

¿Qué significa interculturalizar?

Slendy J. Vargas-Moreno

Docente Secretaría de Educación Bogotá-Colombia
Estudiante de Doctorado Universidad de la Salle- Bogotá-Colombia
svargas57@unisalle.edu.co

*... en los últimos años, en mis caminares, inclusive a territorios
y universidades, sigo encontrando esas palabras:
quisieron enterrarnos, tratando de enterrarnos, nos enterraron,
pero no sabían que éramos o somos semillas...*

(Walsh, 2025).¹

¿Acaso estas palabras que revelan una metáfora no están cargadas de sentido y nos muestran algunas huellas de lo que ha sido y es la herida colonial? Aquellas huellas propias de contextos que han sido históricamente minimizados e invisibilizados se materializan en las acciones que se ven en las instituciones, en la sociedad, es decir en la vida real.

Interculturalizar: un verbo en el debate educativo

El debate sobre la interculturalidad en la educación superior latinoamericana y en realidad en todas las trayectorias escolares, se ha intensificado en las últimas décadas, a medida que los pueblos y comunidades originarias, afrodescendientes y rurales exigen reconocimiento, participación y transformación en los espacios de producción del conocimiento, para ser tenido en cuenta como válido y legítimo

1 Walsh, C. (2025, 24 abril). *Agrietar la Uni-versidad. Desafíos interculturales/decoloniales para la educación superior latinoamericana*. Conferencia Magistral. Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: Desafíos de la academia frente a la diversidad. Universidad Politécnica Salesiana UPS. Quito-Ecuador.

y como parte de un sistema del saber en el que no hay una única verdad, sino que es una construcción colectiva que también posee rigurosidad y relevancia.

Este artículo propone, a partir de las ponencias y debates desarrollados en el *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina* (UPS, Quito, 22-24 abril 2025), una lectura crítica y propositiva sobre qué significa “interculturalizar” en el campo de la educación. Parto de la hipótesis de que la interculturalidad debe entenderse no como un conjunto de condiciones de inclusión, ni como la simple agrupación o combinación entre sujetos diversos, sino como un proceso de re-conocimiento en doble vía, consciente y consensuado, sobre qué es la diversidad y cómo comprenderla.

El objetivo principal es sistematizar las aportaciones de las conferencias magistrales de Mato (2025), López (2025) y Walsh (2025) en diálogo con los aportes de otras voces del seminario, identificar obstáculos empíricos y conceptuales, algunos coincidentes, otros divergentes y otros emergentes, para comprender lo que implica interculturalizar y proponer aproximaciones de acción académica y política para la educación en contextos multiculturales.

Desde esta perspectiva, el presente artículo reconoce los avances, los desafíos del acceso y permanencia de la población indígena y afrodescendiente en la educación superior junto con algunos obstáculos, lo cual no es solo una cuestión curricular, normativa, metodológica en términos de ser presencial o virtual, es un asunto que excede una simple mirada de inclusión de las diversidades, para reflexionar el hecho educativo específicamente con la pregunta sobre ¿qué significa interculturalizar?

La elaboración de este artículo se sustentó en una revisión crítica y reflexiva de las conferencias magistrales, ponencias y paneles desarrollados durante el seminario, complementada con notas de campo tomadas durante el evento, transcripciones parciales de intervenciones clave y análisis de recursos aportados por las y los participantes. Se priorizaron las intervenciones de Daniel Mato, Luis Enrique López y Catherine Walsh por su explicitud teórica sobre racismo, educación superior y proyectos interculturales.

Asimismo, se incorporaron los aportes de paneles y presentaciones seleccionadas (mujeres indígenas, representantes afrodescendientes y representantes institucionales), por su relevancia teórica y política, para ofrecer una mirada plural, de género y multisituada. El enfoque metodológico es cualitativo, reflexivo y situacional: busca articular evidencia empírica del seminario con marcos teóricos de la decolonialidad, la interculturalidad y la ecología de saberes.

Este artículo se escribe desde una experiencia como docente e investigadora que transita entre comunidades rurales, espacios escolares y escenarios de formación docente en Colombia. Desde esa trayectoria situada, interculturalizar no es solo un ejercicio teórico, sino una práctica de diálogo, de escucha, de interacción, aprendizajes y transformación, que permite entretener los saberes comunitarios con las dinámicas institucionales, buscando una universidad al servicio de la vida, siendo las vivencias de las comunidades los puntos de partida de las reflexiones presentadas.

Entre prácticas y comprensiones

La vida en general se basa en un entramado de relaciones sociales que describen las realidades situadas, siendo la educación la que quizá hace más evidentes las redes estructurales del poder cuestionado por los movimientos del sur en los que la colonialidad del poder, del saber (Mignolo, 2000, 2010; Quijano, 2014) entre otros, que se han instaurado en el pensamiento colectivo en América Latina como únicos y legítimos, lo cual ha hecho daño a muchas poblaciones y se ha instaurado en el pensamiento colectivo de las poblaciones como adecuado, se ha naturalizado.

Así, la persistencia de dichas estructuras de dominación y sometimiento heredadas del colonialismo, han generado por un lado arrasamiento de las ancestralidades y por otro han instaurado patrones, modelos que han legitimado la idea de homogenizar, lo cual ha generado inconformismos, violencias, inequidades y desaciertos en todo nivel, pues su eje eurocentrista que jerarquiza, también, subalterna, invalida las prácticas y saberes, *formas otras* (Reyes Galeano,

2024) de enseñar-aprender y excluye afectando la calidad humana en todo sentido. Se ha asignado un prestigio (Moreno Fernández, 2009) lingüístico que invalida lo que no es reconocido desde las instituciones.

Los aportes de (De Sousa *et al.*, 2014; Mignolo, 2000; Quijano, 2000; Walsh, 2009a, 2009b, 2013, 2014, 2017) entre otros y otras, han permitido comprender la interculturalidad como proyecto ético-político y ahora epistemológico, no solo como un principio de la política de gestión cultural.

Desde esta mirada, la universidad moderna aparece como espacio donde se reproducen las jerarquías epistémicas (Quijano, 2000), aquellas que han organizado y fragmentado el pensamiento ancestral y lo ha colocado en compartimentos alejándolo de su originalidad, lo que exige repensar las prácticas, lenguajes y criterios de validez del conocimiento desde la horizontalidad.

Entonces, acudir al término interculturalizar convoca a reflexionar sobre su significado, sus formas, sus evidencias, el cómo, el por qué y el para qué de su modernización, pues es un tema que se ha estado desarrollando desde los años 80 en Latinoamérica debido a la necesidad del buen trato (diálogo, respeto y equidad entre las culturas) a todas las comunidades, pueblos, grupos humanos, etnias.

Si bien, la academia pone sobre la mesa las condiciones para comprenderlo, analizarlo y aprehenderlo, no depende de la educación superior solamente, además implica cuestionar las estructuras sobre las que se han montado y funciona toda la trayectoria educativa que orienta procesos en los primeros años, la infancia, la adolescencia, la juventud, etc., incluso extender las reflexiones a las familias y en general a la sociedad civil, toda vez que las discriminaciones se dan desde distintos escenarios. Es por esto que se retoman las ideas de las conferencias magistrales del seminario, las cuales permiten reflexiones académicas más profundas y contextuales.

Diálogos mayores: reflexionar desde las voces magistrales

Pensar en interculturalizar debe ser una reflexión epistémica que surja desde la incomodidad, la molestia y la fatiga que generan

las injusticias, la discriminación, las barreras, la desatención a todo nivel, que permita enfrentar las desigualdades en un diálogo de saberes entre interlocutores que se validen mutuamente, desde el interior de las instituciones. Así como afirmó Villegas (2025)² en su intervención en el evento:

... las razas no existen, pero el racismo sí [...] el cual se expresa como un catálogo de prejuicios, pero es ante todo un patrón de poder, que acumula diferencias para organizar, distribuir y justificar ventajas y desventajas de modo sistemático [...] es un concepto dependiente de una historia. En la historia fundada sobre la esclavitud, la raza se comportó como una categoría de la diferencia, como motor de estratificación y desigualdad, como una variable clave de los procesos de formación nacional. Es una herencia estructural, social y cultural que a la vez se reconstruye.

En este sentido, cuestionar el *racismo* (Mato, 2025) como un dispositivo que ha obstaculizado los procesos educativos, en tanto se ha naturalizado y se ha instaurado como un modelo de clasificación aceptado, da cabida a la desigualdad, la pobreza, la exclusión en campos como el educativo, el económico, el cultural e incluso el político, etc., este encuentra diferentes formas para mostrarse, siendo la base de problemáticas sociales, políticas, económicas y culturales a todo nivel, que perpetúan dicho modelo.

De forma explícita, Mato (2025) expone que la idea de interculturalizar debe obedecer también a las necesidades que demandan los pueblos en torno a sus realidades, en los que el *racismo* ha hecho mella en las comunidades, “el sesgo racista influye en la formación profesional, debido a los modelos monoculturales” que se reproducen sin cesar. El *racismo estructural* como él mismo lo amplía, ha permitido la segregación racial discriminatoria, naturalizando

2 Dra. Tatiana Villegas. Representante de la UNESCO en Ecuador. Introducción al Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: Desafíos de la academia frente a la diversidad. Universidad Politécnica Salesiana UPS. Quito-Ecuador. 22 abril 2026. Minutos 18:57-19:49.

las acciones, generando desventajas que van más allá de la propia intervención, lo que hace ver el problema desde la ventana como ajeno a la realidad.

Para lograr reconocer las múltiples formas en que el *racismo estructural* se deja ver, Mato (2025) anuncia los factores que lo reproducen: estructurales, sistémicos e institucionales, los cuales están siendo ampliamente difundidos, aceptados y practicados en el sistema educativo, despreciando saberes, comunidades y procesos, necesarios para interculturalizar.

Lo anterior corrobora la urgencia de un diálogo y reestructuración institucional. En palabras del autor, las poblaciones afirman que las instituciones llamadas interculturales: no distinguen la diversidad de pueblos indígenas y afrodescendientes existentes, sino que los homogenizan y así, homogenizados, los contraponen binariamente a la cultura eurocéntrica moderna, que continúa teniendo un carácter hegemónico en las sociedades de América Latina y que los estados buscan imponer a sus pueblos.

También suelen criticar estas voces indígenas y afro, estas universidades han sido creadas solo para educar a comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes y no a toda la población como si las únicas personas que necesitaran la educación intercultural fueran las pertenecientes a pueblos indígenas (Mato, 2025). Lo cual implica una reflexión no solo a la academia como institución en su estructura interna y desde afuera, en su misión y visión, así como la concientización de las poblaciones en torno a su rol en la construcción del mundo.

De esta manera, en el desarrollo de su conferencia, Mato deja entrever las múltiples formas en las que el racismo se presenta en las instituciones de educación superior en América Latina, instó a las poblaciones universitarias a hacerlas evidentes porque es desde su misma problematización, que muchas realidades develan las discriminaciones que con el tiempo se hacen invisibles, muestra de ello está en los testimonios recogidos y en las encuestas aplicadas a diferentes estudiantes de educación superior en distintas universidades.

Esta necesidad de comprender algunos discursos que se nos han vendido como legítimos o auténticos y que a cambio han traído

consigo inequidades y desigualdades que no hay por qué normalizar. De su intervención se colige la invitación a denunciar y asumir posturas críticas para: 1. Evitar que este tipo de discriminaciones se realicen. 2. No permitir su perpetuidad en las instituciones, no solo por sufrir discriminación, también por presenciarla ni permitirla. 3. No ignorar las realidades, ser parte del problema y no ser parte de la solución.

En consonancia con esto, un ejemplo puntual discutido en el seminario fue el estudio presentado por López (2025) sobre universidades gestadas por movimientos indígenas en la región andina, donde se documentaron tres prácticas recurrentes: (1) la integración curricular de saberes ancestrales en asignaturas obligatorias; (2) la organización de procesos de co-investigación entre comunidades y docentes; y (3) mecanismos de gobernanza universitaria con representación comunitaria.

Estas prácticas muestran que la “educación superior propia” no es una réplica simbólica del currículo hegemónico, sino un intento de reconfigurar la relación entre conocimiento, territorio y política, se trata de la materialización de la reflexión. Aunque los avances son heterogéneos, el caso evidencia que la institucionalización de prácticas interculturales exige cambios en la gobernanza, en la formación docente y en los criterios de evaluación académica.

Considerando lo anterior, López (2025) anuncia la importancia de hacer en las universidades un trabajo en línea con la vida para adoptar el bien común, ideas que trasciendan la interculturalidad en clave de una formación ciudadana que impacte la cotidianidad de la universidad, que a su vez se sitúe en un horizonte de la formación en el marco de un nuevo modelo, donde la educación intercultural sea para todas las poblaciones.

Por su parte, vale decir que la pregunta por interculturalizar, a partir de las ideas de Walsh (2025) quien partiría de la base de las luchas de los pueblos de América Latina para pensar-se desde la vida y no desde las instituciones. La pregunta traspasa los cómo: las relaciones y las acciones. Los cómo –en palabras de la autora–, dados en tres cuestiones acerca de la interculturalidad: 1. Cómo esta nos implica y nos empuja. 2. Cómo contemplarla y entenderla y 3. Cómo accionarla.

Para aproximarse a unas posibles respuestas la autora acude a la metáfora de la hidra (animal); una hidra capitalista, entendida como una manifestación del poder global que se comporta bajo las características propias de dicho animal. Como se puede ver en los *cómos*, esta hidra capitalista, como metáfora nos deja ver la indiferencia de la educación cuando se distancia de los pueblos, las realidades políticas, sociales, culturales, la forma en que se institucionalizan las violencias, presentando un panorama vacío de la propia humanidad, en el que se hace evidente la despolitización y la mercantilización de la educación superior, porque se ha constituido como parte de las estructuras y las matrices del poder.

Esta reorganización y reordenamiento señalados en la metáfora, pretenden fortalecer la civilización occidental, justificando políticas y prácticas de existencia racializada, generalizada y territorializada. Por lo que, este panorama nos implica en la tarea ya no solo de reflexionar (Mato, 2025) e implicarse (López, 2025) sino que además se trata de cuestionar críticamente para comprender y empuja a actuar (Walsh, 2025), reconociendo el potencial de los pueblos quienes, a lo largo de su historia, han demostrado que las luchas conjuntas permiten alcanzar objetivos comunes.

Entonces hoy por hoy la interculturalidad “funciona como utilitaria al sistema” (Walsh, 2025), se trata de entenderla como un mecanismo de acción que movilice, denuncie y fomente el actuar pedagógico, que reconozca el agenciamiento de las comunidades (Echavarría-Grajales, 2020; Echavarría-Grajales *et al.*, 2022) en las que hay todo un potencial crítico para pensarse, organizarse, movilizarse y transformarse en torno a sus propias necesidades e intereses.

En tal sentido, frente a cómo accionar la interculturalidad, Walsh (2025) remite a pensar en su idea de *agrietar*, como una manera “de trabajar dentro-fuera y a pesar de la institución, no en palabras sino en prácticas: tejiendo, sembrando, cultivando, co-construyendo, co-teorizando formas distintas de hacer, saber desde la vida, las luchas [...] desde los abajos”, una forma de comprender la metáfora de la semilla que “desafía y desobedece el sistema y las lógicas dominantes de orden global” una semilla que germina en terrenos hostiles, muy a pesar de

las adversidades; es ahí donde la metáfora se hace viva y conlleva un acto de posicionar, de ser, de actuar en el mundo.

Aunque las intervenciones de Mato, López y Walsh confluyen en la necesidad de descolonizar la educación superior, desde procesos reflexivos, implicantes y críticos, que devienen en tensiones significativas: por un lado, la apuesta institucional por la inclusión y la gestión de la diversidad (perspectiva estatal) y, por otro, la demanda de autonomías y prácticas propias desde los pueblos (perspectiva comunitaria) entre otras.

Además, existe una tensión metodológica entre la urgencia de implementar cambios (políticas y currículum acordes a las necesidades e intereses de las poblaciones, así como admisión y permanencia) y la importancia de tener procesos apropiados de reorganización epistemológica que emerjan desde y para las propias comunidades.

Durante el seminario, Daniel Mato enfatizó que interculturalizar la educación superior requiere reconocer los saberes situados de los pueblos como fuentes legítimas de conocimiento, evitando reducir la diversidad a un adorno institucional. Luis Enrique López, por su parte, mostró experiencias de universidades indígenas en la región andina, donde la gestión del conocimiento se articula con la autonomía territorial y la lengua originaria. Catherine Walsh invitó a pensar la interculturalidad como una práctica de resistencia y re-existencia, que agrieta las lógicas de homogeneización del saber.

Si bien las conferencias coincidieron en la necesidad de descolonizar el conocimiento, emergieron tensiones entre la interculturalidad crítica que propone Walsh (2025) y los enfoques institucionales de inclusión descritos por Mato (2025). La primera plantea una ruptura epistémica que dé cabida a otras formas de posicionamiento; el segundo propone articulaciones graduales dentro de las estructuras existentes como estrategia de acción. Estas tensiones revelan que la interculturalidad, más que un consenso, constituye un campo de debate en el que confluyen estrategias políticas, académicas y comunitarias.

Por su parte, de manera transversal, López (2025) destacó el caso de universidades creadas por movimientos indígenas, donde el currículo integra saberes ancestrales, la investigación se orienta por

demandas comunitarias y los consejos universitarios incluyen representación territorial. Estas experiencias muestran que la educación superior intercultural no se limita a traducir el modelo occidental, sino que redefine el vínculo entre conocimiento, comunidad y territorio.

Dichas miradas del panorama latinoamericano se enriquecen ahora con otras voces, aquellas que están *in situ*, también en la cotidianidad de sus instituciones, de sus aulas, de sus comunidades, estas voces que asumen desafíos se comprometen con las realidades y agencian acciones para transformar sus contextos.

Otras voces: cartografías de la experiencia

Se presentan ahora, algunos paneles y ponencias que ofrecen un mapa de voces plurales desde distintos territorios, disciplinas, lugares de enunciación, sentidos compartidos y tensiones, frente a lo que significa interculturalizar, lo cual enriquece la mirada crítica de los objetivos anunciados. Dichas enunciaciones abordaron la interculturalización de la educación superior desde diversos enfoques, experiencias y territorios, pero con un propósito común: repensar el conocimiento y la universidad desde los pueblos y para los pueblos.

Para iniciar está el panel de Educación Superior y Mujeres indígenas en las que (Iza, 2025; Loncón, 2025), afirman que en los procesos de interculturalización de la educación superior, las mujeres indígenas han emergido como voces que desafían simultáneamente el racismo, el patriarcado y la exclusión epistémica. La presencia femenina indígena en los espacios académicos no solo representa un logro simbólico de resistencia –que aún está en construcción– además una ruptura con las estructuras que históricamente negaron su humanidad y su capacidad de producir conocimiento.

Estas mujeres se sitúan desde una epistemología *interseccional* –ser indígenas, mujeres (Loncón, 2025) y muchas veces, de origen popular (Iza, 2025) que cuestiona la neutralidad de la academia moderna. Asimismo, la colonialidad del género ha sido un eje constitutivo de la dominación moderna, y en ese sentido, el ingreso de las mujeres

indígenas a la universidad implica disputar los marcos mismos de lo que se entiende por conocimiento válido.

En su tránsito por la vida hacia los años 60, incluso siendo analfabetas a la hora de hablar y enfrentarse a otros, ellas son “expertas, creativas, pensadoras, lideresas, se consideran en la igualdad de género” desde sus maltratos piensan en sus derechos Iza (2025). Con sus luchas, se logra su acceso a la academia (pensada para los “blancos y los mestizos” y los hombres en su mayoría) pese a todo lo instituido.

Así las cosas, (Iza, 2025; Loncón, 2025) coinciden en afirmar el importante rol de la mujer en la academia sin renunciar a su identidad y cosmovisión, lo cual constituye un acto de autoafirmación femenina, política y epistémica, aprender de los pueblos para defender la vida, la madre tierra y las formas comunitarias de existencia que sostienen la continuidad de la vida para humanos y no humanos.

Desde esta perspectiva, Loncón anuncia que la justicia epistémica implica reconocer la validez del saber indígena y la autoridad de las mujeres como sujetas de conocimiento y de acción política que inciden en la sociedad. Iza, por su parte, afirma que la participación de la mujer implica no solo pensar en sus múltiples roles en la sociedad como madres, trabajadoras y ahora estudiantes, se ha desdibujado un solo enfoque de su ser y las sitúa en escenarios multitareas, porque sus roles en las culturas también les generan tensiones frente a su actuar.

En su paso por la universidad, ellas no solo denuncian las brechas de acceso, participación y desempeño, sino que aportan contenidos epistémicos y éticos que reconfiguran la relación entre academia, comunidad y territorio. Sus propuestas –centradas en el cuidado, la reciprocidad, la alimentación sana y la defensa del idioma y la naturaleza– “corren el cerco” (Loncón, 2025) de las estructuras patriarcales y coloniales que persisten en la educación superior.

Entonces, se puede afirmar desde sus intervenciones que, a través de redes de apoyo, acciones afirmativas y políticas públicas con enfoque interseccional e intercultural, las mujeres indígenas están generando espacios donde su palabra sea nombrada y escuchada, desplazando el paradigma de inclusión de las diversidades como problema hacia una oportunidad de co-creación interepistémica. Así, las epistemologías

indígenas con referentes femeninos no solo transforman la universidad, sino que restituyen la dignidad del conocimiento como práctica de vida y de justicia social.

Es así como la presencia de las mujeres indígenas en la academia no solo amplía la participación social, sino que profundiza el sentido de interculturalizar como práctica de justicia cognitiva, colocándolas como protagonistas en un escenario que les ha sido oculto por muchos años y que hoy por hoy cada vez más van descubriendo y apropiando.

A manera de ejemplo, están las ponencias de Sánchez Pastor y Valarezo Cueva (2025), quienes propusieron una pedagogía *del buen vivir* basada en el desaprendizaje, la reinterpretación de lo aprendido y el compartir como comunidad, orientada a construir caminos educativos propios y solidarios. Chalán Chalán (2025), por su parte, relató una experiencia personal y pedagógica en torno a los saberes ancestrales, en la que el aprendizaje con un sabio (taita) permitió repensar desde la salud, los saberes propios, la identidad y la descolonización del pensamiento en diálogo comunitario.

Asimismo, Requelme (2025) replanteó la construcción de *planes de vida* desde las epistemologías andinas como metodología comunitaria que articula docencia, investigación y saberes ancestrales, reafirmando la idea de ser sujetos con epistemología propia. Por su parte, Calle León (2025) presentó *Raymikuna*, una experiencia de revitalización cultural mediante celebraciones, danzas y rituales que fortalecen la identidad, el bienestar espiritual y la cohesión comunitaria.

A título ilustrativo, Vargas-Moreno (2025) reflexionó sobre la necesidad de vivir la interculturalidad en todos los niveles educativos, destacando el rol docente en contextos multiculturales y bilingües y la importancia de sistematizar experiencias en todos los niveles escolares para fortalecer la investigación situada. En concordancia, (Castillo y Garzón, 2025) enfatizaron la necesidad de construir nuevas ontologías y epistemologías junto a los pueblos indígenas, despojándose de las narrativas coloniales y replanteando la investigación desde la empatía y el sentir-con-otros.

Como muestra, Andrade Salazar y Grijalva (2025) abordaron la interculturalización de la psicología desde la memoria colectiva

Kayambi, destacando la lucha social y el diálogo de saberes como vías para transformar la formación y la investigación y finalmente, en el Panel N. 3, Muyulema y Mandepora (2025), subrayaron que los avances en educación superior indígena en Bolivia —como la creación de universidades propias y la oficialización de lenguas originarias— son resultado de la lucha y el autoagenciamiento de los pueblos, no de concesiones estatales, lo cual demuestra avances y algunas tensiones que todavía persisten.

En conjunto, estas contribuciones convergen en una idea central: interculturalizar la educación implica transversalizar los saberes ancestrales, ver en la universidad en un espacio de diálogo, co-construcción y justicia epistémica.

Mientras algunas ponencias hacen énfasis en la pedagogía y el vínculo comunitario, otras revelan las tensiones entre la institucionalidad universitaria y la autonomía de los pueblos, pero todas coinciden en que el conocimiento debe volver a enraizarse en la vida, la memoria y la diversidad cultural como fundamento de un proyecto educativo plural y multicultural.

En este sentido, interculturalizar la educación tema central del seminario, refiere al sentir, pensar, actuar en el acto educativo como un asunto ético-político-pedagógico que confronta las estructuras que están basadas en modelos eurocéntricos que hoy por hoy han demostrado su ineficiencia e incluso insuficiencia para la atención a diferentes poblaciones, es decir, es un asunto que si bien implica a las instituciones desde diferentes perspectivas (sistema) también lo hace a quienes participan del proceso.

Las experiencias compartidas por los distintos ponentes permiten reconocer que la interculturalidad se construye en tensión, entre la estructura universitaria y la autonomía epistémica de los pueblos. Mientras unas prácticas emergen desde la institucionalidad en búsqueda de inclusión, otras brotan de los territorios como formas de resistencia y autoafirmación. En ambas se revela una misma apuesta: transformar el conocimiento en una herramienta de liberación colectiva.

Los virajes de la reflexión: re-conociendo - re-construyendo

Se busca entonces, que haya un reconocimiento mutuo, transparente, sensato y respetuoso, que brinde posibilidades de comprender el prefijo *co*: co-existir, co-incidir, co-construir, co-operar, co-investigar, co-dirigir, co-crear, co-laborar, co-producir, co-liderar. Este alabeo cooperativo, es un acto de resistencia para cumplir los objetivos comunitarios, es cambiar el rumbo con un horizonte conjunto: el bien-estar y el buen vivir.

Ahora bien, para hacer este viraje en torno a la educación, se requieren consensos, acuerdos y permanentes luchas; poco a poco se irán ampliando las márgenes de la legitimación epistémica, se avanzará en la despatriarcalización del quehacer educativo y se irá reconociendo el valor cultural y lingüístico de los pueblos en clave de su re-existencia. Entonces, ¿qué es lo que realmente significa interculturalizar?

Cada uno de los autores, autoras, conferencistas, panelistas, ponentes, líderes, participantes y demás asistentes al seminario, dieron pistas para aproximarse a esta posible respuesta, la cual no tiene una sola salida o presunción de finalidad, sino un tránsito que se está viviendo entre lo que se ha naturalizado como único y válido para llegar a lo diverso, lo conjunto que es donde radica su valor.

Presentar iniciativas, investigaciones, formas de ver, comprender y asumir el mundo desde sus contextos, trabajar por y para sus realidades, demuestran que las comunidades hoy por hoy están siendo más visibles en el panorama andino, estas tienen todo el agenciamiento, el potencial y las oportunidades para reconocer y modificar sus realidades, acorde con lo que allí se considere y es quizá un indicio del viraje que se requiere.

Es así como las comunidades están vivenciando el término “interculturalizar” como referente de resistencia, de lucha y de cuestionamiento del sistema de poder que homogeniza y silencia, son las matrices de poder las que lo han empleado como un comodín, que disfraza la inclusión de las diversidades para hacer visible una atención que no existe, un interés sin sentirlo, una normativa vacía de sentido

para las comunidades, en la que persiste la desventaja estructural ratificando el sistema dominante.

Como bien afirma Villegas (2025) “si el racismo es un problema multidimensional, se necesitan soluciones multidimensionales” y ¡cómo no!, hay que hacer un despliegue en muchas líneas para lograrlo como parte de este viraje.

La escuela es un lugar que alberga muchas raíces racistas por la misma naturaleza de su constitución, empero, puede llegar también a ser evocadora de una historia para no repetirla, puede no replicar los modelos instituidos que silencian, homogenizan y acallan; en palabras de la misma autora: “puede contribuir a revalorizar identidades discriminadas, promover el cambio cultural, socavar estereotipos raciales e impulsar la aceptación de las diferencias”, como aquellos primeros pasos que reconfiguren el actuar de las comunidades.

Para esto, hay que activar las dimensiones humanas (acorde con las edades, intereses, desarrollo del pensamiento, habilidades y capacidades, etc.), potenciar el posicionamiento ético-político (Echavarría-Grajales *et al.*, 2022; Echavarría-Grajales *et al.*, 2021; Vasco Montoya *et al.*, 2006) de los individuos (maestros, estudiantes, comunidades), movilizar la justicia social en la sociedad, la justicia epistémica en las aulas, analizar las políticas públicas a todo nivel desde una mirada crítica y propositiva, que deleve en enredo de los hilos que las sujetan al sistema, promover la participación para tomar decisiones conjuntas, afectar el currículo desde y para las realidades del contexto, entre muchas otras ideas que ya se están adelantando en los territorios y que es necesario dar a conocer.

De igual manera, se vinculan otros asuntos a la presente reflexión, que va más allá del discurso educativo y trasciende las paredes de las aulas y las instituciones, convirtiéndose en un eje articulador de otras dinámicas globales. En este sentido, la interculturalidad atraviesa lo ambiental, lo económico, lo lingüístico –dentro y fuera de las aulas– y la sociedad en general (Freire, 1968).

Como herencia del colonialismo, el modelo mental tiende a homogenizar y jerarquizar en todas las dimensiones, evidencia de ello está en que, todo aquello que se sale de los marcos, de la convenciona-

lidad, de las categorías instituidas se invalidan, por lo que configuran asimetrías que devienen de la jerarquía (entre muchos otros) así, lo que se sale de lo legítimo, simplemente se tiende a separarse, invisibilizarse e incluso eliminarse.

El punto de inflexión es la comprensión que se tiene sobre las diversidades. Como aproximación, se considera una categoría ética (Dussel, 2007) que implica el reconocimiento de la otredad para que exista un diálogo. Pero esa otredad es difícil de reconocer cuando las diferencias marcan la pauta. Si bien hay personas que comprenden su existencia, hay otras que están inmersas en el sistema y obedecen a su institucionalidad occidental. La otredad, en su conjunto, posee tantos adjetivos como posibilidades de comprensión, por lo que sus reacciones están atadas a lineamientos que tienden a eliminar la diferencia, ya sea de su campo mental o mediante un accionar violento orientado a su omisión.

Así, la diversidad hoy por hoy para muchos se configura en un problema porque el mismo esquema que delimita, legitima y valida, hace mella en las múltiples formas de ser y existir en el mundo. Quien(es) no se ciñan a los modelos establecidos, como se anunció, simplemente se invalidan y se intentan invisibilizar, son clasificables y por tanto excluibles, perpetuando el modelo racista que impera en algunas sociedades.

No obstante, es más una cuestión de dejar de suponer y de actuar bajo el modelo imperante que acapara y convence, es cuestionarse sobre las formas y los modos en que se reconoce, se valida y se legitima al otro desde su ser, lo cual se ha venido indicando desde hace muchos años y a propósito de los movimientos críticos del sur global, su materialización aún cuesta mucho por las mismas dinámicas sociales, por las tensiones políticas, económicas y globales que dominan el sistema, por lo que se requiere continuar con la sensibilización de las poblaciones para considerar la diversidad como un recurso aprovechable del cual se puede aprender.

Esta mirada amplía el horizonte educativo, en tanto aborda campos mucho más humanos y sociales, porque es aquí donde resulta clave comprender la diversidad para expandir las capacidades humanas,

plantear unas alternativas educativas cuyo eje sea la homogeneidad, respetando las diferencias, las trayectorias, las identidades y en general todo aquello que esté presente en los múltiples contextos.

Vale aclarar en este punto, que no se trata de dibujar una identidad conjunta frente al interculturalizar, no es una ruta establecida que delimite un paso a paso para lograrla. Se trata más bien de encontrar sentidos comunes que si bien parten de relaciones asimétricas como afirma Lévinas (1977) “el yo no es trascendente con relación al Otro, en el mismo sentido en el que el Otro es trascendente con relación al yo” (p. 238), es necesariamente permanecer dentro de sí mismo, sino que el existir en sentido educativo, consistirá en identificarse y reconstruir su actuar a través de lo que ocurre a su alrededor.

En este sentido, la educación en clave de interculturalizar, no se limita a transmitir contenidos o a replicar saberes sin sentido, implica entonces el relacionamiento ético con el otro desde la alteridad, donde las relaciones de horizontalidad complementan y generan aprendizajes sentidos y transformaciones mutuas.

Se considera entonces, un enfoque que no dé lugar a dicotomías que separan, que distancian, que polarizan, que clasifican, que homogenizan, que encierran y se enmarcan en una sola verdad como criterios de acción; un modelo que nazca del despertar de las poblaciones, que vincule, que pluralice, que universalice el sentido del bienestar y del buen vivir para todas las personas acorde con sus realidades y necesidades.

Es así como los virajes consisten en tejer lo común desde la diferencia: hacia espacios educativos plurales y justos, aunque la diversidad por sí misma, también ha sido un término empleado para el acomodo de algunos, su discurso puede ser una trampa si no se acompaña de miradas críticas frente a los sistemas imperialista (político) y capitalista (económico), es decir, cuestionar las relaciones de poder que la producen, la orientan/administran y la replican.

En este sentido, para atender a la diversidad los gobiernos de turno se han inventado unas “políticas” de inclusión, que como afirma (Restrepo, 2004) tienden neutralizar las diferencias y volverlas categorías gestionables, lo cual, hoy por hoy se ha vuelto tendencia en tanto

se asume como único camino posible para la educación, sesgando otras formas de la vivencia de esta y generando violencias a todo nivel, volviéndolo de nuevo un problema.

Ahora bien, pensar en una diversidad contemporánea, es producto de una historicidad marcada por una huella colonial (Todorov, 2010), por tanto, está permeada por lógicas de poder y sometimiento, no se trata de obtener un relativo éxito como afirma García Canclini, (1996) “un proyecto de integración nacional [...] el modo las clases hegemónicas fundan su posición en la continuidad de un capital moderno que garantiza la reproducción de la estructura social, y en la apropiación desigual de ese capital como mecanismo reproductor de las diferencias” (pp. 232-233), sino como él mismo afirma en “cuestionar idealizaciones”, las estructuras establecidas y aceptadas por las mayorías y desde los roles de cada quien actuar en concordancia con las realidades.

Esto alude a que, indudablemente, hay una desigualdad que conecta lo económico, lo cultural, lo social y últimamente lo mediático, lo cual es evidente en los movimientos de globalización y cómo estos afectan todos los procesos de la diversidad y que se han inscrito en procesos de desarrollo (Escobar, 2014). Cada cultura es resultado de transformaciones históricas, por tanto, cada expresión de los grupos humanos obedece a las influencias y los intercambios que han tenido a lo largo del tiempo, por esto, no son estáticas sino altamente dinámicas.

Desde esta mirada hacia la diversidad en clave cultural, se destaca la diversidad lingüística, toda vez que esta es un pilar de la interculturalidad, porque pluraliza, desarrolla habilidades, rescata la memoria y los saberes ancestrales, pone en escena pedagogías otras donde las lenguas son validadas, legitimadas y promovidas desde diversas perspectivas.

Como consecuencia de los modelos monoculturales y monolingües, las lenguas se han visto silenciadas y acalladas, por tanto, su pervivencia debe estar en el escenario de interculturalizar, como una apuesta que descolonice los lenguajes promoviendo el uso de las lenguas en los procesos de enseñanza, aprendizaje y socialización, de

una manera natural y sentida, reconociéndose desde la alteridad y la humanidad.

Hoy por hoy, estas dinámicas también se hacen evidentes en los medios sociales y en el ámbito tecnológico (Scolari, 2022), lo que conduce no solo a reflexionar sobre el oportunismo del sistema, sino también sobre las consecuencias que este ha generado. En este sentido, Bauman (2007) y Bauman y Alborés (2008) advierten sobre la fragilidad de los lazos sociales y subrayan la importancia de co-construir comunidad desde la diferencia, no como un problema, sino como un amplio repertorio de posibilidades de ser que contribuya al proyecto comunitario y social.

Esta “modernidad líquida” (Bauman, 2007) enfrenta a la humanidad al desafío de cimentar vínculos reales y duraderos en una época de incertidumbre, en la que incluso las relaciones humanas han sido objeto de mercantilización, lo cual evidencia en las interacciones que se dan en clave educativa, toda vez que el sistema funciona con base en las tendencias de deshumanizar y producir.

Es por esto que, en un mundo cada vez más artificial, fragmentado y vacío de humanidad, interculturalizar la educación es un acto de resistencia contra el sistema y de lucha por lo común. Emerge como una apuesta ético-político-pedagógica para usar los hilos desenmarañados en un tejido social cuyo eje fundamental sea la diversidad. Esta se presenta como una oportunidad de juntanza y no como una amenaza, sustentada en iniciativas locales que pueden ampliarse mediante la reflexividad y el compromiso colectivo.

En este horizonte, se requiere el reconocimiento y legitimación de los movimientos que se van gestando a partir de las luchas por los derechos, analizar sus causas, comprender sus argumentos y darle un sentido a su sentir. El estado, debe adelantar esfuerzos para conocer su país, sus realidades, sus experiencias, sus saberes, sus necesidades, para darles una atención que se ajuste a sus requerimientos.

De seguir en el desconocimiento, se corre el riesgo de perpetuar los sistemas en beneficio de unos pocos, lo cual tiene un altísimo costo no solo económico, también emocional y por tanto social. Es en la sociedad, en la cotidianidad, en el día a día, es donde se hacen evidentes

las desigualdades, injusticias e inequidades, lo que sugiere la necesidad de una transformación multidimensional desde el sistema educativo.

Evidentemente, las pequeñas causas no lo son, son semillas que se van desplegando, en palabras de Walsh (2023) se trata de agrietar el sistema muro en el que el saber y el poder impiden ver qué hay más allá. Intentar germinar como semillas son grandes causas (investigaciones, ponencias, paneles, seminarios, congresos, el quehacer del maestro, los acuerdos de las comunidades y todas aquellas iniciativas que buscan el bien común) que buscan formas de re-existir (Quijano, 2014; Walsh, 2005, 2013, 2017, 2025) de ser, lo cual no es un objetivo final, es un recorrido que nos hace actuar.

Así, la vida cotidiana se entreteje entre los saberes ancestrales, locales, globales haciendo comunidad, para ello se requieren reflexiones sobre la co-existencia, la justicia en todo nivel, la alteridad, la reciprocidad para repensar la vida y, por ende, las trayectorias educativas.

Finalmente, queda abierta la puerta para hacer de la autorreflexión y la reflexión horizontal, abierta, continua y dispuesta comunitariamente, que se piense como una posibilidad de diálogo y luchas conjuntas, habitar, pensar, actuar con otros, desde el prefijo *co*, reconociendo en la diferencia oportunidades para crecer, constituir y avanzar en este proyecto de vida.

Interculturalizar refiere a un posicionamiento ético-político en clave de alteridad (Dussel, 2007; Fernández Guerrero, 2015) que establezca relaciones auténticas y descolonizadas, que dialogue con campos locales y globales del cual las semillas se alimenten, se configuren en su esencia. Esta labor de interculturalizar la educación es un tejido aun sin terminar, los hilos infinitos están dispuestos para ser entrelazados, pero también en las manos equivocadas, enredados, así que este horizonte de permanentes búsquedas y sentidos, es una co-construcción “entre” muchas manos y no solo un ejercicio hecho por unas cuantas.

En términos operativos, se proponen tres líneas de intervención para la educación superior: (1) reconocimiento epistémico: establecer comités interdisciplinarios que incorporen representantes comunitarios en la validación curricular y en criterios de evaluación; (2) formación

docente situada: programas de capacitación permanente en pedagogías decoloniales y didácticas multilingües co-diseñadas con comunidades; (3) gobernanza intercultural: mecanismos de participación en la toma de decisiones (cupos, representación en órganos colegiados, convenios de co-gobernanza). Estas líneas deben pilotarse en proyectos evaluables y con indicadores cualitativos y cuantitativos que permitan ajustar prácticas y documentar lecciones aprendidas.

Como aproximación a una posible respuesta, el significado de interculturalizar se aproxima a contemplar un conjunto complejo de transformaciones —epistémicas, pedagógicas e institucionales— es decir un viraje de la reflexión, que nos implica al reconocer-nos y reconstruir-nos en clave comunitaria, no se resuelve solo con políticas de inclusión superficiales.

El seminario en la UPS³ evidenció tanto iniciativas esperanzadoras como profundas resistencias estructurales; por tanto, la tarea hacia una universidad intercultural requiere simultáneamente de “grietas” prácticas (iniciativas desde abajo) y de reformas estructurales (cambios en gobernanza, evaluación y formación docente), virajes que aunque de momento imperceptibles, tienen una fuerza potencial que puede impactar.

Reconocer estas dimensiones y sostener procesos de co-investigación y co-gobernanza será clave para que la interculturalidad deje de ser un enunciado y se convierta en práctica transformadora.

Referencias bibliográficas

Andrade Salazar, A. y Grijalva, L. M. (2025, abril 23). Entre la universidad y la memoria Kayambi. Enseñanzas de la memoria colectiva para la praxis docente e investigación en psicología. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/4xKyfzu>

3 Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la Academia frente a la diversidad. UPS Universidad Politécnica Salesiana. Quito Ecuador. 22-24 abril 2025. <https://bit.ly/3SfjPr7>

- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: Vivir en una época de incertidumbre* (C. Corral Santos, Tran.). Tusquets Editores.
- Bauman, Zygmunt. y Alborés, J. tr. (2008). *Comunidad : en busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI de España Editores.
- Byung-Chul, H. (2021a). *La Sociedad del Cansancio*. Herder & Herder.
- Byung-Chul, H. (2021b). *No cosas Quiebras del mundo de hoy* (Chamorro M, Ed.). Taurus.
- Calle León, S. (2025, abril 23). Raymikuna. Una experiencia para tejer y experimentar nuevas interrelaciones. *Seminario Interculturalizar La Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/4w5uMtB>
- Castillo, L. y Garzón, B. (2025, abril 23). Construir nuevas ontologías y epistemologías con los pueblos indígenas desde la educación superior. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/43VGGdJ>
- Chalán Chalán, A. P. (2025, abril 22). Influencia de los saberes ancestrales en la enseñanza y aprendizaje intercultural. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/4w2N7HP>
- De Sousa, S. Boaventura., Meneses, M. P. y Aguiló, A. (2014). *Epistemologías del Sur: perspectivas*. Akal.
- Dussel, E. D.. (2007). *Política de la liberación : 1. Historia mundial y crítica*. Editorial Trotta.
- Echavarría-Grajales, C. (2020). Semánticas de la educación rural: lenguajes de maestras y maestros. En Rodríguez-García Hernán (ed.), *Continencias del lenguaje*. (1st ed., Vol. 1, pp. 1-168). Ediciones Unisalle.
- Echavarría-Grajales, C. V., Vanegas-García, J. H. y González-Meléndez, L. (2021). La educación rural en clave de equidad y paz. *Equidad y Desarrollo*, 1(37), 145-167. <https://doi.org/10.19052/eq.vol1.iss37.7>
- Echavarría-Grajales, C., Vanegas García, J., González Meléndez, L. y Bernal-Ospina, J. (2022). Posicionamientos éticos-políticos de maestros en la escuela rural colombiana. En *Información, Educación y Sociedad en la perspectiva 2030* (pp. 50-74). REDIB.
- Escobar, A. (2014). *La invención del desarrollo* (2nd ed.). Universidad del Cauca.
- Fernández Guerrero, O. (2015). Levinas y la alteridad: cinco planos. *BROCAR*, 39, 423-443.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del Oprimido*.

- García Canclini, N. (1996). *Culturas híbridas : estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo. <https://bit.ly/4w9B4c0>
- Iza, A. (2025, abril 22). Los desafíos de la Educación Superior frente a las mujeres indígenas. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/4vmW9Q5>
- Lévinas, E. (1977). *Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad* (D. Guillot, Tran.). Ediciones Sígueme.
- Loncón, E. (2025, abril 22). La participación de las mujeres dentro de la Educación superior. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/4ag0E6D>
- López, L. (2025, abril 23). Educación superior propia en América Latina. situación actual y desafíos. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/4eCH069>
- Mato, D. (2025, abril 22). Educación Superior, racismo e interculturalidad en América Latina. Avances y desafíos. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/3SD1qV5>
- Mignolo, W. (2000). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. In *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 34-52). Clacso.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Moreno Fernández, F. (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje* (4th ed.). Ariel.
- Muyulema, A. y Mandepora, M. (2025, abril 24). Experiencias de educación superior desde los pueblos indígenas y afrodescendientes. Tensiones y desafíos. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/3SgmC3h>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina 1. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 122-151). <https://bit.ly/4w4qHG6>

- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Cuestiones y horizontes. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad / descolonialidad del poder* (Antologías, pp. 777-832). CLACSO.
- Restrepo, E. (2004). *Teorías contemporáneas de la etnicidad: Stuart Hall y Michel Foucault*. Editorial Universidad del Cauca.
- Reyes Galeano, C. (2024). *Siembra, florece, transforma. Diálogo de saberes y apuestas de transformación para la enseñanza de lengua(s) extranjera(s) en las escuelas rurales*. Editorial Kinesis.
- Requelme, N. (2025, abril 22). Interculturalizar la vinculación con la sociedad, Construcción de planes de vida desde las epistemologías andinas. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/44poLfz>
- Sánchez Pastor, F. y Valarezo Cueva, A. (2025, abril 22). En la minga hacia el buen vivir: la celebración del Inti Raymi desde la educación universitaria en Loja, como reinterpretación identitaria desde la complejidad. *Seminario Interculturalizar la Educación Superior en América Latina: desafíos de la academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/4oHntGl>
- Scolari, C. A. (2022). Evolución de los medios: mapa de una disciplina en construcción. Una revisión. *Profesional de la Información*, 31(2), 1-29. <https://doi.org/10.3145/epi.2022.mar.17>
- Todorov, T. (2010). *La conquista de América: el problema del otro*. Siglo XXI Editores.
- Vargas-Moreno, S. J. (2025, abril 23). *Oralidades Bilingües Indígenas. Elementos de reflexión en las aulas multiculturales*. <https://bit.ly/4uS8Gdg>
- Vasco Montoya, E., Echavarría-Grajales, C. y Quintero Mejía, M. (2006). Ética Moral y Ciudadanía. *Alternativas. Formación, Educación y Ética*, 11(44), 117-131.
- Villegas, T. (2025, April 22). Introducción al seminario desde UNESCO. *Seminario Interculturalizar La Educación Superior En América Latina: Desafíos de la Academia Frente a la Diversidad*. <https://bit.ly/4uTiBiH>
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: Reflexiones latinoamericanas* (Universidad Andina Simón Bolívar, ed.). Ediciones Abya-Yala. www.uasb.edu.ec
- Walsh, C. (2009a). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: Apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. *Educação On-Line*, (4), 1-29. <https://bit.ly/4g2H8yc>

- Walsh, C. (2009b). *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir. Tomo I (Vol. 1)*. Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*. En cortito que's pa'largo.
- Walsh, C. (2017). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir. Tomo II*. Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2023). *Agrietar la Uni-versidad: Reflexiones interculturales y decoloniales por/para la vida* (1st ed.).
- Walsh, C. (2025, abril 24). Agrietar la UNI-versidad. Desafíos interculturales/ decoloniales para la educación superior en América Latina. *Seminario Interculturalizar La Educación Superior en América Latina: desafíos de la Academia frente a la diversidad*. <https://bit.ly/4eBDw3I>