

Uchima C., A. (2023). Caminos de encuentros: tejiendo raíces desde la educación intercultural, 32 (2), 159-184. DOI: 10.30554/pe.2.4998.2023.

Caminos de encuentros: tejiendo raíces desde la educación intercultural

Arley Castro Uchima ¹

Resumen

El artículo se deriva de una tesis del Doctorado en Formación en Diversidad de la Universidad de Manizales y se enfoca en el impacto del discurso intercultural en la educación, especialmente en Riosucio del Departamento de Caldas, Colombia (2022-2023), donde la diversidad cultural es evidente, centrándose en la población indígena y campesina Emberá Chamí y sus resguardos. La pregunta central investiga cómo el discurso intercultural influye en las prácticas de enseñanza en instituciones educativas con modelos pedagógicos orientados a la diversidad cultural. Utiliza la revisión de literatura y datos relevantes para destacar prácticas efectivas en la educación intercultural, que va más allá de la tolerancia, promoviendo la comprensión mutua y el respeto por las diferencias culturales. El estudio destaca desafíos en la implementación de la educación intercultural, la resistencia en sistemas educativos tradicionales y la necesidad de formación docente adecuada.

Palabras clave: caminos de encuentros, diversidad cultural, interculturalidad, dialogo intercultural, aprendizaje experiencial.

¹ Arley Castro Uchima. Magister en educación de la Universidad Católica de Manizales; docente de la Institución Educativa los Fundadores Riosucio Caldas, <https://orcid.org/0009-0002-9180-4348>; Correo electrónico: arcaley@gmail.com

Paths of Encounters: Weaving Roots from Intercultural Education

Abstract

The article is derived from a PhD thesis in Diversity Training at the University of Manizales and focuses on the impact of intercultural discourse on education, especially in Riosucio of the Department of Caldas, Colombia (2022-2023), where cultural diversity is evident, focusing on the indigenous and peasant population Emberá Chamí and their reservations. The central question investigates how intercultural discourse influences teaching practices in educational institutions with pedagogical models oriented to cultural diversity. It uses the review of literature and relevant data to highlight effective practices in intercultural education, which goes beyond tolerance, promoting mutual understanding and respect for cultural differences. The study highlights challenges in the implementation of intercultural education, resistance in traditional education systems, and the need for adequate teacher training.

Keywords: paths of encounters, cultural diversity, interculturality, intercultural dialogue, experiential learning.

Caminhos de Encontros: Tecendo Raízes a partir da Educação Intercultural

Resumo

O artigo é derivado de uma tese de doutorado em Formação em Diversidade na Universidade de Manizales e focaliza o impacto do discurso intercultural na educação, especialmente em Riosucio do Departamento de Caldas, Colômbia (2022-2023), onde a diversidade cultural é evidente, com foco na população indígena e camponesa Emberá Chamí e suas reservas. A questão central investiga como o discurso intercultural influencia as práticas de ensino em instituições de ensino com modelos pedagógicos orientados para a diversidade cultural. Utiliza a revisão da literatura e dados relevantes para destacar

práticas efetivas na educação intercultural, que vão além da tolerância, promovendo a compreensão mútua e o respeito às diferenças culturais. O estudo destaca desafios na implementação da educação intercultural, resistências nos sistemas tradicionais de ensino e a necessidade de formação adequada de professores.

Palavras chave: percursos de encontros, diversidade cultural, interculturalidade, diálogo intercultural, aprendizagem experiencial.

Introducción

A partir de la promulgación de la Constitución Política de Colombia del 1991, se reconoció oficialmente a la nación colombiana como un entorno caracterizado por la coexistencia de diversas culturas. Los artículos 7, 8 y 9 de la Constitución abordan la presencia de la diversidad étnica, cultural y lingüística que existe en todo el territorio nacional. Este reconocimiento no emergió directamente de los fundamentos de la interculturalidad, sino que fue una respuesta a la realidad del país y a las luchas que diversas comunidades han llevado a cabo en las últimas décadas del siglo XX para proteger y preservar sus tradiciones, idioma y para obtener la atención y el reconocimiento por parte del Estado.

La población de Colombia es diversa tanto en términos étnicos como culturales, lo que implica que en todo el país coexisten numerosos grupos con diferentes formas de vida y valores. Desde la promulgación de la Constitución en 1991, los Gobiernos nacionales han intentado entablar conversaciones significativas con estas comunidades y han buscado influir en las políticas educativas para fomentar el respeto y el entendimiento mutuo entre culturas, incluso formando profesionales de la educación especializados en la enseñanza intercultural. Sin embargo, surgen de manera habitual tanto coincidencias como desacuerdos entre las perspectivas de estas comunidades con relación a la gestión de sus propias instituciones y las políticas educativas a nivel nacional. En términos generales, se presentan como conflictos que generan obstáculos en la ejecución exitosa de los programas educativos llevados a cabo en estas regiones.

La génesis de los conflictos yace en la intersección de múltiples dinámicas: las intrincadas formas en que las comunidades se entrelazan con su entorno, junto con las políticas forjadas por los Gobiernos nacionales. Esta matriz de desencuentros emerge de la diversidad de mentalidades, conexiones y construcciones que configuran la realidad de cada grupo, moldeando su perspectiva del mundo y su relación con la humanidad. Estas perspectivas, ricas en matices, a menudo divergen significativamente de la visión impuesta por las estructuras estatales, cultivando así un terreno fértil para la discordia. Al explorar esta compleja red de influencias, se revela la esencia misma de los desafíos que debemos abordar para fomentar la comprensión y la armonía en nuestra sociedad globalmente interconectada.

Las tradiciones arraigadas y las formas de interacción han evolucionado a lo largo de milenios, en una visión del mundo que subyace a sus prácticas y normas. Es crucial, por lo tanto, reconocer y apreciar las diversas culturas, comunidades y etnias coexistentes en nuestra nación y sociedad. En esta búsqueda de equidad social, solidaridad y convivencia armoniosa, se busca fomentar una actitud de aceptación y respeto por las diferencias que nos enriquecen.

El concepto de etnoeducación trasciende los límites convencionales de la pedagogía, adentrándose en el corazón mismo de las comunidades humanas unidas por lazos profundos de raza, lengua y cultura. Representa un enfoque educativo que no solo abraza, sino que celebra las singularidades sociales que definen a estos grupos. En esencia, se trata de un proceso educativo meticulosamente esculpido para encajar con precisión en las dinámicas únicas de estas comunidades, uniendo sus valores y circunstancias en un tejido inseparable.

Dentro de los contextos colombianos, este enfoque reverbera con especial fuerza en la capacitación de las minorías que enriquecen la identidad del país: los pueblos indígenas, los afrocolombianos, los raizales y los rom. Es una senda educativa que se adentra en las raíces culturales de estas comunidades, cultivando un camino hacia un futuro que surge de la sabiduría ancestral y se nutre de los recursos tangibles e inmateriales que conforman su esencia, por esta razón surge la pregunta: ¿Cómo incide el discurso intercultural en las prácticas de enseñanza en instituciones educativas con modelos pedagógicos orientados a la diversidad cultural en el departamento de caldas?

Como afirma Arango y Skliar (2004) los Eperara Siapidaara se reconocen como parte de la gran familia Embera. Sin embargo, este pueblo presenta una dinámica cultural y adaptación territorial propia que se interpreta desde su cosmovisión Sia. Según su visión del mundo, el universo se divide en tres distintos niveles: el nivel inferior, habitado por los "tapujos"; el nivel intermedio, donde residen las personas, plantas y animales; y el nivel superior, que corresponde a Dios y a los santos. La veneración de las vírgenes, consideradas como las protectoras de la comunidad, desempeña un papel fundamental en la cultura Yanacona, ya que cada virgen se considera la fundadora de un pueblo, capaz de resolver conflictos y tener influencia sobre el destino de la comunidad. Su estilo de vida es de carácter campesino.

En el ámbito político, la máxima autoridad está representada por el consejo principal de la comunidad Yanacona. Los miembros de este consejo suelen portar un bastón de mando como símbolo de su poder y autoridad. Hasta el siglo XIX, su historia estuvo marcada por una constante lucha por preservar la posesión de sus territorios. En las últimas décadas, los cambios políticos les han brindado la oportunidad de emprender un proceso de recuperación de su identidad y de reconstrucción social.

El núcleo de esta perspectiva está íntimamente entrelazado con el concepto de etnodesarrollo, un término que cobra vida a partir de los cimientos teóricos trazados por el renombrado antropólogo Bonfil Batalla. El etnodesarrollo no se limita a la evolución económica o política, sino que es la habilidad colectiva de una comunidad para erigir su propio destino. Es un proceso en el que las lecciones grabadas en la memoria histórica se convierten en faros que iluminan el camino hacia adelante en la necesidad de las búsquedas propias que los identifican como identidad cultural diversa. Es un proyecto que se teje con cuidado y precisión, respetando cada fibra de la identidad cultural y en armonía con los valores intrínsecos y los logros anhelados de la comunidad.

Travesía de Diálogo Multicultural: El Sendero del Discurso Intercultural en la Educación

La interculturalidad propone un dialogo desde diferentes perspectivas y como fenómeno complejo y enriquecedor, ha sido explorada y analizada

desde diversas perspectivas por autores como Carlos Skliar, Catherine Walsh, Verónica Hernández Hidalgo y Clifford Geertz. Cada uno de estos pensadores aporta una visión única que contribuye a comprender la naturaleza y los desafíos de la interacción entre culturas. A través de sus enfoques, se revela un diálogo enriquecedor que invita a repensar las nociones tradicionales de identidad, diversidad y convivencia.

Carlos Skliar (2001), en su exploración de la interculturalidad, destaca la importancia de reconocer la diversidad de formas de ser y estar en el mundo. Plantea que el encuentro entre culturas no solo se trata de una mera coexistencia, sino de un espacio en el que las diferencias se entretujan para dar lugar a nuevas comprensiones y modos de vida. Skliar aboga por una mirada que trascienda las categorías estáticas y promueva una apertura a la multiplicidad de perspectivas, experiencias y saberes, es decir, se refiere a la capacidad de ir más allá de simplemente reconocer las diferencias culturales que existen en un mismo lugar geográfico. La diversidad en la educación implica el compromiso de enseñar valorando y celebrando las singularidades de cada individuo. Como “una puesta a disposición del otro, de todo aquello que le posibilite ser distinto de lo que es en algún aspecto. Una educación que apueste a transitar por un itinerario plural y creativo, sin reglas rígidas que definan los horizontes de posibilidad” (Duschatzky y Skliar, 2001, p.210)

Se trata de comenzar una serie de procesos que García menciona al citar a Antón, Aranguren y Sáez en el contexto de la interculturalidad, tal como se describe en desafío para la educación:

La interculturalidad es definida como el conjunto de procesos políticos, sociales, jurídicos y educativos generados por la interacción de culturas en una relación de intercambios recíprocos provocados por la presencia, en un mismo territorio, de grupos humanos con orígenes e historias diferentes. Ello implicará el reconocimiento y comprensión de otras culturas, su respeto, el aumento de la capacidad de comunicación e interacción con personas culturalmente diferentes y el fomento de actitudes favorables a la diversidad (Antón et al., 1995; Aranguren y Sáez, 1998, p. 90).

Catherine Walsh (2005), por su parte, se enfoca en la interculturalidad desde una perspectiva decolonial. Walsh cuestiona las jerarquías de conocimiento y poder que han perpetuado la desigualdad entre culturas. Su enfoque se centra en la necesidad de desaprender las estructuras

coloniales y construir puentes basados en la equidad y el respeto mutuo. La interculturalidad, para Walsh, implica un proceso de descolonización tanto a nivel individual como colectivo, permitiendo la coexistencia de múltiples epistemologías y cosmovisiones. La interculturalidad ha experimentado variados cambios y aplicaciones, no solamente en el ámbito amplio de la sociedad como ya se ha explicado previamente, sino también en particular en el contexto educativo, donde se pueden identificar tres etapas distintas, según Walsh (2010): el primero, referido a la educación intercultural bilingüe, más enfocado hacia lo lingüístico y a una relación de alumnos indígenas con la sociedad dominante. Estas frases son una contribución al proceso de hacer que los Estados sean más accesibles, actualizados y avanzados, dentro de enfoques que buscan incorporar a diversas manifestaciones y grupos en la sociedad. El segundo momento está conformado por las reformas constitucionales que reconocen el carácter multiétnico y pluricultural, y surgen como producto de la interacción entre los esfuerzos de los movimientos indígenas por sus derechos y las características fundamentales del enfoque neoliberal. El tercer momento es el conformado por políticas emergentes educativas del siglo XXI y se relaciona con dos cambios: el primero, las conexiones entre la educación y el avance de las capacidades humanas se comparan con un intercambio de culturas que ha alcanzado un estado de plena madurez, y tienen como objetivo integrar a comunidades marginadas para fomentar la unión en la sociedad. Están interesados en abordar la intensificación de las percepciones étnicas extremas y en la búsqueda de una nueva perspectiva compartida que sea favorable al mercado. El segundo aspecto se vincula con estrategias para establecer una educación inclusiva y variada en busca de igualdad, al mismo tiempo que se integra la multiplicidad de perspectivas.

En definitiva, como asume Quilaqueo (2014) la educación intercultural debe ser comprendida como un proceso transformador de la práctica educativa que pone en discusión los modelos, racionalidades, conocimientos y concepciones de persona que han definido la enseñanza tradicional de la escuela. La interculturalidad se erige como un sendero enriquecedor y esencial en el discurso educativo contemporáneo. En un mundo cada vez más conectado y diverso, promover la interculturalidad en la educación no solo es una necesidad imperante, sino también una oportunidad para promover la comprensión, el respeto y la coexistencia

armoniosa entre distintas culturas. Este sendero de discurso en la educación trasciende las fronteras geográficas y mentales, abriendo puertas hacia la creación de ciudadanos globales y empáticos. La educación en las escuelas adoptó un enfoque curricular desconectado de la realidad, lo que ha contribuido a perpetuar la propagación de normas uniformizadoras. Esto, a su vez, ha sido una manera de preservar las jerarquías y el control existentes, que buscan disminuir la riqueza sociocultural de las comunidades indígenas para ajustarlas al contexto cultural predominante, también conocido como cultura mestiza (Fornet-Betancourt 2004). En consecuencia, Quintriqueo (2010) admite que la educación en las escuelas debe abrazar una interacción de diálogo que posibilite la creación de objetivos y materiales educativos que conecten los saberes académicos con los saberes arraigados en las comunidades. Sin embargo, para lograr lo señalado se requiere la descolonización de las ciencias, del saber y del ser (Walsh 2005).

Así, se propone como un reto la apertura de la enseñanza hacia un intercambio en entornos culturales diversos, mediante una "educación emancipadora y humanizadora" que fracture las cadenas de opresión establecidas por el dogma intelectual que aliena (Freire 1997, p.131).

La interculturalidad en la educación implica reconocer y valorar la diversidad cultural presente en las aulas. Dentro de esta comunidad, los jóvenes piden una educación intercultural que fomente su crecimiento personal y valores como la solidaridad, la paz y la amistad. "De esta manera, la interculturalidad puede permitir la consolidación de las culturas a través del reconocimiento de unos y otros como distintos en ciertos aspectos, pero iguales en otros, lo que les da la posibilidad de convivir y compartir sus diferencias" (Cerón et al., 2015). Ya no se trata simplemente de transmitir conocimientos, sino de cultivar una mentalidad abierta que celebre las diferencias y promueva el diálogo intercultural. Los docentes desempeñan un papel crucial en este proceso, ya que son quienes guían a los estudiantes en la exploración y comprensión de perspectivas diversas. Al integrar en el currículo elementos de diferentes culturas, se fomenta una visión más completa y auténtica del mundo. Para Zuluaga y Largo (2020), la construcción de currículos propios permite que las instituciones educativas puedan dar respuesta a las necesidades y expectativas que tiene cada comunidad, es ese escenario se reconocen aspectos que fundan el quehacer estudiantil y docente, en el cual convergen las prácticas

pedagógicas que emergen en las instituciones educativas a la base del territorio, la identidad, las tradiciones y los saberes ancestrales, pero a su vez se articulan con el fin de responder a las exigencias educativas que plantea el mundo (Jiménez, 2015). En este contexto, la transmisión de saberes entre la cultura mapuche y la occidental se presenta como un desafío intrincado, ya que el maestro, que es portador del conocimiento, comunica los contenidos de acuerdo con las destrezas y competencias pedagógicas de sus estudiantes. En cuanto a este punto, Juan Carlos Beltrán Véliz y Sonia Eliana Osses Bustingorry (2018, pp. 671-672) evidencian que: “la educación que se entrega en contextos indígenas e interculturales, y específicamente en el caso de contextos mapuche, se conservan prácticas educativas tradicionales enmarcadas en el conocimiento occidental y, por tanto, descontextualizadas. En tal sentido, se observa falta de dominio disciplinar respecto de métodos de enseñanza indígenas por parte de los profesores y profesoras”. Respecto a esta situación, es fundamental que los profesores adapten sus métodos de enseñanza al contexto y adquieran un conocimiento apropiado sobre cómo impartir sus clases.

La interculturalidad no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también prepara a los estudiantes para un futuro en el que la colaboración global es cada vez más necesaria. La capacidad de interactuar con personas de diferentes orígenes culturales se convierte en una habilidad esencial en un entorno laboral y social cada vez más internacionalizado. Los estudiantes expuestos a la interculturalidad desde temprana edad desarrollan competencias de comunicación intercultural, empatía y adaptabilidad, que son valiosas en un mundo en constante cambio. En general, las habilidades constituyen aptitudes para entender la complejidad sociocultural del mundo, fundamentadas en principios y valores humanos. Seleccionan valores que guían una conducta ética vinculada a la legalidad, fomentan la colaboración, valoran a los demás, forjan metas compartidas y permiten influir en la sociedad de manera justa. Además, respaldan la capacidad para debatir y definir situaciones contextuales como base de conocimiento para formar individuos autónomos y respetados (Fornet-Betancourt 2004; Freire 1997; Pizzi 2005; Zuluaga et al. 2003).

No obstante, el sendero de la interculturalidad en la educación no está exento de desafíos. La falta de recursos adecuados, la resistencia al cambio

y las barreras lingüísticas pueden dificultar la implementación efectiva de un enfoque intercultural en las instituciones educativas. Además, existe el riesgo de caer en la superficialidad o el mero cumplimiento de cuotas culturales, en lugar de fomentar un entendimiento profundo y auténtico entre culturas. A pesar de estos desafíos, los beneficios de la interculturalidad en la educación son abundantes. Al promover el respeto mutuo y la valoración de la diversidad, se reduce la discriminación y el prejuicio, sentando las bases para una sociedad más justa y equitativa. Los estudiantes que han sido educados en un entorno intercultural están mejor preparados para resolver conflictos pacíficamente y para contribuir a la construcción de un mundo más armonioso.

Como expresa Ferrão (2010), la dinámica de la interculturalidad radica en su capacidad para avivar la comprensión interna de la identidad cultural propia. En esencia, esta identidad se nutre y expande en el encuentro y contraste con lo "Otro", con aquello que se presenta como distinto. Sin embargo, este proceso es más que una simple coexistencia; en realidad, es una red intrincada de procesos entrelazados. Pero, lo crucial reside en el reconocimiento de que, para alcanzar una interculturalidad genuina, es esencial fomentar un diálogo fundamentado en la equidad. No se puede asumir que la igualdad se instaura de manera automática; por el contrario, es un objetivo que debe ser cultivado durante el propio flujo intercultural. En este sentido, el proceso intercultural debe convertirse en un motor que impulsa la construcción de bases igualitarias. Esto implica un empoderamiento activo de los grupos que requieren reafirmar su identidad, con el propósito de forjar una plataforma desde la cual la igualdad pueda tomar forma y establecerse en el tejido mismo de las interacciones interculturales.

Buendía & Hidalgo (2006), aportan una visión desde la educación intercultural, resaltando la importancia de las prácticas pedagógicas inclusivas y sensibles a la diversidad cultural. Su enfoque se enfatiza en cómo la educación puede ser un espacio para el diálogo de saberes, donde tanto los conocimientos hegemónicos como los saberes locales encuentren su lugar. Aboga por un modelo educativo que promueva la autorreflexión y la participación activa de los estudiantes en la construcción de un entorno intercultural y equitativo.

Por último, Geertz (2003), desde la antropología, ofrece una mirada densa y simbólica de la interculturalidad. Geertz plantea que las culturas

son sistemas de significados en constante interacción y reinterpretación. Su enfoque radica en la comprensión profunda de las prácticas culturales locales y su contexto simbólico. A través de su método hermenéutico, Geertz invita a descifrar los códigos culturales para acceder a las capas de significado que subyacen en la interacción entre culturas.

El discurso intercultural en los proyectos educativos en relación con las prácticas de enseñanza es una temática fundamental en la educación contemporánea. Implica la promoción de la diversidad cultural, la comunicación efectiva entre distintas culturas y la construcción de una convivencia armoniosa en entornos educativos. Este enfoque reconoce la pluralidad de identidades, valores, creencias y experiencias de los individuos y busca fomentar la comprensión mutua y el respeto por las diferencias.

La integración del discurso intercultural en los proyectos educativos requiere de un enfoque holístico que abarque diversos aspectos tales como: primero, el currículo inclusivo donde los proyectos educativos deben incorporar contenidos y perspectivas de diversas culturas y grupos étnicos. Por esta razón, “se expresa así la constante lucha por la reivindicación de un currículo “NO” adaptado, pero que sí exprese la naturaleza de los pueblos afrocolombianos. Una etnoeducación que responda a las particularidades y forma de ser y estar en el territorio” (Riascos, 2023, p. 157). Esto no solo enriquece el aprendizaje, sino que también permite a los estudiantes ver sus propias identidades reflejadas y valoradas en el entorno educativo; segundo, la formación docente para que los educadores reciban formación en competencia intercultural y así manejar situaciones diversas en el aula. Esto incluye la habilidad para gestionar conflictos culturales, comunicarse efectivamente con estudiantes de diferentes trasfondos y adaptar sus métodos de enseñanza para atender a la diversidad de estilos de aprendizaje. Los ambientes inclusivos en las instituciones educativas deben crear un ambiente en el cual todas las culturas sean respetadas y valoradas. Esto puede implicar la promoción de festivales culturales, la exposición a diferentes tradiciones y la creación de espacios seguros donde los estudiantes puedan expresar su identidad sin temor; tercero, el diálogo intercultural donde se teja la comunicación abierta y respetuosa entre estudiantes de diferentes culturas es esencial. Los proyectos educativos pueden incluir debates, actividades colaborativas y proyectos que fomenten la interacción entre

estudiantes con diferentes perspectivas culturales; cuarto, el desarrollo de competencias interculturales apunta al conocimiento académico donde los estudiantes deben desarrollar habilidades interculturales como la empatía, la escucha activa, la resolución de conflictos y la adaptabilidad. Estas habilidades son fundamentales para su éxito en una sociedad cada vez más globalizada; quinto, la reflexión crítica a través de los proyectos educativos en los que los estudiantes reflexionen críticamente sobre cuestiones culturales y sociales. Esto implica analizar estereotipos, prejuicios y desigualdades, y buscar formas de contribuir a una sociedad más justa e inclusiva. Una vez analizados estos elementos emerge la participación de la comunidad la cual, en colaboración entre la escuela, las familias y la comunidad es esencial para enriquecer el proceso educativo al compartir sus conocimientos y experiencias culturales, lo que fortalece el sentido de pertenencia y la conexión entre los estudiantes y su entorno.

La Interculturalidad en América Latina: Tensiones y Diversidad de Discursos en su Abordaje Teórico y Práctico

La interculturalidad es un concepto complejo que involucra la interacción y el intercambio de diferentes culturas en un contexto social. En el contexto de América Latina, donde existe una rica diversidad cultural debido a la presencia de múltiples grupos étnicos, históricamente ha habido tensiones en torno a cómo se define y se aborda la interculturalidad. Estas tensiones provienen de la naturaleza polisémica del término, es decir, de su capacidad para tener múltiples significados y enfoques dependiendo de quién lo interprete y desde qué perspectiva. La interculturalidad en América Latina pone en tensión los planteamientos y discursos debido a varias razones: primero, la diversidad de enfoques teóricos, académicos, investigadores y activistas pueden interpretar la interculturalidad desde marcos conceptuales diversos, como el multiculturalismo, el interculturalismo, el diálogo de saberes, entre otros. Como actitudes, el multiculturalismo propicia la tolerancia, el diálogo, el respeto a los derechos humanos, la democracia y la inclusión (Walsh, 2007; Duschatsky y Skliar, 2001); pero lo hace desde un lugar privilegiado, como lo afirma Dussel (2005a-b), en una jerarquización dominado-dominante o, desde un observador ideal, una autoridad que supervisa los derechos (e

ideas) éticos de la perspectiva liberal, desde una superposición. Estos enfoques pueden generar debates sobre cuál es la mejor manera de abordar la diversidad cultural en la región; segundo, las perspectivas históricas y políticas desde la historia colonial y poscolonial de América Latina que han influido en la dinámica cultural y en las relaciones de poder entre diferentes grupos étnicos. Las tensiones pueden surgir debido a las desigualdades históricas y a la manera en que ciertos grupos han sido marginados o privilegiados en la sociedad. Esto lleva a debates sobre cómo abordar la interculturalidad de manera justa y equitativa; tercero, las definiciones cambiantes con relación al concepto de interculturalidad ya que no es un concepto estático; su definición y aplicación pueden evolucionar con el tiempo. Esto puede generar conflictos en torno a cuál es la comprensión más adecuada y relevante en un momento dado. Además, las definiciones pueden ser influenciadas por agendas políticas y sociales cambiantes. Estos enfrentamientos de visiones del mundo a menudo implican el encuentro y el choque de diferentes cosmovisiones, valores y formas de vida. Esto puede generar tensiones cuando hay desacuerdos profundos sobre cuestiones como los derechos indígenas, la propiedad de la tierra, la educación bilingüe y otros aspectos fundamentales de la vida cultural y social. Según Borrero (2009) en esta perspectiva, el multiculturalismo implica integrar culturas subordinadas a una cultura dominante que las tolera para mantener su control. Por otro lado, la interculturalidad busca una integración respetuosa entre diversas culturas sin enfocarse en mayorías y minorías. Aunque parecen diferenciarse, cuando se abordan cuestiones de derechos, la distinción se vuelve más compleja, y la frontera entre multiculturalismo e interculturalidad se desdibuja.

Caminos de Conciencia: Tejiendo Educación Intercultural en Riosucio Caldas Colombia

Hablar de interculturalidad pone en tensión los planteamientos y discursos por la postura polisémica que atañe la comprensión del término; buscando develar el estado de la praxis en el acto educativo desde una mirada crítica al discurso intercultural en las prácticas de enseñanza y los proyectos educativos de las instituciones con modelos pedagógicos orientados a la diversidad cultural en el departamento de Caldas. La

educación intercultural es como un caleidoscopio de conocimientos, donde las diversas culturas se entrelazan y dan forma a un espectáculo vibrante de entendimiento mutuo.

La práctica de la interculturalidad en el contexto educativo colombiano se refiere a la promoción y valoración de la diversidad cultural dentro de los sistemas educativos del país. Colombia es un país caracterizado por su rica diversidad étnica, lingüística y cultural, con una variedad de grupos indígenas, afrodescendientes y mestizos, entre otros. La interculturalidad en la educación busca reconocer y respetar estas diferencias culturales, promoviendo la convivencia armónica y el intercambio de conocimientos entre los distintos grupos presentes en la sociedad. Algunas de las formas en las que se puede observar la práctica de la interculturalidad en el contexto educativo colombiano apuestan por un currículo inclusivo donde los planes de estudio y materiales educativos se diseñen de manera que reflejen la diversidad cultural del país, la integración de los contenidos que abordan las tradiciones, historias y contribuciones de los diferentes grupos étnicos y culturales presentes en Colombia. Este enfoque multilingüe en Colombia cuenta con una gran diversidad lingüística debido a sus numerosas comunidades indígenas. La educación intercultural busca preservar y valorar estas lenguas autóctonas, promoviendo la enseñanza bilingüe o multilingüe en las áreas donde sea relevante. Para ello, es necesario potenciar la formación docente y de esta manera los educadores reciban capacitación para entender y abordar la diversidad cultural en los diferentes escenarios de interacción escolar. Esto incluye estrategias para crear un ambiente inclusivo, fomentar el respeto y la empatía entre los estudiantes de diferentes orígenes culturales, y adaptar los métodos de enseñanza según las necesidades de los estudiantes.

Involucrar a las comunidades y grupos culturales en la planificación y desarrollo de programas educativos ayudaría a que las prácticas educativas sean más relevantes y contextualizadas para los estudiantes. Desde estos escenarios que se ponen en acción todos estos eventos y celebraciones culturales organizadas en actividades que promuevan las diferentes tradiciones y festividades de los grupos culturales presentes en el país contribuiría a la comprensión y el respeto mutuo entre los estudiantes.

Cobra importancia tratar asuntos de la historia de las comunidades indígenas, la esclavitud africana, la multiculturalidad y otros aspectos relevantes para comprender la formación de la identidad colombiana

desde una perspectiva intercultural. Estos mecanismos funcionarían para la resolución de conflictos y diálogos donde se promuevan habilidades de comunicación entre los estudiantes de diferentes orígenes, fomentando la construcción de una sociedad más cohesionada y pacífica.

La interculturalidad se refiere a la convivencia armónica y respetuosa entre diferentes grupos culturales en una misma comunidad o sociedad. En el contexto de Riosucio, Caldas, Colombia, la interculturalidad podría tener varios aspectos a considerar debido a la diversidad cultural que puede existir en la región. La interculturalidad es un asunto complicado que requiere ser abordado desde distintas perspectivas académicas, como la pedagogía, la didáctica, la filosofía, la antropología, la ética y el derecho, entre otras disciplinas. Como se mencionó previamente, diversos escritores sostienen que la mejor manera de incorporar exitosamente la interculturalidad es mediante el sistema educativo. Por lo tanto, se establece una conexión entre los conceptos de interculturalidad y educación.

En la región de Riosucio y sus alrededores convergen una rica diversidad de grupos étnicos que enriquecen el tejido cultural de la zona. Estas comunidades, compuestas por indígenas, afrodescendientes y mestizos, forman un mosaico de identidades que, en su interacción cotidiana, contribuyen al enriquecimiento cultural mutuo.

Las fiestas y tradiciones que residen en Riosucio son un testimonio vivo de esta interacción cultural. El renombrado Carnaval de Riosucio, declarado Patrimonio Cultural e Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO, es un ejemplo sublime de cómo las raíces indígenas, las influencias afrodescendientes y los legados europeos se entrelazan en una festividad única. A través de este carnaval, las diferentes tradiciones se funden en un abrazo festivo, irradiando un espíritu de interculturalidad que trasciende barreras. Según Bueno (1993), la valla se derrumbó debido a la iniciativa de jóvenes amantes en el siglo XIX. Esto llevó a encuentros íntimos, embarazos y matrimonios, uniendo a dos comunidades antagónicas en una nueva comunidad mestiza. Riosucio experimentó una mezcla de población que incluyó elementos indígenas, africanos y europeos, dando lugar a la raza riosuceña.

La Educación rural en Riosucio adopta un enfoque etnoeducativo, que debe evolucionar hacia valorar la variedad de perspectivas culturales. Incorporar Los elementos culturales locales en el currículo escolar

pensando en otros grupos poblacionales, permitiendo que las generaciones venideras crezcan apreciando y respetando las diferentes identidades culturales presentes en su entorno, para así, forjar un sentido de pertenencia que abraza la diversidad.

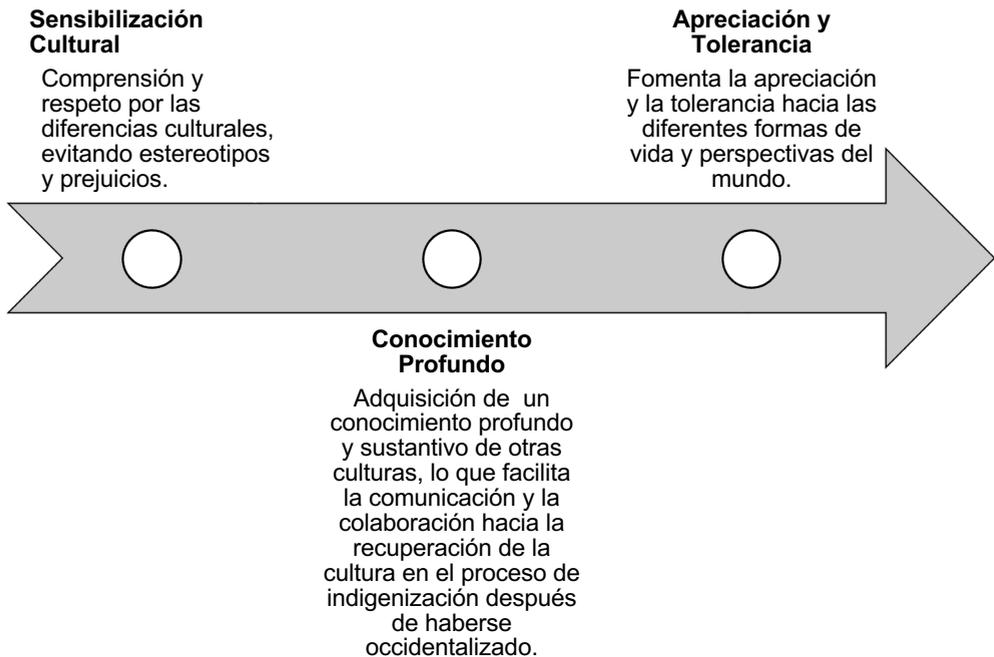
La Economía y las formas de Sustento también enriquecen la dinámica intercultural. Las prácticas económicas únicas de cada grupo cultural pueden coexistir y complementarse, generando oportunidades para el crecimiento económico compartido. La colaboración y el entendimiento entre estas prácticas se convierten en cimientos para un desarrollo sostenible y equitativo. En el corazón de esta convivencia se halla el diálogo y el respeto, fundamentos esenciales de la interculturalidad. Las culturas se entrelazan en un tejido social en el que la comunicación abierta y el entendimiento mutuo florecen. Esta sinergia de respeto y entendimiento impulsa la construcción de una comunidad intercultural próspera y armoniosa en Riosucio y sus alrededores.

Entrelazando Visiones Esenciales en el Contexto de la Interculturalidad

El enfoque centrado en el contenido y el enfoque centrado en el proceso son dos perspectivas fundamentales dentro del marco de la interculturalidad, una disciplina que busca comprender las interacciones entre diferentes culturas y cómo se pueden promover la comunicación y la convivencia efectivas entre ellas. Estas dos perspectivas ofrecen diferentes enfoques para abordar los desafíos y oportunidades que surgen en entornos interculturales. El enfoque centrado en el contenido se centra en los aspectos tangibles y observables de las diferentes culturas. Se trata de entender y apreciar las diferencias culturales en términos de tradiciones, costumbres, valores, creencias y comportamientos específicos. Este enfoque pone énfasis en la adquisición de conocimientos concretos sobre las diversas culturas, lo que incluye la historia, la geografía, la religión, la lengua y otros elementos identificables. El enfoque centrado en el proceso se centra en cómo las personas de diferentes culturas interactúan y se relacionan entre sí. Más allá de simplemente adquirir conocimientos sobre otras culturas, este enfoque se dirige a desarrollar habilidades interculturales que permitan la comunicación efectiva, la resolución de

conflictos y la construcción de relaciones sólidas en contextos interculturales.

Figura 1. Enfoque Centrado en el Contenido



Nota: Elaboración propia a partir de resguardos indígenas y población campesina con procesos culturales relacionados con la ubicación territorial y actividad económica en Riosucio Caldas

Figura 1. Enfoque Centrado en el Proceso.



Nota: Elaboración propia a partir de la Educación en los resguardos indígenas reconocidos en Riosucio Caldas.

Partiendo de esta idea y como resultado de una cuidadosa reflexión de las experiencias en prácticas pedagógicas realizadas en contextos de diversidad cultural en instituciones educativas con modelos enfocados hacia la formación intercultural en el departamento de Caldas, se pueden establecer situaciones que ponen en tensión las políticas y los proyectos educativos institucionales en relación con las prácticas de enseñanza.

En este sentido y en el marco de referencia para la formación intercultural se ha establecido la política de inclusión, la cual es reconocida e implementada en los constructos teóricos de las instituciones educativas, pero al generar procesos de interrelación, las escuelas se caracterizan por prácticas de homogenización y poco reconocimiento de la identidad cultural de los estudiantes y comunidades que habitan en contexto.

Por este factor la escuela entra en conflicto mediado por las relaciones de poder, del grupo que se caracteriza como mayoritario, favoreciendo la deserción escolar, la desmotivación para el aprendizaje y la generación procesos de aculturación.

Se evidencia en algunas instituciones que una cultura es más valiosa que la otra y que los estudiantes deben reconocerse de acuerdo con las orientaciones de la cultura preponderante, a través de la práctica de rituales y armonizaciones, la organización escolar, el aprendizaje de la lengua propia de una etnia sin pertenecer a esta, el desarrollo de un currículo alejado de sus procesos culturales, políticos, ubicación territorial, religión y la economía. Situaciones que atentan contra la pervivencia de los procesos culturales limitando el autorreconocimiento, cosmología, cosmovisión y el tejido social, que se consolida en las vivencias familiares y se refrenda en las prácticas de enseñanza en la escuela.

Método

En este artículo de revisión, se busca analizar y sintetizar la información existente sobre la educación intercultural en el municipio de Riosucio Caldas Colombia. Se utilizaron bases de datos académicas, bibliotecas digitales y motores de búsqueda especializados para encontrar artículos, libros, informes y otros recursos pertinentes relacionados con la educación intercultural. Para lograrlo, se ha seguido una metodología que incluye la identificación y selección de estudios relevantes, la evaluación de la calidad metodológica y la síntesis de resultados. Como estrategia de búsqueda se consultaron bases de datos científicas como Scielo, Redalyc, Scopus. Las palabras clave utilizadas incluyeron "educación intercultural", "diversidad cultural", "formación docente intercultural", "currículo intercultural", "identidad cultural y educación", "prácticas pedagógicas interculturales", "caminos de encuentros", "aprendizaje experiencial", entre otras. Se aplicaron restricciones de tiempo para incluir artículos publicados en los últimos años. Se incluyeron estudios originales, revisiones sistemáticas y metaanálisis que investigaran los efectos de la educación intercultural en el territorio. Se excluyen fuentes no académicas y artículos desactualizados. Una vez revisada la literatura con relación a los contenidos seleccionados se evaluaron para determinar su pertinencia y calidad metodológica. Se respetaron los principios éticos al atribuir adecuadamente las fuentes garantizando la transparencia en la presentación de las conclusiones. Mapeo bibliométrico: Aplica técnicas de bibliometría para analizar la producción científica, las citas y la red de colaboración entre investigadores en el campo. Se hizo análisis de

citaciones en los artículos y estudios recopilados para identificar las fuentes más influyentes y las conexiones entre los trabajos. El proceso metodológico implica la recopilación y organización de datos relevantes, la comparación de distintas perspectivas y enfoques utilizados en investigaciones previas, así como la identificación de posibles brechas en el conocimiento. Este enfoque permite a los lectores obtener una comprensión profunda y holística de la materia en cuestión, proporcionando una base sólida para futuras investigaciones y contribuyendo al avance del conocimiento en el área de estudio.

Conclusiones

Abordar la diversidad cultural desde la interculturalidad es poder reconocer que cada cultura tiene su propio valor intrínseco y que ninguna es superior a otra. Se trata de valorar las diferencias culturales en lugar de juzgarlas o jerarquizarlas. En este acto de reconocimiento se enaltece el diálogo y la comunicación asertiva de forma abierta y respetuosa entre diferentes culturas. Esto implica escuchar activamente, compartir perspectivas y experiencias, y estar dispuesto a aprender de los demás. El aprendizaje mutuo busca un intercambio bidireccional de conocimientos y experiencias entre diferentes culturas. Cada grupo puede aprender de las prácticas, valores y saberes del otro, enriqueciendo así la comprensión global. Este tipo de comprensiones conllevan a una sociedad más equitativa y justa donde se relaciona con la lucha contra la discriminación y la desigualdad cultural, buscando garantizar que todas las culturas sean tratadas con equidad y que no se favorezca a una en detrimento de otras. Es allí donde se gesta entonces la educación intercultural al promover una educación que incluya contenidos y enfoques interculturales para crear sociedades más inclusivas. Esto puede fomentar la empatía, la apertura mental y la comprensión de la diversidad desde edades tempranas. Esta desconstrucción involucra cuestionar y desafiar los estereotipos y prejuicios culturales que puedan existir. Esto ayuda a evitar la simplificación y distorsión de las culturas, y para lograrlo se requiere de la colaboración y cooperación entre diferentes grupos para abordar desafíos comunes y aprovechar las fortalezas de cada cultura en beneficio de la sociedad en su conjunto. Cuando se logran establecer canales que

potencian la cooperación en las comunidades se apunta a la resolución pacífica de conflictos promoviendo la comprensión y el respeto mutuo, la interculturalidad puede contribuir a la resolución pacífica de conflictos entre culturas que, de otra manera, podrían generar tensiones. Se comprende entonces “el concepto de interculturalidad nos remite a la idea de diversidad cultural, al reconocimiento tácito e implícito de que vivimos en sociedades cada vez más complejas donde es necesario posibilitar el encuentro entre culturas. Ahora bien, el discurso de la interculturalidad no puede construirse en paralelo al contexto social e ideológico que puede representar una apuesta política o ética. En lo intercultural juega el ámbito de la diversidad, de las inclusiones, de las exclusiones, de las jerarquías, de las jurídicas y de las mismas políticas de las naciones; no existen prevalencias sino horizontalidades” (González, 2020, p.106).

Del Valle y de la Vega (2006, p. 27) destacan que el paradigma de la globalización ha generado un proceso de uniformidad que gradualmente está eliminando las disparidades al promover una uniformidad en el ámbito de la comunicación en todo el mundo. Además, se plantea un debate sobre la noción de identidad, que algunos consideran como un legado preexistente al que defienden sin otorgar importancia a la construcción de su propia identidad. De esta manera, se evidencia cómo la globalización actúa como un agente que influye en estas identidades y las expone a riesgos.

Recuperar las prácticas, convicciones y herencias se vuelve algo un tanto impredecible; las incertidumbres surgen debido a los rápidos cambios que se generan en las nuevas formas de relacionarnos impulsadas por las tecnologías, estas nuevas ideas se confrontan con las verdades en variados contextos físicos o digitales. La etnia Emberá Chamí y los resguardos del municipio de Riosucio Caldas pretenden recuperar sus identidades culturales para comprender la influencia de los factores socioculturales y políticos en el reconocimiento de los miembros de sus comunidades indígenas como sujetos políticos. Este reconocimiento como sujeto político, “parte del reconocimiento de las individualidades y de la diversidad para conformar un colectivo; es reconocido como interlocutor válido, es holístico y transformador” (Morales, 2010, p.3.). El sujeto político hace referencia a los procesos de conocimiento, reconocimiento, de reflexión y de comprensión tanto internos como externos; así las cosas, lo interno se relaciona más con el pensamiento y lo externo con la acción que

posee un individuo en especial. De la misma manera en que se redefine la participación como un procedimiento llevado a cabo en conjunto y autogestionado, se comprende como un proceso que privilegia la comprensión de la realidad, como soporte para la transformación (Sánchez, 2009, p. 1), es decir, se trata de la contemplación efectuada por los individuos y grupos involucrados en el proceso de participación, que los motiva a emprender acciones basadas en su comprensión personal de las circunstancias que rodean este asunto.

Dentro de los hallazgos se pudo: primero, identificar cómo ha evolucionado la educación intercultural a lo largo del tiempo, desde sus orígenes hasta su estado actual, destacando cambios significativos y tendencias; segundo, analizar los diferentes modelos de educación intercultural implementados en diversos contextos geográficos y culturales, y describir sus características y efectividad; tercero, examinar cómo la educación intercultural ha impactado en el aprendizaje, el desarrollo cultural y la identidad de los integrantes de la comunidad en general, y cómo ha contribuido a la inclusión y la equidad educativa; cuarto, identificar los desafíos y obstáculos que enfrenta la implementación de programas de educación intercultural, como la resistencia institucional, la falta de recursos o la discriminación; quinto, hay que destacar ejemplos de buenas prácticas en educación intercultural que han tenido un impacto positivo en la promoción de la diversidad cultural y la comprensión intercultural; sexto, analizar las políticas y marcos legales relacionados con la educación intercultural en diferentes países y regiones, y cómo han influido en su desarrollo.

Vale celebrar las consignas de aquellos movimientos, que aún se escuchan con ardentía: ¿Quién somos? ¿Quiénes somos? ¿Qué queremos, qué pedimos? Somos estudiantes, somos maestros, ciudadanos que queremos la paz, la igualdad, la justicia, la libertad, la esperanza, utopía que nunca resignamos. ¡Compañero, únete a la lucha! siempre una voz, muchas voces emancipatorias que todavía se escuchan (Guarín, 2015). Los resguardos indígenas Emberá Chami pueden relacionar estas consignas con su propia lucha por la preservación de su identidad cultural, la protección de sus territorios, la búsqueda de la paz y la justicia intercultural, y la promoción de la autonomía y la igualdad. Al hacerlo, pueden contribuir a un movimiento más amplio por un mundo más justo y equitativo, un mundo mejor para todas las personas.

En conclusión, es imperativo que la promoción de la diversidad cultural ocupe un lugar central en los entornos educativos y comunitarios. La interconexión global y la convivencia entre personas de diferentes orígenes culturales son realidades innegables en el mundo actual. Al fomentar el diálogo y la comprensión entre diversas culturas se fortalece la cohesión social, la aceptación y reconocimiento de las diferencias regionales, étnicas y de pensamiento y se abren oportunidades para el enriquecimiento personal y la expansión del conocimiento.

Las escuelas desempeñan un papel crucial en la formación de futuras generaciones con mentalidades abiertas y respetuosas hacia la diversidad. Al introducir contenidos y discusiones relacionadas con las diferentes culturas, se empodera a los estudiantes para que valoren y celebren las diferencias, de tal manera que comprendan y reconozcan los significados que emergen de las voces en los contextos y sus alrededores indígenas, al tiempo que encuentran puntos en común que pueden unir a las personas más allá de sus orígenes.

Asimismo, la comunidad también tiene la responsabilidad de fomentar la diversidad cultural. A través de eventos, actividades y programas inclusivos, se puede crear un entorno en el que las diversas perspectivas y tradiciones sean apreciadas. Esto no solo beneficia a los individuos de diversas culturas, sino que también enriquece la comunidad en su conjunto al fomentar un ambiente de aprendizaje continuo.

En última instancia, abrazar la diversidad cultural no solo es una cuestión de justicia social, sino que también contribuye al crecimiento y desarrollo de una sociedad más tolerante y cohesionada. Al promover la educación sobre la diversidad en las escuelas y en la comunidad de Riosucio estamos construyendo puentes entre personas, derribando barreras y creando un mundo donde cada individuo se sienta valorado por lo que aporta, independientemente de su trasfondo cultural.

La evaluación y conversación sobre los hallazgos de este estudio subrayan la urgencia de establecer una educación intercultural arraigada en una epistemología que abarque tanto las enseñanzas educativas transmitidas en las familias Emberá Chamí en los resguardos y otras poblaciones del municipio de Riosucio Caldas, que constituyen el cimiento de la educación de niños y jóvenes. Es crucial reconocer la riqueza de saberes provenientes de estas comunidades, no solo limitándose a los conocimientos escolares

convencionales, sino también integrando y valorando sus tradiciones y perspectivas en el proceso educativo.

Referencias

- Arango, R., y Sánchez, E. (2004). Los pueblos indígenas de Colombia en el umbral del nuevo milenio. Población, cultura y territorio: bases para el fortalecimiento social y económico de los pueblos indígenas. Departamento Nacional de Planeación.
- Aranguren, L. y Sáez, P. (1998). De la tolerancia a la interculturalidad. Un proceso educativo en torno a la diferencia. Madrid: Anaya.
- Beltrán V, J. & Osses B, S. (2018). Transposición didáctica de saberes culturales mapuche en escuelas situadas en contextos interculturales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16 (2), 669-684. doi: <https://doi.org/10.11600/1692715x.16202>. Disponible en: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2039/944>
- Borrero, C. (2009). ¿Multiculturalismo o interculturalidad? En D. Carrillo González & N. S. Patarroyo Rengifo (Eds.), *Derecho, interculturalidad y resistencia étnica* (pp. 67-75). Universidad Nacional de Colombia.
- Buendía Reisman, L., & Hidalgo Hernández, V. (2006). La mejora de un centro educativo de carácter multicultural en la ciudad autónoma de CEUTA. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 261-280.
- Bueno Rodríguez, J. (1993). Reseña histórica del Carnaval de Riosucio. *Supía Histórico*, 2.
- Cerón, Y., Zúñiga, L., y Restrepo García, P. (2015). Tejidos de interculturalidad en la escuela: oportunidades de aprendizaje en la convivencia desde la perspectiva de los y las jóvenes. Recuperado de <https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/2368/Tejidos%20de%20Interculturalidad%20en%20la%20Escuela.pdf?sequence=1>
- Constitución Política de Colombia de 1991. (1991, 20 de julio). Artículos 7, 8 y 9. Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia.
- Duschatzky, S., y Skliar, C. (2001). Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación. En J. Larrosa & C. Skliar (Eds.), *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Editorial Laertes.

- Dussel, E. (2005a). Transmodernidad e interculturalidad. Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. México: uam.
- Dussel, E. (2005b). Europa, modernidad y eurocentrismo. En: E. Lander (comp.). La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas (pp. 41-53). Buenos Aires: clacso.
- Ferrão Candau, V. M., (2010). Educación intercultural en América latina: Distintas concepciones y tensiones actuales. Estudios Pedagógicos, XXXVI (2), 333-342.
- Fornet-Betancourt, R. (2004). Crítica Intercultural de la Filosofía Latinoamericana Actual. Editorial Trotta, Madrid.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la Autonomía. Siglo XXI editores, México D.F.
- Geertz, C. (2003). Géneros confusos. La refiguración del pensamiento social en Clifford Geertz et al. El surgimiento de la antropología posmoderna. 63–77. Barcelona: Gedisa.
- Guarín J, G. (2015). Acción política colectiva. De las políticas de la sociedad del yo a las políticas del nosotros en la diversidad. Manizales. Universidad de Manizales- Ceccal- Ipecal.
- González G, M. A. (2020). Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones. Buenos Aires: Noveduc. Primera Edición. Manizales: Horizontes Humanos de Kalkan. Segunda Edición. 2020. Recuperado de <https://horizonteshumanos.org/resources/Libros-Miguel/01-Aprender-a-vivir-juntos,-lenguajes-para-pensar-diversidades-e-inclusiones,-2020,-Amazon.pdf>
- Morales, L. (2010). Cooperación internacional en América Latina. Mirada crítica desde los sujetos políticos regionales. Ciudad de Guatemala, Guatemala: Bilbao.
- Pizzi, J. (2005). El Mundo de la Vida. Husserl y Habermas. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago.
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., Torres, H., & Muñoz, G. (2014). Saberes educativos mapuches: aportes epistémicos para un enfoque de educación intercultural. Chungara, Revista de Antropología Chilena, 46(2), 271-283.
- Quintriqueo, S. (2010). Implicancias de un Modelo Curricular Monocultural en Contexto Mapuche. Editorial LOM, Temuco.
- Riascos, Y. (2023). Transculturadas. Somos rastros y rostros de diversas culturas. Afrodiáspora en clave de diversidad. Una observación desde la Universidad de Manizales-Caldas-Colombia. Pág. 145-162. Recuperado de <https://horizonteshumanos.org/resources/IX-Simposio/Transculturadas,-somos-rastros-y-rostros-de-diversas-culturas,-2023,-Rgate.pdf>

- Sánchez, J.O. (2009). La resignificación: un método para transformar las prácticas de gestión en las instituciones educativas. *Revista Praxis*, 1 (5), 1-9.
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. En S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial* (2.a ed., pp. 47-62). Siglo del Hombre Editores.
https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Giro_descolonizador/Giro_descolonial-Castro_Gomez.pdf#page=45.
- Walsh, C. (2005). Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones Latinoamericanas. Quito. Corporación Editorial Nacional Abya Yala.
- Walsh, C. 2005. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento* 24(46):39-50.
- Walsh, C. (2007). El giro decolonial, Reflexiones para una diversidad epistémica. En S. Castro Gómez, & R. Grosfoguel, *El giro decolonial, Reflexiones para una diversidad epistémica* (pág. 48). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- 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.
- Zuluaga G, J. I., & Largo Taborda, W. A. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2), 179–186.
<https://doi.org/10.21676/23897856.3657>.
- Zuluaga, O., A. Echeverri, A. Martínez, H. Quiceno, J. Sáenz y A. Álvarez (2003). *Pedagogía y Epistemología*. Magisterio Editorial, Bogotá.

Recibido: 26 de agosto del 2023.

Aceptado: 14 de noviembre del 2023.