

Capítulo 3

Pensar la educación intercultural: Una experiencia con estudiantes yoreme en la Universidad Autónoma Indígena de México

Francisco Antonio Romero Leyva

Gabriela López Félix

Luz B. Valdez Román

Juan José García Pérez

<https://doi.org/10.61728/AE24003902>



Queremos iniciar este capítulo con una interrogante que nos preocupa como académicos de la primera Universidad Indígena de México (en lo sucesivo UAIM), ¿hasta qué punto el diálogo intercultural es factor que favorece la trascendencia cultural para los pueblos originarios que cada día suman nuevos significados de sus realidades culturales con claras perspectivas colonizadoras que desplazan el pensar desde el contexto?

El diálogo

Aun y cuando no se pretende discutir a profundidad el significado de diálogos, trataremos de hacer énfasis de manera breve en la perspectiva intercultural para de esta manera comprender desde la educación superior intercultural intentar pensarla desde la perspectiva de los estudiantes indígenas que convergen en los espacios de la Universidad Autónoma Indígena de México.

Entendemos por diálogos como aquella práctica social de comunicación entre dos o más sujetos que intercambian la palabra en distintos espacios, el diálogo es una práctica útil para la comprensión y la convivencia.

Arce y Aliana lo definen como:

Un proceso horizontal de interacción humana que se da a través de la conversación. Busca resolver situaciones enfrentadas construyendo entendimientos compartidos. Eso implica que quienes participan en el diálogo se transformen de manera positiva y transformen sus relaciones en el marco del respeto. (2014, p. 2)

Otras visiones como las de Zapata y Mesa, señalan: “Un diálogo es una conversación entre dos o más personas, llamadas interlocutores, que alternativamente (haciendo uso de turnos) manifiestan sus deseos, intenciones y creencias, mientras hacen parte de un proceso de negociación” (2009, p. 305).

El diálogo es una necesidad humana, es una práctica de negociación permanente que hace que las relaciones humanas sean armónicas.

El diálogo intercultural

Cuando las culturas se encuentran en espacios comunes la comunicación entre sí, es una necesidad, se tienen que entender en distintos espacios porque es necesario estar en contacto con los otros, es cierto que dialogar requiere de otros factores para la convivencia plena, pero si es un punto de partida para entender que los individuos tienen que compartir espacios de toda índole, la escuela, la comunidad, la fiesta y cada momento de encuentro.

Sartorello citando a Villoro menciona que:

El diálogo es el que los dialogantes están en la disposición epistémica de escuchar y aprender del otro también cuando su verdad no concuerda con los conceptos y valores que tienen significado dentro de su paradigma interpretativo, reconociendo al sujeto otro con quien se dialoga en el sentido que él mismo dé a su mundo. (2019, p. 18)

El ministerio de cultura del Perú define:

El Diálogo Intercultural es un proceso de comunicación e intercambio que puede traducirse en la interacción entre dos o más individuos y/o grupos que provienen de diferentes orígenes o culturas, donde cada uno de ellos manifiesta sus ideas, opiniones, brinda información y/o busca establecer acuerdos o aceptación de divergencias en un ambiente de respeto y reconocimiento de las diferencias culturales, a través de relaciones de simétricas y de reciprocidad. Se trata de un proceso que abarca el intercambio abierto y respetuoso de opiniones entre personas y grupos con diferentes tradiciones y orígenes étnicos, culturales, religiosos y lingüísticos, en un espíritu de entendimiento y respeto mutuos. (2015, p. 11)

Cuando los sistemas de relaciones sociales y culturales se dan desde el marco de una cultura el diálogo se hace monocultural y se practica solo en la perspectiva de una lengua, la hegemónica (el español) es la que marca la pauta.

Uno de los riesgos más evidentes que se propicia en los diálogos entre culturas es que la dominación puede incurrir en lo que Moira Pérez denomina violencia epistémica:

La violencia epistémica tal como la entenderé en este trabajo responde a estas características: una forma de violencia gradual, acumulativa, difícil de atribuir a unx agente en particular, e imperceptible para muchxs —incluyendo, con frecuencia, a sus propias víctimas. Estas características hacen que uno de los primeros desafíos que enfrenta quien busca abordar la violencia epistémica, al igual que otras formas de violencia lenta, es desandar las concepciones que heredamos sobre este fenómeno, para entonces poder captar qué es exactamente, cómo se presenta, y cómo funciona. Y, claro está, para pensar formas alternativas capaces de enfrentarlo. (2019, p. 84)

Los hombres siempre han vivido en sociedad y se relacionan con los demás, porque es en grupo como resuelven problemas que en lo individual sería más complejo o quizá no lograría tener buenos resultados, es a lo que se llama interculturalidad.

Como resultado de estos procesos, existen ámbitos enteros del saber que son denigrados y marginados, y que redundan en pérdidas para el sistema epistémico. Esto incluye lo que Foucault denomina “saberes sometidos”, en particular en su acepción de “el saber de la gente”: “toda una serie de saberes que estaban descalificados como saberes no conceptuales, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, saberes jerárquicamente inferiores, saberes por debajo del nivel del conocimiento o de la cientificidad exigidos”. En otras palabras, el conocimiento y la experiencia —y los sujetos que los encarnan— están organizados en una jerarquía de múltiples niveles en la que el lado más privilegiado se afirma como una universalidad radicalmente excluyente. (Pérez, 2019, p. 88)

No estamos en desacuerdo con los diálogos interculturales, estos siempre han existido en los pueblos donde la convivencia entre culturas permea

en los intercambios sociales que de manera normal se dan en cada encuentro y en cada espacio donde el acercamiento social y cultural es una necesidad.

La educación intercultural

La interculturalidad es la apuesta por la sociedad para armonizar las relaciones sociales y la convivencia entre sus miembros, aun y cuando no es un concepto nuevo si está de moda con mayor presencia en los ámbitos educativos.

Establecer un concepto que precise su significado es complejo, existen en los medios académicos y culturales una gran diversidad de definiciones. Crispín y Athié señalan que:

La interculturalidad es un camino siempre sujeto al conflicto potencial, ya que cada grupo cultural tiene una manera de explicar el mundo, una cosmovisión con sus propias consideraciones de lo que es valioso y de lo que no lo es, lo que nos puede llevar fácilmente a la crítica de lo distinto. (2006, p. 5).

Cada cultura tiene sus particularidades, sus formas de traducir y en estos encuentros con los demás comparten sus experiencias y formas de concebir sus propias realidades sin que esto signifique que haya una plena autonomía al menos para la que se considera más sensible.

Ya lo señalaba Raúl Fonet Betancourt:

Toda propuesta intercultural, justo en tanto que propuesta alternativa, tiene que estar hoy consciente de que su perspectiva se lanza en un contexto epistemológico culpado, invadido, por la cultura científica dominante, entendiéndose por ésta no solamente una constelación abstracta de saberes más o menos relevantes para el ser humano y su estar hoy en el mundo, sino también como un dispositivo de concentración de poder que condiciona e hipoteca la producción misma de conocimiento, así como su transmisión, su administración, su empleo, su organización e institucionalización. (2009, p. 9)

El tema de la educación superior intercultural nos sitúa necesariamente en diferentes ámbitos donde la figura de las academias cobra relevancia, puesto que los profesores son los que se encargan de llevar a la práctica las políticas educativas, ellos están en contacto permanente con el alumnado independiente de su procedencia cultural ya sean mestizos o de pertenencia a un pueblo originario en particular.

Otro aspecto importante es el que tiene que ver con los profesores, su formación profesional en su mayoría no es pedagógica, son licenciaturas y ingenierías que son contratados para impartir sus clases desde su propia perspectiva disciplinar.

Es cierto que en algún momento realizan especialidades como diplomados, maestrías y doctorados que compensan en parte la ausencia de la formación docente sin que esto garantice que adquiera los fundamentos pedagógicos suficientes para la tarea de su práctica educativa.

La formación inicial de los profesores universitarios va influir de manera significativa durante su práctica educativa y reproduce los padrones formativos de su tiempo en las aulas como estudiantes.

La Unidad Técnica de Inclusión del CPEI y la oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO (ORE-LAC-UNESCO) han mencionado que:

La identificación de las particularidades de las y los estudiantes en contextos de diversidad cultural supone un desafío importante en el diseño y la planificación pedagógica, ya que implica conocer las características de las y los alumnos, las de sus familias y entornos sociales, políticos, económicos y culturales, a fin de poner en valor este conocimiento, reconocer desigualdades y potenciar experiencias pedagógicas que permitan la construcción de enfoques interculturales críticos. Este reconocimiento y puesta en valor de la diversidad de los estudiantes en sus múltiples dimensiones (identitaria, cultural, lingüística, entre otras) permite entonces transformar los espacios educativos y las experiencias de los diversos actores en ellos. (2018, p. 62)

Por supuesto que resulta complejo tener un profesorado apropiado para cada encuentro académico en las aulas, para cada asignatura para cada

tema en particular o que cumpla con las características culturales de cada uno de sus estudiantes en las aulas.

La UNICEF y el Ministerio de Educación del Perú proponen tres aspectos como básicos necesarios en la educación intercultural:

(1) El contexto sociocultural del centro escolar; (2) la realidad sociocultural de los alumnos y sus familias; y (3) el perfil de los docentes y su relación con la comunidad de los alumnos y sus familias. Esos tres referentes indican que los contextos educativos no son todos iguales y que las diferencias entre escuelas, alumnos, docentes y comunidades deberían guiar los enfoques, métodos y contenidos. (2005, p. 27)

La educación superior intercultural, a la distancia desde su emergencia enfrenta diversos retos, sin embargo, creemos que se tiene que hacer énfasis en un profesor que promueva una pedagogía del contexto sea el centro de discusiones académicas en las aulas.

Romero y Valdez afirman que:

Los retos de la educación no solo en la denominada intercultural, también la no intercultural tiene la doble tarea de educar a las generaciones jóvenes para estar preparados para los cambios que en ocasiones los jóvenes se sienten más extranjeros que mexicanos en su propio territorio cuando de inducir los aprendizajes necesarios para su formación profesional, y el reto es como integrar lo que la filósofa inglesa Miranda Fricker denomina como “experiencia y testimonio” a lo que se propone como aprendizaje de los y las alumnas. (2023, p. 15)

La educación superior intercultural debe asumir políticas educativas que se inscriban más allá de los escritos y las creencias de cómo tiene que ser; debe ser consciente de las sensibilidades culturales de sus estudiantes, como se ha mencionado no significa la creación de un modelo para cada perspectiva cultural si no establecer estrategias que favorezcan el diálogo donde ambos sujetos, profesor/alumno expresen sus traducciones y sus propias estrategias de explicación, no se trata de caer en particularismos,

más bien, se trata de sacar provecho de cada experiencia sin que una se imponga sobre la otra.

Verónica Ruiz Lagier, afirma:

Hablar de educación y en específico de educación para los pueblos indígenas, significa mencionar el poder, los proyectos de Estado Nación y las estrategias de resistencia por parte de los pueblos originarios... La educación es una de las principales demandas del actor colectivo indígena, y por ello es indispensable revisar cómo ha sido el desarrollo de la política educativa y a qué contextos sociales responde, para así comprender las formas en que el Estado mexicano ha hecho frente a la diversidad cultural del país. (2025, p. 77)

Es la alerta que menciona Raúl Fonet Betancourt, la cultura dominante impone e invisibiliza el contexto y sus culturas y lo hace de manera silenciosa tratando de pasar desapercibido en lo que se denomina violencia epistémica.

La experiencia en la UAİM

La UAİM está ubicada en el pueblo de Mochicahui, en el municipio de El Fuerte, Sinaloa tiene una población de alrededor de 8000 estudiantes en cuatro unidades académicas en espacios de educación superior intercultural.

Es esta diversidad cultural la que motiva los abordajes de cada tema de interés para la universidad y por tanto para cada grupo étnico que ahí convergen, que viven la interculturalidad con los riesgos que implica de cambios en ocasiones no deseados por las culturas.

Con la firme intención de saber más acerca del pensamiento de los estudiantes que provienen de distintos pueblos originarios insertos en los distintos programas educativos en la Unidad Mochicahui, El Fuerte Sinaloa, nos planteamos como objetivo describir cómo perciben los alumnos la importancia de sus aprendizajes adquiridos en su comunidad y su pertenencia a un pueblo originario.

Nos propusimos emplear la propuesta de las metodologías críticas

haciendo énfasis en la horizontalidad que propone Sara Corona Berkin.

Es la investigación que entabla diálogo con las diversas formas de entender el mundo. Asumir que los implicados en los problemas poseen también soluciones, nos lleva a plantear formas de escuchar, responder y enfrentar en diálogo los problemas que amenazan la vida social. En esta propuesta se exploran las posibilidades de transformar el conocimiento social desde un plano horizontal. Se buscan los mejores recursos políticos e intersubjetivos para transformar la relación entre las personas... Partimos de que el conocimiento de los especialistas de la academia no es el único ni siempre el más pertinente. Abogamos por una paridad entre su conocimiento y el que tienen todas las personas. Por ello vale la pena dedicar unas palabras a lo que entendemos por respuestas dialógicas a los problemas sociales. (Corona, 2019, pp. 11 y 13)

Se utilizó la técnica de la observación por largos periodos de tiempo derivado a que somos parte como docentes de la Universidad y eso favoreció estar en condiciones de registrar todo aquello que llamó la atención en relación con el tema investigado.

El trabajo de campo se complementó con la aplicación de entrevistas abiertas a estudiantes de dos programas educativos, sociología rural y derecho por ser estas las de mayor antigüedad en la universidad.

De acuerdo con datos del último informe del rector (2023), La UAIM tiene una oferta educativa de 24 programas educativos 10 en modalidad escolarizada, 10 en semiescolarizada y 5 virtuales, se atiende a 7501 estudiantes entre todas las modalidades.

A veces resulta muy complejo tener la respuesta de los entrevistados sin que no se perciba un recelo del coinvestigador es decir de los estudiantes, sin embargo, la intención no es hacerlos sentir mal, al contrario, se busca que nos compartan sus sentires.

La pretensión es que juntos se pueda encontrar la mejor perspectiva que haga posible la importancia de su contexto y origen cultural:

Las experiencias de aprendizaje forman parte de las vivencias que acontecen en el cuerpo, el cual va habitando con base en tejidos y relaciones con el cuerpo, con la familia, con el contexto socio-

cultural, con el mundo emocional-afectivo, en construcción con otros y otros, y a partir de encuentros o desencuentros según las distintas formas en que concebimos el mundo y nos posicionamos en nuestras realidades. (Mateos, 2022, p. 301)

Cada experiencia compartida es una oportunidad de aprendizaje, hay puntos de coincidencia en las opiniones de los estudiantes, consideran que estudiar en la universidad ya es una ventaja por los servicios asistenciales a los que son acreedores, becas de colegiatura, hospedaje y alimentación aun y cuando la de hospedaje tiene limitantes de espacios.

En su pensar, consideran que la Universidad está cumpliendo con la tarea de formarlos como profesionistas en los distintos programas, en realidad no perciben problema alguno de discriminación cultural o social.

Los estudiantes de sociología creen que tener acceso a lecturas que revalorizan el pensamiento latinoamericano les favorece comprender el significado de sus propias culturas. Ellos consideran que no es una tarea fácil, traducir desde sus propias palabras cuando siempre han tenido que reproducir las ideas que se enseñan en aulas y muchas de las veces no corresponden a lo que ellos han vivido y viven en sus comunidades.

No en todas las asignaturas y todos los maestros se prestan para que uno pueda decir lo que piensa acerca de un tema, porque pues la materia no es para que uno exprese sus ideas, solo se trata de leer y comentar a los autores, pero en general todo está bien. (Estudiante 1)

En la Universidad Autónoma Indígena de México son cinco programas educativos que se van a enmarcar en las ciencias sociales, a decir, sociología rural, derecho, educación intercultural, Psicología social comunitaria y recientemente se apertura la licenciatura lengua y cultura.

Pero no todos los programas educativos proponen temas donde se discuta el tema de las experiencias de los estudiantes, algunos continúan sin abordar las ciencias sociales que proponen la apertura a considerar el contexto de sus estudiantes y no tendría que ser de esta manera hay que recordar que el profesorado tiene formación profesional muy diversa, ya

fueron formados bajo una línea reproducción de paradigmas que limitan la creatividad y la discusión.

En otros programas hay apertura al diálogo con otros pensamientos sin que se tenga que invalidar las experiencias que han regido las formas de discutir la ciencias sociales que poco favorecen la perspectiva del territorio de los estudiantes.

No se aprende solo en la escuela, el ser humano aprende en territorios donde se (des) encuentran lenguajes y culturas, pueblos y colectivos, modalidades formales escolares, formales no escolares e informales. El aprendizaje se realiza a lo largo de toda la vida en diversos tiempos, modos y espacios diversificados de formación. El territorio es un campo de espacios de suelo, subsuelo y cielo, de agua y tierra integradas, de las dimensiones sociales, sagradas y naturales del universo y los seres que lo conforman. En el territorio todos los seres humanos enseñan y aprenden, algunos de ellos asumen tareas de educadores reconocidos por las comunidades o instituciones. (Williamson, 2017, p. 25)

La educación en cada nivel debe ser un espacio para discutir el conocimiento, donde profesores y alumnos compartan sus expresiones y puntos de vista en relación con los temas de las asignaturas, donde las ideas no se encuentren etiquetadas a un programa y a un paradigma.

Vitarelli y Chavero señalan que la educación es como un:

Re construir el entramado de actores educativos y sociales a la luz de las prácticas “sentipensante” constituye un auténtico desafío de análisis de visualización y empoderamiento de estrategias inclusivas en los contextos rurales que alternan formas posibles de pensar la educación potenciando la innovación como componente estructural situado en las demandas de cada paraje en donde están ancladas. (2023, p. 6)

Para Catherine Walsh, la reconstrucción de la educación debería partir en:

Refutar los supuestos que localizan la producción de conocimiento únicamente en la academia, entre académicos/as y dentro del cienti-

ficismo, de los cánones y de los paradigmas establecidos. También refutar los conceptos de racionalidad que rigen el conocimiento mal llamado “experto”, negador y detractor de las prácticas, agentes y saberes que no caben dentro de la racionalidad hegemónica y dominante. Tal refutación no implica descartar por completo esta racionalidad, sino hacer ver sus pretensiones coloniales e imperiales y disputar su posicionamiento como única, de esta manera cuestionan también la supuesta universalidad del conocimiento científico. (2023, p. 33)

La diversidad cultural y humana que converge en los espacios de la UAIM está integrada por 32 grupos étnicos diversos, se hablan 13 lenguas nacionales, es la unidad Mochicahui donde se concentra la mayoría de estudiantes provenientes de comunidades indígenas inmersos en once programas educativos.

Algunos de los estudiantes entrevistados consideran que los profesores de la UAIM, dan un trato respetuoso cuando se trata de abordar el tema de su procedencia cultural: “al principio sí me preguntaban mucho acerca de mi pueblo, que si hablaba la lengua y otras cosas, era por curiosidad creo yo” (Estudiante 2).

La diversidad cultural y humana en la educación genera encuentros entre culturas, no siempre son armónicos, en ocasiones la violencia epistémica, silenciosa siempre está al acecho y se va a manifestar en trajes camuflajeados para pasar inadvertido.

Pueden darse casos en que los propios maestros practican el racismo epistémico sin percibirlo, dado que las prácticas sociales en sus entornos parece que están diseñadas para encubrir las.

Ricardo Salas Astrain propone una posible alternativa propiciadora del diálogo:

la matriz de la filosofía intercultural considera que el diálogo entre culturas no debe ser funcional, nunca superficial ni meramente académico; debe ser siempre un proceso genuinamente transformador que cambie la forma en que las culturas vienen interactuando y se han comprendido mutuamente. Esto se alinea claramente con los trabajos de la educación intercultural que compendia este

significativo texto, ya que el carácter intercultural busca fomentar sobre todo este tipo de interacciones en los ámbitos educativos para promover una comprensión mucho más profunda y respetuosa de las diferencias culturales. (2024, p. 24)

Salas Astrain propone a la filosofía intercultural para los encuentros entre estudiantes, profesores e institución.

Como menciona Miranda Fricker, citada por Romero y Valdez “la experiencia y el testimonio” son tema primordial o deben ser temas primordiales en la educación intercultural, pensando en que los denominados saberes son parte del conocimiento colectivo de los pueblos y deben ser parte en los procesos educativos cuando de educar se trata convirtiendo esto último, en una tarea para las universidades la convergencia de cada experiencia en la educación intercultural, es la integración de otras experiencias que se suman y dan una mejor comprensión y explicación de las realidades culturales del contexto cualesquiera que este sea, (2023, p. 14).

Cada cultura tiene sus propias formas de transmitir la historia de sus pueblos a las generaciones jóvenes, y en esta tarea el adversario más temible es el de la cultura dominante que los ha educado desde su ingreso a preescolar; se inicia una especie de desprendimiento de lo aprendido en la familia y la comunidad.

El individuo está inmerso en un aprendizaje constante de su medio donde vive, de sus relaciones sociales vaya inclusive de las economías de mercado que siempre están insistiendo en modificar los hábitos de consumo. Estas actividades que se viven cotidianamente dejan un aprendizaje derivado de las experiencias en las que necesariamente comparten con los demás.

Como hemos mencionado, recrear la importancia del contexto, en la UAIM donde la convergencia de 32 grupos étnicos diversos en las aulas son la oportunidad para el grupo yoreme como anfitrión porque se pone a prueba lo importante de su *yorem ánia*, como lo menciona Romero Leyva “el Yorem ánia para los yoreme... significa el todo de la Inayye Buiäla, es decir, de la madre tierra” (2022), es desde esta forma de percibir el mundo la manera en que van a pensar, traducir, interpretar,

construir conocimiento y compartir.

Como le menciona María Guadalupe Huerta:

Los pueblos originarios como las inteligencias, son lenguas que expresan formas específicas de comprender y explicar el mundo, en este sentido, forman parte de la diversidad lingüística y sociocultural... Si como supone la relatividad lingüística, los pensamientos generados por los pueblos originarios o por las inteligencias artificiales, no podrían ser conmensurables, requieren un trabajo de comprensión que exigen la integración de los conocimientos por los pueblos originarios. (2024)

La cultura y el contexto son factores que inciden en los comportamientos sociales, los individuos manifiestan su forma de pensar con un marco matiz de lo que viven a diario, independiente de la influencia de otros factores como el uso de redes virtuales de comunicación que mucho tienen que ver en las formas de pensar de los jóvenes estudiantes de cualquier nivel académico.

En la UAIM, los estudiantes transcurren en los espacios de la universidad compartiendo con sus iguales de otras culturas, con profesores mestizos y con el uso del internet donde la interacción se da a través de distintas plataformas donde conviven a diario, pero también es una herramienta necesaria para su formación profesional.

Comentarios finales

Imaginar la ausencia del contexto donde el sujeto se forma como ciudadano y como profesionista es como negar la necesidad que todo ser vivo tiene de ser bañado por el sol.

Cada proceso de vida en el que transcurre el tiempo es un piso mas que va moldeando la forma de ser del sujeto, desde que nace el niño inicia un largo proceso de aprendizajes que harán posible su adaptación a los medios donde el dinamismo de la sociedad lo ubique.

Cuando se nace indígena y se hablan dos lenguas, el individuo observa, piensa habla y actúa desde dos perspectivas distintas.

A decir de los estudiantes entrevistados, que se buscó que no fueran de pueblos y comunidades cercanas a la universidad cuando se les planteó la interrogante, acerca de ¿cuáles son los cambios a los que se tuvieron que adaptar a su ingreso a la UAIM? Hay una total coincidencia en todos los entrevistados, los comportamientos sociales de la comunidad que los recibe, se perciben como ajenos a como se sienten observados sin que nadie les haya cuestionado nada.

Lo otro tiene que ver con las necesidades elementales, creen que los alimentos son demasiados diferentes a como se preparan en sus comunidades de origen.

Pero lo que más llama la atención es cuando se les preguntó, ¿Cómo los recibe la familia cuando regresan después de estar fuera durante el tiempo que dura un semestre? Aun y cuando manifiestan no sentir que han cambiado, o sea, que según ellos son iguales, la familia y particularmente las mamás les recuerdan y les hablan de cómo son ahora sus comportamientos.

Es importante señalar los sentires de los alumnos después del primer semestre en la UAIM, todos afirman que su forma de pensar no cambia. Sin embargo, mencionan que sus familias sí les notan los cambios, como: acento de voz, querer corregir en formas de hablar, en fin, sí se transforma.

Los sentires y los pensares son particularidades culturales que se expresan de diferentes maneras, todas son importantes, ninguna está por encima de otra como todo tiene que ver con el contexto y la óptica con la que mire, como lo menciona Ana Esther Ceceña, hay que ver.

Desde dónde se habla para entender la diversidad de percepciones y estrategias, o la ausencia relativa de las mismas, es cada vez más importante. Las diferencias de clase, de cultura y de momento histórico producen ineludiblemente diferencias en las visiones políticas, en las concepciones de realidad o del mundo, en los horizontes y en las estrategias de vida, de relacionamiento y de transformación. (2008, p. 8)

Bibliografía

- Arce, R. y Aliaga, M. (2014). *Entendiendo el diálogo*. CARE.
- Astrain Salas, R. (2024). Prologo. En F. Gárate Vergara y C. Battestin (Coords.), *Educación Intercultural desde el pensamiento decolonial: Resistencias y Desafíos*. Centro de Investigación Iberoamericano de Educación (CIIEDUC) Red Latinoamericana de Diálogos Decoloniales e Interculturales (REDYALA).
- Ceceña, A. E. (2008). *Derivas del mundo en el que caben todos los mundos*. Siglo XXI Editores.
- Corona Berkin, S. (2019). *Producción Horizontal de conocimiento*. CALAS, Universidad de Guadalajara.
- Crispín Bernardo, M. L. y Athié Martínez. M. J. (2006). ¿Qué es eso de la educación intercultural?. *DIDAC nueva época* (47). Universidad Iberoamericana.
- Fornet-Betancourt, R. y otros (2009). La pluralidad de conocimientos en el diálogo intercultural. En *Interculturalidad crítica y descolonización: Fundamentos para el debate*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello (III-CAB).
- Huenschullán Arrué, C. (2018). *Prácticas pedagógicas interculturales: Reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula*. Unidad Técnica de Inclusión del CPEIP. Contó con la colaboración de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO (ORELAC-UNESCO). Chile.
- Mateo Arenas, N. (2019) La comunidad habitada. La experiencia autonarrativa de la educación sensorial comunitaria cha'kñ'a. En *Caminares comunitarios y académicos: narrativas de profesionistas indígenas que tensionan imaginarios*. Yasmani Santana Colín Coordinador. Universidad Iberoamericana.
- Ministerio de Cultura de Perú. (2015). *Diálogo Intercultural. Pautas para un mejor diálogo en contextos de diversidad intercultural*. Perú.
- Pérez, M. (2019). *Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable*. Universidad Nacional de Tres de Febrero - Universidad de Buenos Aires - / CONICET, Argentina.
- Sartorello, S. (2019). Aproximaciones a procesos de diálogo y conflicto

- interepistémicos. En S. Sartorello (Coord.), *Diálogo y conflicto interepistémicos en la construcción de una casa común*. INIDE. Universidad Iberoamericana.
- Ruiz Lagier, V. (2015). ¿Cómo introducir el debate intercultural en los espacios “convencionales” de educación superior? En M. L. Pérez Ruiz, V. Ruiz Lagier y S. Velasco Cruz (Coords.), *Interculturalidad(es) Jóvenes indígenas: educación y migración*. Horizontes educativos. UPN.
- Tercer informe de labores del rector 2023.
- UNICEF, Ministerio de educación de Perú. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación.
- Vitarelli, M. y Chavero, G. (2023). *Pedagogía de las ruralidades en los territorios: actores y prácticas sentipensante inclusoras* (1a ed.). Universidad Nacional de Villa Mercedes.
- Walsh, C. (2023). *Agrietar la Uni-versidad. Reflexiones interculturales y decoloniales por/para la vida*. Universidad Pedagógica Nacional, unidad 22A.
- Williamson. C. G. (2017). *Territorios de aprendizajes interculturales*. Ediciones universidad de la frontera.
- Zapata, C. M., Mesa, J. E. (2009). Los modelos de diálogo y sus aplicaciones en sistemas de diálogo hombre máquina: revisión de la literatura *Dyna*, 76(160), 305-315. Universidad Nacional de Colombia.

