitaciones siempre van a hacer las estructuras que tienen las instituciones educativas y flexibilizar eso

no es fácil. [...] Es una dificultad, de tratar de dejar que se encasille a la gente y el encasillarnos es una lógica colonial” (E1, comunicación personal, 8 de julio de 2022).

La EIB [Educación Intercultural bilingüe] [...] nació lamentablemente dentro de una matriz educativa colonial, eso ha hecho que se privilegien ciertos procesos en perjuicio de otros, que privilegia, ante todo, lo cual no tiene nada de malo, por supuesto, pero obviamente sin descuidar otra [...] colonialidad epistémica. (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Además, la falta de preparación docente se considera una de las barreras a superar, ya que la misma se convierte en la tarea y los fines de la praxis pedagógica desde dos esferas: una individual y otra social; las cuales tienen una importancia constitutiva en el proceso humano de hacerse persona por lo que:

[...] la educación al no estar separada de lo social, porque lo social y la educación están iguales, eso ingresa a aula y eso es con lo que un profesor tiene que trabajar, tiene que tratar de comenzar incluso a romper eso de como señalaba de esa autoinmolación por un lado y por otro lado el mismo esta escala de soy mayor, mejor o peor al otro. Creo que esos retos que son prácticas sociales impiden obviamente que la que lo interculturalidad sea una agencia fácil en aula. (E2, comunicación personal, 11 de julio de 2022).

Así mismo, el propósito de la formación docente es analizar y juzgar la determinación de los fines y tareas de la dimensión pedagógica. Además, se deben referir a las teorías formales y materiales de la formación: la primera concibe toda clase de contenidos y ámbitos de actividad para la ejercitación y promoción de potencias y facultades humanas; la segunda ve a los sujetos en procesos de formación como portadores de aptitudes y cualificaciones socialmente deseables Benner (1990). Por eso la “falta de formación en la metodología intercultural bilingüe para poder planificar el micro currículo, para poder desarrollar, incluso la falta mucha metodología al docente intercultural bilingüe para aplicar en el aula de manera significativa.” (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022) se ha convertido en una limitación en el ámbito de la formación docente intercultural en educación superior.

También, el no poseer competencias cognitivas ha generado que se dé paso a “una de las barreras digo es falta de conocimiento [Refiriéndose los docentes]” (E5, comunicación personal, 18 de julio de 2022) y el que no exista “[...]ese espíritu creativo y de colaboración con las mismas, con los otros sectores educativos, con las familias, con la comunidad eso en general.” (E6, comunicación personal, 24 de agosto de 2022).

Sin embargo, los participantes también mencionan que las barreras son estructurales, es decir, que se encuentran dentro del mismo sistema educativo:

El DEI que hasta ahora no se supera, muestra que existe una débil política lingüística del DEI en la Universidad de Cuenca porque para mí la educación superior tiene que fomentar el multilingüismo desde la academia. [...] yo conozco no existe, existe la ausencia del plan lingüístico para la contribución en la construcción del Estado plurinacional del Ecuador y la construcción de la sociedad intercultural. (E4, comunicación personal, 17 de julio de 2022).

La normativa e institucionales que no me permiten abordar ciertos conceptos y otra también puede ser el miedo de qué dirán de que si se involucra con eso así. Las otras pueden ser falta de implementos y herramientas de trabajo para trabajar los conceptos como se debe y puede ser también voluntad política. (E5, comunicación personal, 18 de julio de 2022).

Finalmente, para los docentes del DEI y tal y como lo menciona Valverde López (2010), el reto es diseñar nuevas estrategias que les permitan a los profesores adquirir conocimientos y habilidades para atender a la diversidad en su quehacer educativo. Por ello, los docentes que trabajan o trabajaron en el DEI han abordado a la interculturalidad como una herramienta, un proceso y proyecto para transformar las instituciones de educación superior para que se permita la incorporación de la diferencia, el diálogo y el intercambio de los distintos saberes. Para ello, se necesita un esfuerzo individual, grupal e institucional.

## Conclusiones

Resulta importante que los docentes reconozcan sus propias prácticas en interculturalidad en el sistema educativo, sobre todo en el sistema de educación superior. En tal virtud, mediante esta investigación sobre la formación de los docentes del Departamento de Estudios Interculturales (DEI) de la Universidad de Cuenca en interculturalidad, se establecen las siguientes conclusiones a partir de los objetivos planteados. El estudio alcanzó su objetivo general que consistió en analizar la formación docente, conceptualizaciones y prácticas en interculturalidad de los profesores del DEI.

Con respecto a sus objetivos específicos; en el primer objetivo sobre explorar el proceso de formación docente de los profesores del DEI; se evidenció que los profesores del departamento se han formado principalmente en las áreas de ciencias humanas y de manera específica en ciencias de la educación, filosofía, antropología e historia. Sin embargo, sus procesos de formación en interculturalidad se han realizado por su propio interés en la formación de este campo; realizando especializaciones, maestrías y doctorados. Se resalta también en su formación, que para propiciar interculturalidad en las aulas los docentes poseen competencias orientadas a un diálogo de saberes y al desarrollo de sentimientos positivos frente a la diversidad étnica, cultural, histórica y lingüística para generar reflexiones y encuentros en la diversidad.

En relación con el segundo objetivo específico acerca de indagar las conceptualizaciones sobre interculturalidad que tienen los profesores del DEI, los mismos la miran desde una perspectiva crítica y reflexiva que involucra a toda la sociedad en las acciones y prácticas. Por ello, conciben a la interculturalidad como procesos dinámicos y de permanente relación que debe empezar por conocer y reconocer la propia historia y las distintas miradas que nos ofrece la diversidad con la finalidad de establecer diálogos entre los diversos grupos sociales, culturales, con la naturaleza y con ellos mismos.

Ahora bien, sobre el tercer objetivo específico, que implica analizar cómo ven su formación en interculturalidad en su práctica educativa; los docentes reconocen que los contenidos que abordan están relacionados a la lengua, la historia, la cultura, el territorio y a la diversidad cultural; pero también abordan destrezas para sentir, conocer y pensar desde una mirada holística con la intención de generar transformación en la sociedad. Además, en su práctica docente emplean estrategias que les permiten favorecer la interculturalidad en las clases; por ello manifiestan que lo primordial es enfocarse en un diseño curricular construido en conjunto, flexible y pensado en la diversidad; como también en el aspecto de la sensibilización, respeto y reconocimiento del papel del docente. Así mismo, es importante

destacar los aportes de los docentes del DEI a nivel local y regional en el contexto de la educación superior, tanto en la profesionalización de docentes interculturales bilingües, en investigaciones con diversos grupos socioculturales del país y en establecer un diálogo de saberes en la educación superior.

Sin embargo, las reflexiones de los profesores del DEI sobre la formación docente en interculturalidad en los contextos de educación superior se enmarcan en que estas también se han presentado barreras y limitaciones. Consideran que aún se debe superar esa visión colonial y de dominación presente en la sociedad; pero, sobre todo, en el sistema educativo. Se requiere que los docentes reconozcan su analfabetismo cultural y empiecen a mirar el mundo desde un enfoque de reconocimiento de la diversidad cultural para superar el racismo, clasismo y regionalismo.

Finalmente, la formación docente intercultural en educación superior se convierte en una tarea por superar, pues es necesario atender a la diversidad en el ámbito de la universidad. Si bien se reconoce que quedan muchas barreras y limitaciones por superar para contar con procesos de formación intercultural en educación superior, también existe la clara convicción de que se debe seguir contribuyendo desde los diferentes espacios, tanto sociales como educativos, para la interculturalización de la educación superior.

### Recomendaciones

La investigación sobre la formación docente en educación superior en el Departamento de Estudios Interculturales (DEI) permite establecer las siguientes recomendaciones.

El Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca, al tener como uno de sus objetivos el propiciar el diálogo y debate de las competencias de la interculturalidad en los diversos organismos académicos universitarios, debe propiciar las estrategias de enseñanza para poder cumplir este objetivo en los diferentes programas que viene desarrollando y en la estructura de la universidad.

Es necesario desarrollar investigaciones con muestras de docentes de las diferentes facultades de la Universidad de Cuenca que permitan ampliar la visión sobre cuál es la formación docente en interculturalidad que poseen los profesores de educación superior. Las futuras investigaciones en el tema de la formación docente intercultural en educación superior deberían tener un enfoque cualitativo para entender las percepciones y experiencias docentes en el campo de investigación; pero también deberían abordar un enfoque cuantitativo con muestras más grandes que permitan ampliar la visión de la investigación.

De esta manera, el DEI podría generar proyectos enfocados en un plan estratégico en conjunto con el departamento de formación continua para implementar programas de formación docente con miradas en interculturalidad y dirigido a los docentes de las diferentes facultades de la Universidad de Cuenca.

## Referencias

- Aguado, T., Gil-Jaurena, I., & Mata-Benito, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado: Dilemas y propuestas. (The intercultural approach to teacher training: Dilemmas and proposals). *Revista complutense de educación*, 19(2), 275-292. <https://n9.cl/y81vg>
- Aguilar, M (2015). Departamento de Estudios Interculturales (DEI). En A. Salazar (comp.), *Universidad de Cuenca: Vinculación con la Sociedad y Aportes al Desarrollo Regional con Alcance Nacional* (pp. 153 - 174). Cuenca, Ecuador: Universidad de Cuenca.
- Alcón, G. (2008). *Formación docente en contexto de reforma educativa intercultural* (Tesis de Maestría). FLACSO sede Ecuador.
- Álvarez Gómez, G., Viteri Moya, J., Estupiñán Ricardo, J., & Viteri Sánchez, C. (2021). La formación continua de los docentes de la educación superior como sustento del modelo pedagógico. *Revista Conrado*, 17(S1), 431-439. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1800/1768>
- Amaro, M. C. (2019). Formación Docente para la Atención a la Diversidad en Educación Superior: una búsqueda de posibilidades para la enseñanza. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 51-66.
- Andrade, J. V., & Rodríguez, D. D. (2014). Paradojas de la interculturalidad en la formación del estudiante-maestro del Ecuador. *Santiago*, (135), 758-768. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/62>
- Bello, Á. (2009). Universidad, pueblos indígenas y educación ciudadana en contextos multiétnicos en América Latina. *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*, (pp. 455-497).
- Benner, D. (1990). Las teorías de la formación: introducción histórico-sistemática a partir de la estructura básica de la acción y del pensamiento pedagógico. *Revista de Educación*, (292), 7-36.
- Cerna N. (2020). Interculturalidad universitaria: necesidad de un diálogo renovador. REEA. No. 6, Vol. II. Agosto 2020. Pp. 248.263. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. <http://www.eumed.net/rev/reea>

- Cernadas F.; Rego, M. y Moledo, M. (2013). Los profesores ante la educación intercultural: El desafío de la formación sobre el terreno. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 570. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.155391>
- Cipagauta Moyano, M. E. (2020). Perspectivas de la formación permanente de los docentes de educación superior. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.738>
- Cortez Sic, J. E. (2019). Avances y desafíos en la formación universitaria de docentes en Educación Bilingüe Intercultural. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(33), 245-273. <https://doi.org/10.19053/01227238.10001>
- Chehaybar, E. (2006). La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 36(3-4), 219-259. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036410>
- Do Sousa Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina: perspectivas desde una epistemología del Sur*. Editorial Abya-Yala.
- Espinoza-Freire, E. E., & León-González, J. L. (2021). Competencias interculturales del profesorado de la enseñanza básica en Machala, Ecuador. *Información tecnológica*, 32(1), 187-198. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000100187>
- Fornet-Betancourt, R. (2002). Lo intercultural: el problema de su definición. *Pasos*, 103, 1-3. <https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/081215.pdf>
- Feixas, M., Lagos, P., Fernández, I., & Sabaté, S. (2015). Modelos y tendencias en la investigación sobre efectividad, impacto y transferencia de la formación docente en educación superior. *Educar*, 51(1), 81-107. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/287036>.
- Friz Carrillo, M., Morales Mendoza, K., Sumonte Rojas, V., Colipán, X., Manhey Moreno, M. & Aroca Toloza, C. (2022). Construir la identidad profesional docente desde las experiencias interculturales. *Interciencia: Revista de ciencia y tecnología de América*, 47(7), 284-292. <https://n9.cl/c3ol2>
- García Zacarías, J. C., Bravo Mancero, P. C., Tello Carrasco, M. E., & Varguillas Carmona, C. S. (2015). Concepción de interculturalidad en la Universidad Nacional de Chimborazo: Una propuesta para la formación profesional desde la diversidad



- cultural. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (18), 187-208.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846095011>
- Gil, R. (2018). *La formación docente: horizontes y rutas de innovación*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.
- Grunauer Robalino, C. G. R. G., Romero, C. B. C., & García, M. M. (2018). El mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior un reto para la formación permanente del docente universitario. In *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: "desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI"* (pp. 1550-1562). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano.  
<https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/74ad016e2e0ed47d5725d70a642e8322.pdf>
- Guzmán, J. C. (2018). Las buenas prácticas de enseñanza de los profesores de educación superior. *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 16(2), 133-149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160059008>
- Heise, M., Tubino, F., Ardito, W., & Odín Ram del Pozo O. (1994). *Interculturalidad: un desafío*. Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Ed. McGraw Hill.
- Ibáñez-Salgado, N., Figueroa-Espínola, A. M., Rodríguez, M. S., & Aros-Nuñez, A. (2018). Interculturalidad en la formación docente: Un aporte desde las voces de personas de los pueblos originarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 225-239.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100225>
- Ipiña, E. (1997). Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13(1), 99-109.
- Japón, A. (2018). *Contextos, discursos, prácticas y vivencias interculturales. Estudio de caso de la carrera de Educación General Básica de la Universidad de Cuenca (UC)*. (Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de la Plata). Buenos Aires.
- Lanzadera, E. (2021, February). Retos y beneficios frente a la virtualidad para profesores, estudiantes e investigadores. In *I Congreso Nacional e Internacional de Movilidad de la República Dominicana*. Facultad de Ciencias Jurídicas.

- Leiva, J. (2012). La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1148>
- León González, D., Remedios González, J. M., & Neira Milian, J. R. (2020). La actuación profesional de los docentes universitarios y su preparación para la educación intercultural. *Gaceta Médica Espirituana*, 22(2), 84-100. <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v22n2/1608-8921-gme-22-02-84.pdf>
- López, L. E. (1997). La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere. *Revista iberoamericana de educación*, 13(1), 47-98. <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a03.htm>
- López, L. E., & Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de educación*.
- López, L. E., (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. *Análisis de prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe*, 1, 382-406. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter44.PDF>
- López, L. E. (2021). Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. *Revista Ciencia y Cultura*, 25(46), 41-66. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rcc/v25n46/v25n46\\_a03.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rcc/v25n46/v25n46_a03.pdf)
- Machaca, G. (2009). Pueblos indígenas, educación y transformación de la universidad en Bolivia. L. López, *Interculturalidad, educación y ciudadanía*, 325-353.
- Marín Díaz, V., & Llorent García, V. J. (2004). Construyendo Europa desde la Universidad. Formación del Profesorado e Interculturalidad. *Cuestiones Pedagógicas*, 2004-2005,(17): 181-196. [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/22106/file\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/22106/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mateo, J. (2012). La formación de formadores en la Educación Superior. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), pp. 211-223. <http://redaberta.usc.es/redu>
- Mateos, L. y Dietz, G. (2014). Resignificaciones locales de los discursos transnacionales de educación superior intercultural en Veracruz. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(60), 45-71. <https://n9.cl/y9fsu>

- Mato, D. (2015). Educación Superior, Estados y pueblos indígenas en América Latina. Contextos, experiencias, conflictos y desafíos. *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina. Contextos y experiencias*, 19-44.
- Melero, H. S., & Manresa, A. (2022). Perspectivas sobre educación intercultural e identidad de educadores en formación de posgrado en Ecuador: Lecciones para la formación docente. *Diálogo andino*, (67), 124-136. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812022000100124>
- Monje, C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. *Universidad Surcolombiana*, 1-216.
- Paz Maldonado, E. J. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v9n16/2448-8550-ierediech-9-16-67.pdf>
- Peiró-i-Gregori, S., & Molina, G. M. (2012). La interculturalidad en la educación: Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Barataria: revista castellano-manchega de ciencias sociales*, (13), 127-139. <http://dx.doi.org/10.20932/barataria.v0i13.118>
- Peñalva Vélez, A., & Leiva Olivencia, J. (2019). La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. *Educación*, 55(1), 0141-158. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.989>
- Peñalva Vélez, A., & Soriano Ayala, E. (2010). Objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras. *ESE. Estudios sobre Educación*. [https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/45731/ESE\\_2010\\_18p37.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/45731/ESE_2010_18p37.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pérez Rodríguez, N. (2019). Programas de Formación Docente en Educación Superior en el contexto español. *Investigación en la Escuela*, 97, 1-17. <https://doi.org/10.12795/IE.2019.i97.01>
- Pozos Pérez, K. V., & Tejada Fernández, J. (2018). Competencias digitales en docentes de educación superior: niveles de dominio y necesidades formativas. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 59-87. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2018.712>

- Proyecto del Departamento de Estudios Interculturales (DEI). (2002, mayo). *Proyecto de la Universidad de Cuenca. Elaboración solicitada por el Señor Rector de la Universidad de Cuenca.*
- Quichimbo Saquichagua, F. F. (2022). Exploration of the Concept of Interculturality in higher Education. *Universidad Ciencia Y Tecnología*, 26 (116), 29-39. <https://doi.org/10.47460/uct.v26i116.641>
- Quintriqueo, S., Quilaqueo, D., Torres, H., & Muñoz, G. (2014). Saberes educativos mapuches: aportes epistémicos para un enfoque de educación intercultural. *Chungara (arica)*, 46(2), 271-284. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562014000200008>
- Reglamento de Régimen Académico (RRA). (2013). Consejo de Educación Superior. *Gaceta oficial ecuatoriana.*
- Reglamento de Régimen Académico (RRA). (5 de mayo de 2022). Consejo de Educación Superior. *Gaceta oficial ecuatoriana.* <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2022/08/Reglamento-de-Re%CC%81gimen-Acade%CC%81mico-vigente-a-partir-del-16-de-septiembre-de-2022.pdf>
- Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Superior. (21 de julio de 2022). Consejo de Educación Superior. *Gaceta oficial ecuatoriana.* <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2022/08/Reglamento-a-la-Ley-Orga%CC%81nica-de-Educacio%CC%81n-Superior-2022.pdf>
- Repetto, M., & Carvalho, F. (2015). Experiencias de investigación educativa intercultural en la formación de maestros indígenas en Roraima, Brasil. *Desacatos*, (48), 50-65. <https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n48/n48a4.pdf>
- Rico Molano, A. D. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, 12(1), 55-70. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v12n1/v12n1a04.pdf>
- Schulz, H. (2020). Aportes para la formación docente intercultural en las instituciones de educación superior. Reflexiones desde la práctica en educación media superior. *Anuario Humanitas*, (47), 249-279. <https://humanitas.uanl.mx/index.php/ah/article/view/615>

- Solórzano Granada, M. (2016). Reflexiones sobre la educación intercultural en Cotopaxi desde la mirada de los estudiantes de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UPS. en M. Di Caudo, D. Llanos y M. Ospina, *Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces*, 193-214. <https://doi.org/10.2307/j.ctvtwx3ph.10>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. *Rostros y fronteras de la identidad*, 158, 1-9. [https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter\\_funcional.pdf](https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter_funcional.pdf)
- Tubino, F. (2011). Interculturalidad para todos: ¿un slogan más? [https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/11898/interculturalidad\\_todos\\_Tubino.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/11898/interculturalidad_todos_Tubino.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Torres, J. (2018). Teacher training: a challenge in higher education. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 14(2), 95-96. <https://dx.doi.org/10.18004/riics.2018.diciembre.095-096>
- Uribe-Pérez, M., & Mosquera, C. (2016). Una enseñanza de las ciencias intercultural: Algunos elementos conceptuales que dan reconocimiento a la diversidad cultural y sus implicaciones en la enseñanza de las ciencias. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/4803/3934>
- Valverde López, A. (2010). La formación docente para una educación intercultural en la escuela secundaria. *Cuicuilco*, 17(48), 133-147. <https://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v17n48/v17n48a8.pdf>
- Vázquez-Zentella, V., Pérez García, T. V., & Díaz Barriga Arceo, F. (2014). El caso de Juan, el niño triqui: una experiencia de formación docente en educación intercultural. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(60), 129-154. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n60/v19n60a7.pdf>
- Villagómez, M. (2017). *Educación intercultural en el currículo nacional: desafíos para la formación y el trabajo docente*. Editorial Abya-Yala.

- Villalobos, A., & Melo, Y. (2008). La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión. *Universidades*, (39), 3-20  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37312911002>
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación / Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas decoloniales de nuestra época*. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar; Abya Yala, 183-202.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181.  
[https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural\\_150569\\_4\\_1923.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_1923.pdf)
- Walsh, C. (2014). ¿Interculturalidad? Fantasmas, fantasías y funcionalismos. *Revista nuestra América*, 2(4), 17-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551956254003>

## Anexos

## Anexo A: Guía de entrevista semiestructurada

**GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA PROFESORES QUE TRABAJAN O TRABAJARON EN EL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA**

Nombre de la persona entrevistada:

Nombre del entrevistador:

Cargo:

Género:

Edad:

**1. Fase Introductoria****1.1 Propósito:**

La intención de la presente entrevista es:

- Recabar información de los profesores que han estado involucrados con los procesos de formación. Además, conceptualizaciones, visualizaciones y prácticas en interculturalidad que se han desarrollado en el Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca.
- Su opinión nos permitirá comprender de mejor manera los procesos que inciden en los programas del Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca.
- Todas sus respuestas tendrán un valor especial para el propósito de este trabajo por ello es importante que nos comente todo lo piensa, conoce o sabe sobre el tema. Todas sus opiniones son bienvenidas.

**1.2 Consentimiento informado:**

A continuación, por favor sírvase a leer el respectivo consentimiento informado y de su conformidad autorice o niegue su participación y utilización de la información recabada en la entrevista para la investigación.

**1.3 Consentimiento para empleo de medios:** Si está de acuerdo, voy a grabar esta entrevista porque resulta difícil tomar nota de todo lo que usted diga.

## 2. Guía de preguntas

### Preguntas (rangos:)

#### Proceso/Formación docente.

1. ¿Cuál fue su formación en el campo educativo?
2. ¿Su formación (teórica y práctica) de tercer o cuarto nivel contemplaba el enfoque intercultural? ¿De qué tipo fue (presencial o virtual)? ¿Hizo prácticas preprofesionales al respecto?
3. ¿Cómo su formación académica, teórica y práctica le ayudó a implementar educación intercultural en las aulas?

#### Conceptualizaciones sobre interculturalidad.

4. ¿Qué entiende por interculturalidad? Una comprensión desde su propia reflexión, no definiciones teóricas.
5. ¿Qué competencias cree usted que debe tener un profesor para favorecer la educación intercultural? ¿Cuáles de esas competencias usted ha desarrollado en su práctica docente?
6. ¿Cuáles son las conceptualizaciones y dimensiones sobre interculturalidad que usted trabajó durante su permanencia en el Departamento de Estudios Interculturales?

#### Prácticas

7. ¿Podría describir cómo ha aplicado en el campo educativo lo aprendido en educación intercultural en su práctica docente?
8. ¿Qué destrezas y contenidos sobre interculturalidad aborda en sus clases?
9. ¿Podría mencionar los elementos que integran la perspectiva intercultural aplicada en el aula?
10. ¿Podría darme un ejemplo(s) concreto(s) de estrategias de enseñanza – aprendizaje en el que usted evidencia educación intercultural en su práctica educativa?



11. ¿Cuáles son los retos, barreras o limitaciones que encuentra en la práctica docente para abordar una educación intercultural?

**Anexo B: Matriz de sistematización de la información – Fase I**

**FICHA 1**

**SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN CUALITATIVA**

**(I FASE)**

**CÓDIGO DEL PROTOCOLO O REGISTRO:**

**ED\_DEI (Entrevista Docente DEI)**

**NOMBRE:**

<b>L</b>	<b>TEXTO</b>  Descripción de las entrevistas-grabaciones- anotaciones	Categorías – propiedades  Unidades de significación
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

**Anexo C: Matriz de sistematización de la información – Fase II**

**FICHA 2**

**SISTEMATIZACIÓN DEL PROCESO DE CATEGORIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN CUALITATIVA**

**(II FASE)**

**Objetivo general:**

- Analizar la formación docente, conceptualizaciones y prácticas en interculturalidad de los profesores del Departamento de Estudios Interculturales.

**Objetivos específicos**

- Explorar el proceso de formación docente de los profesores en el Departamento de Estudios Interculturales.
- Indagar las conceptualizaciones que tienen los profesores del Departamento de Estudios Interculturales sobre la interculturalidad.
- Analizar cómo ven los profesores del Departamento de Estudios Interculturales su formación en interculturalidad durante su práctica docente.

<p><b>Categorías – propiedades</b></p> <p><b>Unidades de significación encontradas con mayor saturación</b></p>	<p><b>Descripción de las frases de significación correspondientes a las categorías develadas</b></p>				
<p>1. FORMACIÓN (F)</p>					
<p>1.1 Formación en el campo educativo. (FE)</p>	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr><td style="height: 25px;"></td></tr> <tr><td style="height: 25px;"></td></tr> <tr><td style="height: 25px;"></td></tr> <tr><td style="height: 25px;"></td></tr> </table>				



2.2 Conceptualizaciones y dimensiones trabajadas en el DEI. (CyDDEI)	
3. COMPETENCIAS DOCENTES EN INTERCULTURALIDAD (CDI)	
4. PRÁCTICA DOCENTE (PD)	
4.1 Destrezas y contenidos (DyC)	

4.2 Elementos de interculturalidad (EI)	
4.3 Estrategias de enseñanza (EE)	

4.4. Aplicación de interculturalidad en el aula. (AA)	
5. RETOS, BARRERAS Y LIMITACIONES	
5.1 Retos (R)	
5.2 Barreras y limitaciones (BL)	
