

Laboratorios del Buen Vivir: agencia comunitaria, descolonialidad y subversión epistémica en la educación superior

Luis Enrique López
Fundación Proeib Andes
lelopezhurtado@gmail.com

Genealogías de la educación propia

La educación propia —o educación autodeterminada— constituye una forma de educación autónoma que surge de las luchas históricas de los Pueblos Indígenas por el reconocimiento de sus derechos civiles, políticos, culturales y territoriales. En este sentido, se inscribe en procesos más amplios de etnogénesis, de emancipación social y de disputa frente a los modelos hegemónicos de escolarización.

Sus antecedentes datan de finales del siglo XIX, cuando diversas comunidades indígenas en regiones tan distantes entre sí como el altiplano peruano-boliviano y la península de Yucatán comenzaron a apropiarse de la escuela como herramienta política (López, 2009). Frente a su exclusión sistemática de los sistemas educativos nacionales, estos pueblos impulsaron la conquista de la escuela, a través de experiencias de escolarización comunitaria orientadas a fortalecer sus capacidades de interlocución con el Estado y a defender sus derechos. De ahí que, en esa época, el énfasis estuviese puesto en la apropiación de la lengua hegemónica, así como de la escritura, en tanto ambas eran vistas como herramientas indispensables para la defensa de sus derechos civiles y políticos.

Con el paso del tiempo, especialmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, estas iniciativas se tradujeron y articularon con lo que hoy se conoce como Educación Intercultural Bilingüe

(EIB),¹ modalidad que se expandió en toda la región a partir de la década de 1970 (López, 2021). No obstante, su progresiva institucionalización estatal generó tensiones, por los frecuentes intentos de una aplicación despolitizada y funcionalizada en los marcos del multiculturalismo anglosajón neoliberal.

Empero y simultáneamente, durante las décadas de 1970 y 1980, varias iniciativas comunitarias de EIB, que constituyen antecedentes clave de lo que hoy, desde las visiones y epistemologías indígenas, se denomina educación propia, se expandieron por la región, como en Cotopaxi, Ecuador, con el apoyo de sectores progresistas de la Iglesia Católica (Granda, 2021), y en el Cauca, Colombia, promovidas por el Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC (Bolaños *et al.*, 2004). Una década después, surgieron iniciativas comparables en la Amazonía peruana para la formación docente, impulsadas por la confederación indígena Asociación Interétnica de la Selva Peruana, AIDSEP (Trapnell, 2025); en distintos niveles del sistema educativo y a nivel nacional en Ecuador, fruto de la exigencia de la Confederación Nacional Indígena del Ecuador (CONAIE). Antecedentes más recientes son los esfuerzos desplegados desde inicios de los años 2000 en Chiapas y en Cherán, México (Baronnet, 2012; Bertely, 2013, 2014; Sartorello, 2020), en Temuco, Chile (Quilaqueo, 2020), y en la Amazonía ecuatoriana y peruana, entre los Pueblos Sarayaku (Granda, 2019; Granda *et al.*, 2024) y Wampis (Pujapat, 2021). Un rasgo común de estas experiencias es el papel clave de la agencia indígena en la construcción, sea autónoma o en cogestión con el Estado, de nuevos modos de atención educativa de las personas indígenas; y su articulación con el derecho a la autonomía y la autodeterminación de los Pueblos Indígenas.

1 Recurro aquí a la denominación general de educación intercultural bilingüe (EIB), aun cuando en algunos países para referirse a la modalidad educativa dirigida a la atención de la población indígena sea diferente. Tal es el caso de Educación Bilingüe Intercultural (EBI), en Guatemala, o Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe (EIIP) en Bolivia, o Educación Intercultural y Plurilingüe (EIP) en México y Nicaragua, o simplemente de Educación Indígena en Brasil.

Aunque el contexto ha experimentado transformaciones sustanciales desde que la EIB comenzara a implementarse en América Latina (López, 2009, 2021; Granda, 2021), esta forma hoy parte integral de la oferta estatal, constatándose que la preocupación tecnicista se ha sobrepuesto a la dimensión política que animó a los Pueblos Indígenas a hacerla suya. De hecho, para los Estados la EIB sigue siendo una modalidad compensatoria y remedial para la atención sobre todo de las infancias indígenas.²

No es raro por ello que, en las últimas décadas, diversos grupos de pensadores y líderes indígenas hayan manifestado su creciente desafección con esa EIB oficial pedagogizada y despolitizada. Ante tal descontento, persiste la reclamación e incluso la asunción del derecho a una educación propia, apelando a algunos estándares internacionales suscritos o ratificados por los Estados, como aquellos que forman parte del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) de 1989, la Declaración de las Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas de 2007 y la Declaración Americana sobre Derechos de los Pueblos Indígenas de 2016, que reconocen su potestad a una institucionalidad educativa propia y de igual calidad que la que el Estado ofrece a las sociedades no-indígenas.

En este contexto, la educación propia emerge como una reconfiguración crítica y radicalizada de la EIB, centrada en la agencia indígena, la autodeterminación y en los planes de vida de los pueblos. Este deslinde es clave para comprender cómo la EIB ha sido absorbida por el Estado, mientras que la educación propia mantiene su potencial transformador al sostener su vínculo con la autonomía indígena y al desafiar el modelo civilizatorio imperante.

De este modo, la educación propia constituye una respuesta política y epistémica a la exclusión y a las presiones homogeneizadoras

2 Aun cuando suene contradictorio, al parecer, algo similar ha ocurrido también con las demandas indígenas de una educación descolonizada, intracultural, intercultural y plurilingüe en Bolivia y Ecuador, en el marco de un Estado que se autoproclama como plurinacional (Mandepora, 2025; Granda, 2019).

ejercidas por los Estados-nación y sus sistemas educativos. Enraizada en las luchas indígenas por sus derechos, la educación propia cuestiona el paradigma hegemónico de una escolarización monoepistémica, monocultural, monolingüe, capitalista y orientada al mercado, proponiendo modelos fundamentados en la vida comunitaria, una economía solidaria, otras formas de pensar, construir y transmitir conocimientos, la toma de decisiones colectiva y la defensa del territorio.

En términos generales, la educación propia vincula escuela y territorio, currículo y conocimientos y saberes comunitarios, educación y sistemas comunitarios de aprendizaje, producción y transmisión de conocimientos, y sitúa la gestión en el marco de la gobernanza comunitaria y territorial. Otro de sus rasgos característicos es su anclaje en los procesos históricos de resistencia y, por ende, de lucha por el derecho a la diferencia cultural y lingüística, y sobre todo epistémica. En otras palabras, desde sus modelos de organización social y de vida y el interés y bienestar colectivo, en apego a sus formas particulares de pensar, sentir y actuar.

Como se verá en el acápite siguiente la educación propia ha trasvasado la educación básica para impregnar la educación superior, inicialmente debido a la urgencia de contar con docentes y gestores formados desde esos nuevos paradigmas. Desde al menos tres décadas vienen surgiendo iniciativas, propuestas e institucionalidad que buscan configurar una educación superior autodeterminada en abierta desobediencia de la imperante colonialidad del poder, del saber, del ser, del hablar y hasta del gustar (Quijano, 1992, 1999, 2000), colonialidad entendida como el patrón histórico de dominación que articula jerarquías raciales, epistémicas y culturales desde la invasión europea hasta la actualidad. Y es que, en rigor, los sistemas educativos nacionales han operado como dispositivos centrales de reproducción de dicha colonialidad, configurando ese *ethos* monocultural y monoepistémico que caracteriza a esta parte del mundo desde su concepción como Hispanoamérica, Lusoamérica y Latinoamérica. Desde esta perspectiva, la emergencia de la educación propia constituye no solo una respuesta educativa, sino un proyecto político-epistémico de descolonización, en camino a la transformación de las estructuras de poder que producen desigualdad y exclusión.

En suma, esta propuesta tensiona a las autoridades educativas nacionales en tanto parte de otro lugar de enunciación y sobre todo de una epistemología distinta, que cuestiona la validez de la ontología del conocimiento escolar y académico y propone alternativas con base en su propia lectura del mundo, su cosmovisión o filosofía y sus sistemas alternativos de valores y conocimientos. Desde ese mismo anclaje, postula otras maneras de aprender, construir conocimientos y compartirlos, y amplía la gama de espacios o escenarios educativos, y de quienes y junto a quienes se aprende. A diferencia de la oferta educativa oficial, la educación propia se sustenta en la diversidad y en la diferencia y es considerada como una propuesta educativa desde la vida y para la vida o, en términos del discurso educativo internacional, como una educación a lo largo de toda la vida.

Hacia una educación superior propia

Aunque la educación propia es concebida como un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, que comienza en el seno familiar y comunitario y en la cual el período universitario es solo uno de muchos, para fines de este artículo intentamos precisar en qué consiste una educación superior propia en la educación terciaria o superior. En primer lugar, es necesario precisar que ella surge de decisiones colectivas de los pueblos y sus organizaciones ante el desencanto con las universidades convencionales, que, por su anclaje eurocéntrico monocultural, profundizan procesos de desindigenización, racialización y blanqueamiento; es decir, de colonización mental y afectiva de las juventudes indígenas, campesinas, rurales y también de las que ahora habitan en centros poblados y ciudades (López, 2009). En ese sentido, no se trata únicamente de instituciones que buscan facilitar el acceso, la permanencia y la conclusión exitosa de estudiantes indígenas, sino que además promueven una inclusión politizada de sus estudiantes (Segato, 2013).

A diferencia de la inclusión social genérica, en este caso en particular la inclusión politizada reconoce que en aras de igualdad es necesario intervenir en el ámbito político y de poder para cambiar las dinámicas de exclusión. Implica, por parte de las instituciones de

educación superior propia (IESP), la adopción de distintas medidas, académicas y administrativas, comenzando por asumir a sus estudiantes como sujetos étnica, social y culturalmente diferentes, activos, con derechos, voz propia y capacidad para transformar las instituciones en las que se insertan, desde su memoria histórica colectiva y formas particulares y propias de organización. Entre tales medidas se encuentran desde los requisitos de admisión y el registro académico para evidenciar el aval y compromiso comunitario así como la pertenencia étnica y filiación lingüística de sus estudiantes, además del apoyo a su organización según sus usos y costumbres y adaptando formas de organización comunitaria a la realidad universitaria, de manera de velar por sus derechos. Por ejemplo, en el ámbito académico, el derecho a la recuperación y valoración positiva de los conocimientos que las y los estudiantes traen consigo por su involucramiento en quehaceres comunitarios y procesos organizativos étnico-políticos.

En segundo lugar, la educación superior propia (ESP) apunta a la recuperación de esos otros mundos de significación y comprensión de la vida que comparten las personas que acuden a sus espacios de aprendizaje. Por ello, se torna fundamental reinscribir en esta nueva educación las epistemes, conocimientos, cosmovisiones y culturas indígenas desde y haciendo uso de las lenguas propias, aunque esta última desiderata no logre todavía cumplirse a cabalidad (López, Arguelles e Ipia, en edición). En ese contexto, la escogencia de las carreras universitarias, de los planes de estudio e incluso de las metodologías a emplear en la facilitación y dinamización de los aprendizajes emanan de decisiones colectivas, en tanto el currículo es concebido como un proceso de negociación cultural y de construcción social y no únicamente fruto del conocimiento experto. Además, la ESP recupera académicamente esas otras formas de aprender haciendo y en colectivo, propias de la vida indígena y campesina. Como algunas pensadoras indígenas enfatizan: “las decisiones sobre lo que se aprende y se enseña en la universidad se toman en colectivo, en función de los planes de vida y con el involucramiento de las autoridades de los territorios en los cuales la universidad se instala” (Ipia, 2025).

Con mente en la autodeterminación y en la preparación de cuadros para la autonomía y el autogobierno y con la mira puesta en el Buen Vivir, grupos de intelectuales y líderes indígenas en distintos lugares del continente, se plantearon la creación de IESP. Si bien existían antecedentes en el cuanto a la formación de docentes y gestores para la EIB, así como de lingüistas indígenas, a través de programas universitarios especiales, en Bolivia, Colombia, Ecuador, Guatemala, México y el Perú,³ fue en la Costa Caribe de Nicaragua y en el suroccidente de Colombia, donde se sentaron las bases de una institucionalidad universitaria indígena propia. A partir, claro está, de los avances logrados con la autonomía educativa en los niveles inferiores del sistema educativo.

En ambos casos, desde finales de los años setenta y ochenta del siglo XX, se impulsó la recuperación del control comunitario sobre la educación superior, evolucionando cada vez más hacia mayores niveles de autonomía curricular, pedagógica y de gestión institucional y administrativa. En Colombia, este proceso se consolidó con el reconocimiento del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) en abril de 2025 como política pública estatal por parte del Estado colombiano, y antes en Nicaragua con la creación del Sistema de Educación Autónoma Regional (SEAR), en 1997, a partir de disposiciones plasmadas en la Constitución de 1987 y en la Ley de Autonomía del mismo año. No obstante, es importante

3 El Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia, que luego devino en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), entre 1979 y 1982 y bajo el liderazgo de Guillermo Bonfil Batalla, condujo un programa de formación de etnolingüistas de siete Pueblos Indígenas, a nivel de licenciatura en Patzcuaro, Michoacan, para atender los requerimientos de la educación indígena en México. En 1984, la Universidad Nacional de Altiplano de Puno, Perú, inició su maestría en lingüística andina y educación para profesionales aymara o quechuahablantes, que funciona en la actualidad. Entre 1991 y 1998, la Universidad de Cuenca, Ecuador, formó docentes hablantes de kichwa en lingüística andina y EIB, y la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, Bolivia, a través del PROEIB Andes, desarrolló su maestría en EIB para profesionales indígenas de Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú, entre 1996 y 2018. En Guatemala, la Universidad Rafael Landívar formó en los periodos 1986-1993 y 1998-2004 profesionales mayas en distintos campos de conocimiento, entre ellos en educación bilingüe.

mencionar que este innovador régimen en Nicaragua podría sufrir cambios producto de la reforma constitucional de inicios de 2025, que fortalece el poder central de Managua sobre el resto del país.

Como se verá más adelante, estos primeros avances en busca de una nueva institucionalidad universitaria propia sirvieron de base en otras regiones y países, con adaptaciones a las realidades locales y, si bien inspiradas en la interculturalidad, no siempre lograron autonomía académica y de gestión. Respecto al carácter intercultural de estas instituciones es necesario deslindar que estas IESP, por su accionar y a través de su praxis institucional y académica, se inscriben en una corriente crítica y transformativa de la interculturalidad (López, 2021, 2025), en tanto conciben esta perspectiva como un dispositivo para enfrentar las múltiples desigualdades e inequidades que aún marcan el trato entre Estado y Pueblos Indígenas, así como las relaciones entre los sectores hegemónicos monoculturales y los pueblos y sociedades subalternas. Particularmente, la Universidad Autónoma Indígena Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca (UAIIN-CRIC) no solo garantiza el acceso y la permanencia de estudiantes indígenas de ambos sexos, sino además promueve su involucramiento activo en una institucionalidad que forma parte integral de una organización destinada a garantizar el ejercicio efectivo de los derechos indígenas y de apoyar la implementación de los planes de vida de los pueblos y comunidades que la conforman.

En general, las universidades indígenas, comunitarias y propias que actualmente operan en el continente se nutren de la sabiduría de los pueblos y a la vez la retroalimentan, a través de una concepción holística que articula conocimientos, valores y espiritualidades. Se trata además de una educación “sin muros”, territorializada, donde múltiples actores participan y donde las funciones universitarias sustantivas —docencia, investigación y extensión— resultan indivisibles. Desde esa perspectiva, la investigación responde a problemas reales de las comunidades, construyéndose de manera intercultural y participativa (Tuhiwai-Smith, 1999); y la gobernanza institucional aspira a ser colectiva, aunque enfrente tensiones con los requisitos

estatales, que tienden a reproducir modelos jerárquicos alejados de las prácticas comunitarias.

La mayoría de estas IES involucra tanto a sabios comunitarios como a profesionales formados en universidades convencionales, que mantienen un compromiso político con las comunidades y sus luchas territoriales. De ahí que la educación superior autodeterminada constituya una herramienta para avanzar hacia el Buen Vivir, pues aspira a formar intelectuales orgánicos, en el sentido gramsciano, que sean capaces de dialogar y disputar con pensadores y líderes de los sectores hegemónicos respecto no solo de los planes y proyectos de vida de sus pueblos sino también de los planes regionales y nacionales de desarrollo.

En suma, la puesta en vigencia de una educación superior autodeterminada tensiona a las autoridades nacionales en tanto parte de otro lugar de enunciación y sobre todo de una epistemología distinta, que cuestiona la validez de la ontología del conocimiento escolar y académico y propone alternativas con base en su propia lectura del mundo, su cosmovisión o filosofía y sus sistemas alternativos de valores y conocimientos. Desde ese mismo anclaje, postula otras maneras de aprender, construir conocimientos y compartirlos, y amplía la gama de espacios o escenarios educativos y de quienes y junto a quienes se aprende. A diferencia de la oficial, la educación propia se sustenta en la diversidad y en la diferencia y es considerada como una propuesta educativa desde la vida y para la vida o, en términos del discurso internacional, como una educación a lo largo de toda la vida.

Ejemplos de IES propias o que al menos intentan serlo⁴

Existen instituciones de educación superior propia (IESP) —indígenas, comunitarias e interculturales— en al menos diez países de América Latina, que han seguido procesos diversos, pero siempre

4 Este acápite aprovecha información y resultados de investigación de López (2009), López *et al.* (2009), López, Arguelles e Ipia (en edición), así como los resultados de las consultas hechas en las páginas web y/o de Facebook de cada una de las instituciones de educación (IES) referidas, salvo cuando se remita a los lectores a un autor específico.

implicando algún nivel de negociación comunidad-Estado respecto del sentido y significado de la educación terciaria, en general, y de la universitaria, en particular. Si bien en sus inicios la preocupación compartida se centró en el acceso de las personas indígenas y de otros sectores vulnerables a la educación superior, así como en su bienestar durante sus estudios, casi de manera simultánea, desde los propios pueblos indígenas se otorgó igual importancia a las dimensiones cultural y lingüística, y posteriormente también a las dimensiones epistémica y política. En este contexto, se reclamó un mayor reconocimiento de su dignidad como pueblos y sociedades portadores de visiones del mundo, historias y sentipensares propios.

Las IESP que abrieron brecha

Entre las IESP pioneras, destacan la Bluefields Indian Caribbean University (BICU), creada en 1991 por un grupo de intelectuales afrodescendientes y anglo y kriol hablantes de la Costa Caribe Sur de Nicaragua, que estableció su sede en la ciudad de Bluefields, la capital kriol de Nicaragua; la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe de Nicaragua (URACCAN) instituida en 1992, por un sector de la dirigencia e intelectualidad miskita y kriol, que opera desde 1995 con visión regional caribeña para atender a estudiantes de los Pueblos Indígenas y de las comunidades étnicas y mestizas asentadas en esa región; y la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) creada entre 1998 y 2000 por decisión de las autoridades de los 128 territorios indígenas que conforman el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), para atender a las personas que egresaban de la secundaria regentada desde su Sistema Educativo Indígena Propio (SEIB) o del sistema regular y convencional en castellano.

Estas tres universidades no surgieron por iniciativa estatal sino fruto de la agencia regional y/o indígena; en Nicaragua se constituyeron asociaciones civiles u oenegés, cuya personería jurídica les permitió negociar con el Estado la creación, reconocimiento y funcionamiento de estas universidades comunitarias e interculturales; mientras que en Colombia esta negociación se dio desde una organización indígena

consolidada y con experiencia desde 1971 en la gestión de las escuelas ubicadas en sus territorios, por medio de la EIB, así como en la formación de docentes para este modelo.⁵ En rigor, la falta de profesores suficientemente formados para avanzar con la aplicación efectiva de la EIB fue una preocupación compartida por la URACCAN y la UAIIN.

En general, estas tres universidades propias abrazan una vocación territorial, regional y descentralizada junto a su perspectiva intercultural. Por esta razón, ofrecen programas en localidades lo más cercanas posibles a los lugares de residencia de los estudiantes, a través de recintos, extensiones o grupos de aprendizaje.

El surgimiento de las universidades interculturales estatales

Por su parte y desde la esfera gubernamental, con el inicio del siglo XXI, se gestaron universidades interculturales en México y en el Perú, sin que hubiese existido conexión entre estas iniciativas nacionales, aunque en ambos casos su creación intentase responder a la reclamación indígena y, en cierta medida, apaciguarla y neutralizarla.

Los factores detonantes en México fueron la negociación y suscripción de los incumplidos Acuerdos de San Andrés sobre Derechos y Cultura Indígena, entre el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y el Gobierno de México de 1996, la labor en aras de la interculturalización de todo el sistema educativo de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) creada en 2001, y la voluntad del gobierno mexicano de triplicar la cobertura de la educación superior en el marco de su Plan Nacional de Educación 2021-2026; durante la administración del presidente Vicente Fox (Schmelkes, 2003; Dietz y Mateos, 2011; Lloyd, 2019; Salmerón, 2019). Estas universidades constituyeron inicialmente un programa de la ex CGEIB, instancia que gozaba de relativa autonomía de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y contaron con un decreto de creación de

5 Antes de crear su universidad, el CRIC, en alianza con la Universidad del Cauca, IES pública con sede en Popayán, desde donde también opera la UAIIN, formó docentes y especialistas en Etnoeducación. Actualmente, la UAIIN ofrece la licenciatura en Pedagogía comunitaria.

cada entidad federativa en la cual se instalaban, su funcionamiento es cubierto en un 50 % con fondos federales y el resto con fondos estatales.

En el Perú gatillaron inicialmente su creación las demandas de la confederación indígena AIDSEP y luego aquellas que siguieron al enfrentamiento de Bagua entre la policía y el Pueblo Awajún, durante el gobierno del presidente Alan García; de hecho, la fundación de tres de las cuatro universidades interculturales es posterior a los sucesos de Bagua (Espinoza, 2009, 2017); la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía (UNIA) fue fundada en 1999, en el gobierno del presidente Alberto Fujimori. Estas universidades fueron creadas por leyes específicas aprobadas por el parlamento, como se exige para toda universidad pública y privada; se financian con recursos específicos del erario nacional.

No obstante y pese al avance que significó la aparición de estas IES interculturales en el escenario universitario latinoamericano y su localización en territorios indígenas o cercanos a ellos, en ambos países las propuestas pedagógicas se caracterizan por su carácter centralizado, su desconexión o limitado vínculo con las organizaciones representativas de los Pueblos Indígenas y su supeditación a la Secretaría de Educación Pública (SEP) o al Ministerio de Educación (MINEDU), todo lo cual redundaba en una suerte de visión uniforme, inspirada en una interculturalidad normativa y funcional a los intereses del Estado (Espinoza, 2017, Lloyd, 2019).

En la actualidad existen 21 universidades interculturales en México, y cuatro en el Perú. Estas IES atienden estudiantes indígenas y mestizos, y, en algunos casos, esta última población supera a la indígena.

A este panorama, se añade una IES más. En 2025, una universidad pública convencional argentina, que opera desde 1971 en territorio Mapuche en Argentina, reformó sus estatutos para asumir la condición de IES intercultural. Con ello, la Universidad del Comahue (UNCo) se ha convertido en la primera IES intercultural argentina, aunque aún no se evidencien reformas curriculares ni en cuanto al tipo de carreras que se ofrecen, aun cuando sí ha establecido algunas medidas de acción afirmativa para asegurar el acceso, la retención y culminación exitosa de las personas indígenas que admite por acuerdo con las organizaciones indígenas de la zona.

Respecto a este último punto y como se observa en la tabla 1, no siempre las denominaciones de las ingenierías, licenciaturas y diplomas que estas IES ofrecen traslucen una vocación intercultural y se asemejan a aquellas que ofrecen las universidades convencionales latinoamericanas. Entre otros retos pendientes están lograr mayor acceso de estudiantes indígenas; establecer una interlocución y negociación fluida con las organizaciones, líderes y lideresas indígenas, avanzando hacia una gobernanza compartida; la formación de los formadores y atender el uso y enseñanza de las lenguas indígenas.

El giro estatal hacia las universidades indígenas

También la agencia indígena ha incidido para que en algunos países se abran universidades indígenas, públicas o privadas, las cuales, si bien se adhieren a la perspectiva intercultural y a menudo también al bilingüismo y/o plurilingüismo, son denominadas e identificadas como indígenas. Ello sucede aun cuando la interlocución con las organizaciones indígenas que inicialmente reclamaron su creación y más aún su involucramiento en la gestión sea limitado (Mandepora, 2024) y cuando en persistan desafíos en cuanto a infraestructura y financiamiento, todo lo cual compromete su sostenibilidad.

Así, en la región del Tauca en el estado de Bolívar, Venezuela, producto de iniciativas comunitarias con apoyo de la Comunidad Jesuita, en el año 2000 se creó la Universidad Nacional Experimental Indígena del Tauca. Esta IES, enfocada en la educación superior intercultural bilingüe, promueve saberes ancestrales, agroecología y formación comunitaria, asumió la condición de universidad pública en 2011, durante la administración del presidente Hugo Chávez, por medio de un decreto presidencial que la incorporó al sistema nacional de universidades, como Universidad Indígena de Venezuela (UVI).

Por su parte, en Bolivia, en 2008, durante el mandato del presidente Evo Morales se creó la Universidad Indígena Boliviana (UNIBOL), como una red de tres IES interculturales, comunitarias y productivas, ubicadas en territorios aymara, quechua y guaraní y de tierras bajas. Estas IES ofrecen ingenierías convencionales vincula-

das inicialmente al plan de transformación de la matriz productiva de entonces. La UNIBOL en su conjunto no fue creada por una ley nacional, ni tampoco es parte del Sistema de la Universidad Boliviana, que agrupa a las universidades públicas y privadas, por lo que tampoco accede al porcentaje presupuestario previsto constitucionalmente para el financiamiento de la educación universitaria, por lo que su funcionamiento es cubierto por el gobierno central. En sus inicios la UNIBOL se caracterizó por una importante presencia indígena en su modelo de gobernanza, lo cual dejó de regir entre 2015 y 2017, cuando logró imponerse un consejo directivo con representación exclusivamente académica y gubernamental (Mandepora, 2024).

Además, por incidencia de la CONAIE en Ecuador una ley nacional de 2004 creó la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi (UINPI-AW), como una IES de gestión privada que no afectara el presupuesto nacional. Durante el gobierno del presidente Rafael Correa, en 2013, la UINPI-AW fue clausurada por no cumplir las exigencias académicas y administrativas que la norma y la institucionalidad nacional planteaban para todas las universidades del país. Nueve años después fue reabierta, por la administración del presidente Guillermo Lasso, producto de una reforma legal que le permitió convertirse en universidad pública, en un contexto de conflicto entre la CONAIE y el gobierno nacional. Esta IES ofrece una amplia gama de carreras vinculadas con las necesidades indígenas, en modalidad virtual, desde su sede de Quito, aunque con cobertura nacional, en el marco de lo establecido por el Consejo de Educación Superior.

La década iniciada en 2020 ha sido testigo del surgimiento de más universidades públicas indígenas. En Panamá, durante el gobierno del presidente Laurentino Cortizo, en 2022 una ley nacional recogió las demandas indígenas y creó la Universidad Autónoma de los Pueblos Indígenas (UAPI). Esta IES comenzó a operar en 2024, con dos de las cuatro licenciaturas previstas —EIB y Turismo comunitario, histórico y territorial— como la sexta universidad pública nacional en la localidad de Llano Tugrí, en la Comarca Ngäbe-Buglé, aunque con el propósito de atender a estudiantes de los 7 Pueblos Indígenas.

En México, en el marco del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022-2032, en 2023, bajo la administración del presidente Andrés Manuel López Obrador, el gobierno nacional creó la Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM). Esta es una IES especializada que, desde 2025 forma educadores, comunicadores y traductores en lenguas indígenas, desde su sede en la Ciudad de México y extensiones en localidades de los estados de Michoacán y Oaxaca, bajo la rectoría del Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (INPI) y la SEP.

En Brasil, en el último trimestre de 2025, el presidente Lula da Silva aprobó el proyecto de ley para la creación de la Universidad Federal Indígena (UNIND), diseñada para fortalecer los conocimientos indígenas y la formación académica intercultural en pregrado y postgrado. Esta IES tendría sede en Brasilia y campus en distintas regiones de la Amazonía. La creación de esta nueva universidad busca contribuir a la autonomía de los Pueblos Originarios, la valoración de sus lenguas y tradiciones y la formación de profesores para una EIB efectiva y en concordancia con las particularidades sociolingüísticas de las comunidades indígenas. El proyecto elaborado por un grupo de profesionales indígenas del Ministerio de Pueblos Indígenas y aprobado por el Poder Ejecutivo ha sido sancionado favorablemente por la Cámara de Diputados y está a la espera de la ratificación de la Cámara de Senadores.

La tabla siguiente ofrece información sintética respecto a las IES indígenas interculturales y estatales que funcionan en siete países latinoamericanos. Esta tabla no incluye ni a la Universidad del Pueblo Yaqi (UPY), México, por la historia indígena de su reclamación, ni tampoco a las tres universidades comunitarias e indígenas pioneras mencionadas al inicio de este acápite, la BICU, la URACCAN y la UAIIN. Estas cuatro IES se incluyen en la tabla 2, referida a la educación propia.

Tabla 1
IES interculturales e indígenas estatales

País	IES y sede	Creación	Creación y modelos de gestión	Oferta formativa	Pueblos indígenas	Lenguas indígenas
Argentina	Universidad Nacional del Comahue (UNCo)	1971 2024	En 2024, la Asamblea Universitaria modificó el estatuto de esta IES, como intercultural, en alianza con la Confederación Mapuche de Neuquén y el Parlamento Mapuche de Río Negro	81 carreras pertenecientes a ramas humanísticas, sociales y técnicas, propias de una universidad convencional. La oferta académica no se ha reformado aun a la luz de la transformación de la UNCo en una universidad intercultural, aunque cuentan con talleres de mapudungun y con programas de investigación vinculados con su revitalización.	Mapuche	s.i.
	Sede principal en Neuquén, atención en 12 localidades de las Provincias de Neuquén y Río Negro					
Bolivia	Universidad Indígena Boliviana Aymara, Tupac Katari (UNIBOL-A-AI)	2008	La UNIBOL fue creada por Decreto Supremo, en respuesta a demandas indígenas La UNIBOL cuenta con unidades académicas independientes entre sí en los territorios Aymara, Quechua y Guarani IES pública, regional, gratuita, no autónoma, dependiente del Ministerio de Educación Los cursos de postgrado están sujetos a pago de colegiaturas de monto variable.	Programas de cuatro años en Ingeniería agronómica, Ingeniería de industria de alimentos, Ingeniería textil y Medicina veterinaria y zootecnia Maestría en Formulación, gestión y evaluación de proyectos comunitarios Doctorados de dos años en Educación superior e interculturalidad Diplomados de duración variada en Docencia e investigación en la educación superior, Ofimática libre y diseño gráfico, Software libre y estándares abiertos	Aymara, con presencia minoritaria de estudiantes de los pueblos Uru y Afro	Aymara
	Sede en Warisata, Omasuyos, Departamento de La Paz					

	Universidad Indígena Boliviana Quechua, Casimiro Huanca Sede en el Municipio de Chimote, Departamento de Cochabamba		Programas de cuatro años en Ingeniería en acuicultura y gestión del agua, Ingeniería agroforestería comunitaria ecológica, Ingeniería en transformación de alimentos Licenciatura de cuatro años en Economía comunitaria productiva Especialización de un año en Gestión comunitaria del agua con enfoque de manejo integral de cuencas desde el diálogo intercultural Diplomado de cinco o seis meses en Educación superior descolonizadora, sociocomunitaria, ecoproductiva y tecnológica indígena; Evaluación de cuencas hidrográficas para la gestión comunitaria del agua; Gestión ambiental en convivencia con la Madre	Quechua, con presencia minoritaria de estudiantes de los pueblos Yuracaré, Yuqui y Moxeño	quechua
	UNIBOL Guarani y de Tierras Bajas Apigwayki Tupa Sede en Comunidad de Ivo, Municipio de Machareti, Departamento de Chuquisaca		Programas de cuatro años en: Ingeniería Forestal, Ingeniería en Petróleo y gas natural, Ingeniería en Eco-piscicultura y licenciatura en Medicina veterinaria y zootecnia Diplomados de postgrado, de duración variada, en Educación universitaria, sociocomunitaria-productiva y en Metodología de la investigación científica	Guarani, Cavineño, Chiquitano, Guarayo, Itonama, Joaquiniano, Leco, Moxeño-trinitario, Moxeño-ignaciano, Mosestén, Movima, Tacana, Tsimane, Weenhayek, Yuracaré, con presencia minoritaria de estudiantes de los Pueblos Aymara, Quechua y Afroboliviano	guarani besiro guarayo moxeño-trinitario

Ecuador	Universidad Intercultural de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas Anawtay Wasi (UAW)	2018	Pública, nacional, gratuita, comunitaria, autónoma, en el marco establecido por el Consejo Educación Superior (CES), que aprueba carreras, regula la oferta académica y coordina las instituciones para que se ejerza una "autonomía responsable".	Licenciaturas de cuatro años en: Agroecología y soberanía alimentaria, Comunicación comunitaria y nuevas tecnologías de la comunicación, Derecho con enfoque de pluralismo jurídico y derechos humanos, Economía social, solidaria y comunitaria, Gestión del desarrollo infantil, familiar y comunitario, Gestión comunitaria del agua, Saberes ancestrales en alimentación cultural y comunitaria y Turismo rural sostenible e interculturalidad Curso virtual en pensamiento comunitario	Todos las Nacionalidades Indígenas, incluyendo Afroecuatorianos y Montubios Un porcentaje importante de estudiantes mestizos asiste a esta IES.	Inicialmente kichwa, sia pe-dee y paai koka, con proyección a las 14 lenguas con presencia en Ecuador Plataforma virtual en castellano y kichwa
México	Universidad Indígena Autónoma de México (UNIAM) Campus en Mochicaui, Mochis y Choix y tres extensiones en El Tajito, Topolobampo y Valle del Carrizo Cuenta también con una Unidad Virtual	2001 2006	Creada por profesionales del Departamento de Etnología de la Universidad de Occidente Se incorporó al Subsistema de Universidades Interculturales en 2006 IES inclusiva, intercultural, autónoma, pública, regional, gratuita	Ingenierías de 4 años en Biotecnología, Energías renovables, Forestal comunitaria, Sistemas computacionales, Sistemas de calidad Licenciaturas de 4 años en Contaduría, Derecho, Educación intercultural, Lengua y cultura, Psicología social y comunitaria, Sociología rural con énfasis en estudios de género, Sociología rural con énfasis en estrategias para el Buen Vivir, Turismo empresarial, Turismo alternativo Maestrías en Economía y negocios internacionales, Educación para la diversidad cultural, Educación para la paz y la convivencia escolar, Estudios sociales, Sistemas computacionales Doctorados en Economía y negocios internacionales, Educación para la diversidad cultural, Estudios sociales, Estudios para la sostenibilidad y el medio ambiente, Sistemas computacionales	Chol, Cora, Kaqchikel, Mam, Maagua, Mixteco, Nahuá, Pima, Purépecha, Tselal, Tsotsil, Yoreme, Zapoteco, Zoque. Estudiantes indígenas de Nicaragua y Ecuador. Atiende también estudiantes mestizos de sectores vulnerables.	s.i. Uno de sus principios apunta a la reanimación socio-cultural y a la revitalización lingüística

	Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) Sede en San Felipe del Progreso y sus sedes en Tepetlixpa y Xonocatlán	2003		Licenciaturas de cuatro años en Lengua y Cultura, Desarrollo sustentable, Comunicación intercultural, Arte y Diseño, Salud intercultural, Enfermería Maestría en Gestión de la Innovación Rural Sustentable	Huichol, Matlatzínca, Mazahua, Mixteco, Náhuatl, Otomí, Tlahuica	
	Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) Sede en San Cristóbal de las Casas y subsedes en Las Margaritas, Oxhuc, Valle de Tuliá y Yajalón	2004	Creada por el Gobierno del Estado como parte del Subsistema de Universidades Interculturales de la SEP y bajo la coordinación y asesoramiento técnico de la CGEIB	Licenciaturas de cuatro años en Agroecología, Comunicación intercultural, Derecho intercultural, Desarrollo sustentable, Lengua y cultura, Medicina y cirugía, Turismo alternativo Maestrías en economía social y solidaria y en Estudios interculturales		maya zoque Su Centro de Revitalización y Estudio de Lenguas fomenta, desarrolla y fortalece las lenguas chiapanecas, además del español y el inglés
	Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET) Sede en Oxolón, municipio de Tacotalpa y subsedes en Villa Vicente Guerrero y Villa Tamulté de Las Sabanas	2006		Licenciaturas de cuatro años en Comunicación intercultural, Derecho intercultural, Desarrollo rural sustentable, Desarrollo turístico, Enfermería intercultural, Lengua y cultura, Salud Intercultural Maestrías en Gestión del patrimonio biocultural y en Educación	s.i.	s.i.
	Universidad Intercultural Veracruzana (UVI) Cuenta con 5 sedes en áreas de gran concentración indígena:	2005	Creada como programa y luego dirección de la Universidad Veracruzana (UV), en el marco del Subsistema de Universidades Interculturales de la SEP y la CGEIB,	Licenciaturas de cuatro años en Gestión intercultural, Derecho con enfoque de pluralismo jurídico, Agroecología y soberanía alimentaria Maestría en Lengua y cultura Nahuá	Nahuá Otomí Totonaca Zapoteco Mixteco	Nahuatl

	San Felipe de los Alzati (Otomí-Mazahua),			Maestrías en Educación ambiental, Ingeniería para la sostenibilidad energética y Sostenibilidad para el desarrollo regional, Doctorado en Ciencias para la sostenibilidad e interculturalidad		
	Universidad Intercultural Maya de Quinta Roo (UIMQRoo) Sede en la cabecera municipal de José María Morelos	2006		Ingenierías de cuatro años en Desarrollo empresarial, Sistemas de producción ecológicos, Tecnologías de la información y la comunicación Licenciaturas en Gestión municipal, Gestión y desarrollo de las artes, Salud comunitaria Maestría en educación intercultural	Maya	maya Lengua y cultura maya como columna vertebral del modelo educativo
	Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG) Sedes en La Ciénega, municipio de Malinaltepec, subdesdes Ayutla de los Libres y Atliaca, Municipio de Tixtla	2006		Ingeniería forestal, Licenciaturas de cuatro años en Desarrollo sustentable, Gestión local y gobierno municipal, Lengua y cultura, Turismo alternativo	s.i.	me' phàa, náhuatl ñomndaa tu'un savi
	Universidad Intercultural del Estado de Tabasco	2006		Licenciaturas de cuatro años en Comunicación intercultural, Derecho intercultural, Desarrollo rural sustentable, Desarrollo turístico, Enfermería intercultural, Lengua y cultura y Salud intercultural	Chontal Ch'ol Tsotsil	chontal ch'ol tsotsil yocot'an zoque
	Sedes en Villa Vicente Guerrero y Villa Samul de las Sabanas			Maestrías en Gestión del patrimonio biocultural y en educación	Yocot'an Zoque	Compro- miso con la revitalización de las lenguas originarias

	Universidad Intercultural de San Luis Potosí (UJSLP) Sede en San Luis de Potosí	2011	Creada el Gobierno del Estado, como entidad descentralizada, y por la SEP en el marco del subsistema de universidades interculturales IES industrial, incluyente, intercultural, regional, pública y gratuita	Ingeniería industrial, de cuatro años Licenciaturas de cuatro años en Administración pública municipal, Agonegocios, Comunicación intercultural, Derecho, Derecho con orientación en asuntos indígenas, Desarrollo económico regional, Enfermería, Informática administrativa, Turismo sustentable, Salud comunitaria,	Nahua Pame Tének Estudiantes mestizos de sectores vulnerables.	nahuatl Pame norte tének
	Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UIEH) Sede en Tenango de Doria	2012		Ingeniería civil sustentable de cuatro años Licenciaturas de cuatro años en Arte y diseño digital, Derecho intercultural, Desarrollo sustentable, Enfermería, Lengua y cultura, Medicina y cirugía, Producción agrícola sustentable, Turismo sustentable	Nahua Otomi	hiāhñi náhuatl tepehua A las lenguas originarias se les otorga el mismo peso que al inglés.
	Universidad Intercultural de Colima (UIC) Sede en Comala	2022		Ingeniería de cuatro años en Agroecología Licenciaturas de cuatro años en Artes y gestión cultural, Derecho con énfasis intercultural, Turismo comunitario	Mixteco Nahua Tarasco Zapoteco Atiende también estudiantes mestizos de sectores vulnerables	náhuatl
	Universidad Intercultural de Guanajuato (UIGTO) Sede en Comonfort	2022		Ingeniería agrónoma sustentable de cuatro años Licenciaturas de cuatro años en Administración y logística intercultural y en Turismo comunitario y mercadotecnia	Chichimeca Jonaz Náhuatl Además a poblaciones Náhuatl, Mazahua, Purépecha, Zapoteca, Wixárika, Mixteca,	s.i.

					Mixe y Maya asentadas en la región y a estudiantes mestizos	maya Tiene como objetivo preservar, revitalizar y difundir las lenguas mayas
	Universidad Intercultural de Campeche (UICAM) Sede en Dzibaché y subsede en El Juncal	2023	Ingeniería de cuatro años en Agroecología y soberanía alimentaria Licenciaturas de cuatro años en Lengua y cultura maya y en Turismo sustentable	Maya Comunidades indígenas y migrantes en la Península de Yucatán		
	Universidad Intercultural de Tlaxcala (UITI) Sede en Ixtenco	2023	Licenciaturas de cuatro años en Cocina tradicional y nutrición comunitaria, agroecología y gestión comunitaria del territorio	Hñähñü Nahua	s.i.	
	Universidad Intercultural de Jalisco Sede en Tuxpán, Distrito de Bolaños	2024	Licenciaturas de cuatro años en Desarrollo comunitario, Salud comunitaria y Sistemas productivos agroecológicos	Wixarika	wixarika	
	Universidad Intercultural del Pueblo (UIP) Domicilio en Soledad, Oaxaca y 17 sedes en distintos municipios y localidades del Estado de Oaxaca	2024	Comenzó a operar en 2019 y el 2024 el Gobierno del Estado decretó su creación y pase a la Secretaría de Educación Pública del Estado de Oaxaca, como organismo público descentralizado Ingeniería de cuatro años en Sistemas de producción agrícola Licenciaturas de cuatro años en Derecho, Educación Intercultural, Gestión y Desarrollo de las Artes, Turismo Alternativo	Estudiantes indígenas, campesinos, migrantes y mestizos de contextos vulnerables de Oaxaca	s.i.	
	Universidad Intercultural para la Igualdad (UNITI) Sede en San Francisco de los Romos, Estado de Aguascalientes	2025	Creada por el Estado de Aguascalientes como parte del Subsistema de Universidades Interculturales	Estudiantes de sectores vulnerables, indígenas y mestizos, adultos y madres que no concluyeron sus estudios universitarios	s.i.	

	Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM) Sede en Ciudad de México y subse-des en Oaxaca y en Santa Fe de la Laguna Y Comachuén, Estado de Michoacán, y en Santo Tomás Ocotepec, Estado de Oaxaca	2023 Inició en 2024	Creadas por la SEP y el INPI IES pública, gratuita, nacional, intercultural, dependien-te del INPI y la SEP	Licenciaturas de cuatro años en Enseñanza de lenguas indígenas, Comunicación indígena intercultural e Interpretación y traducción en lenguas indígenas Diplomado en Adquisición de habilidades de lectura y escritura en lengua indígena Cursos de lengua nahuatl y de lengua zapoteca en línea En acuerdo con la UACO ofrece la Licen-ciatura en Interpretación y Traducción en Lenguas Indígenas el Centro Universitario Comunal Valles Centrales de Oaxaca.	Todos los que habitan el territorio mexicano, aunque a 2024 aten-dían estudiantes de los pueblos Chinanteco, Huasteco, Maya, Ma-nahua, Otomí, Pu-zateco, Mixe, Mixteco, náhuatl, Tepehuano, Tlapaneco, Tojolabal, Tsotsil	ayauk o mixe, binnizá o zapoteco, jimi o chinanteco, emma o maza-teco, jñajtro o mazahua, maya, me'phaa o tlapaneco, nawatlajolli o nahualt, ñähñitü u otomí, fuu savi o mixteco, ódaam o tepe-huano, p'urhe o purepecha, tének o huaste-co, tojolabal y tsotsil Proyección a las 68 habladas en México
Panamá	Universidad Autó-noma de los Pueblos Indígenas Sede en Buábiti o Llano Tugrí, Comarca, Ngäbe-Buglé	2022 Inició en 2024	Creada por ley nacional, con base en anteproyecto del Poder Ejecutivo, en respuesta a demandas indígenas IES nacional, pública, gratuita, intercultural y autónoma	Licenciatura de cinco años en Educación intercultural bilingüe y licenciatura de cuatro años en Etnoturismo histórico territorial	Los siete que habitan en el territorio pana-meño, aunque por su sede la mayoría de estudiantes son Ngäbe y Buglé	ngäbere buglere
Perú	Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia Peruana (UNI)	1999 Inició en 2005	Creada por Ley Nacional de 1999, en respuesta a las demandas de organizaciones indígenas amazónicas y sobre todo de AIDESEP	Bachilleratos de cuatro años y licen-ciaturas de cinco en Educación inicial bilingüe, Educación primaria bilingüe, Ingeniería agroforestal acuícola, Ingeniería agroindustrial	Achuar, Ashaninka, Asheninka, Awajún, Bora, Iskonawa, Junikui, Kakataibo, quechua,	ashaninka awajún kakataibo, quechua,

	Sede en Yarinacocha, Pucallpa, Departamento de Ucayali		EIS pública, regional, gratuita, intercultural, todavía dependiente del MINEDUC, aunque en la normativa figure como autónoma. Salvo, la UNIA, que cuenta ya con un rector elegido según la norma universitaria nacional, las otras tres están todavía bajo el control de una Comisión de Gobierno designada por el MINEDUC.	En el segundo semestre de 2024 se crearon las Maestrías en Bosques y gestión integral del recurso forestal. Docencia universitaria e investigación, Educación intercultural, Gestión pública y políticas públicas, Sistemas de producción sostenible, los Doctorados en Economía de recursos naturales, Educación Intercultural y los Diplomados en Desarrollo infantil temprano con enfoque intercultural, Educación sexual integral con enfoque intercultural, Formulación de planes de negocio, Gestión escolar intercultural y liderazgo pedagógico. Estos programas no aparecen en los registros de Suneedu.	Kakinte, Kandozi, Kukama, Machiguenga, Matsés, Notmangá, Quechua, Sharanawa, Shawi, Shipibo-Konibo, Shiwlú, Tikuna, Wampis, Witoto, Yaminawa, Yanesha, Yine	shawi, shipibo-konibo yanesha, yine, Cuenta con un centro de idiomas, donde además de lenguas originarias, enseñan inglés, italiano, francés y portugués.
	Universidad Nacional Intercultural "Fabiola Salazar Leguía" de Bagua (Unifsb)	2010		Bachilleratos de cuatro años e Ingeniería Civil de cinco Bachilleratos de cuatro años y licenciaturas de cinco en Administración de negocios globales, Biotecnología, Derecho, Educación tecnológica para: computación e informática, Enfermería	Awajún En su centro de idiomas, además de awajún enseñan inglés y portugués	
	Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central "Juan Santos Atahualpa" (Uniscjsa)	2010		Bachilleratos de cuatro años e Ingeniería civil e ingeniería ambiental de cinco años Bachilleratos de cuatro años y licenciaturas de cinco en Administración de negocios internacionales, Educación intercultural bilingüe nivel inicial y nivel primaria,	Asháninka Notmasigenka Quechua Yanesha Ofrece 50 % de vacantes para estudiantes asháninka y quechua y 50 % para mestizos	asháninka quechua En su centro de idiomas, además de asháninka y quechua enseñan inglés

	Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba Sede en La Convención, Departamento de Cusco	2010		Bachilleratos de cuatro años e Ingenierías agrónoma tropical y de alimentos de cinco Bachilleratos de cuatro años y licenciaturas de cinco en Ecoturismo,	Ashaninka Matsigenka Quechua Yine	s.l. Su centro de idiomas ofrece inglés portugués, asháninka, notmasigenka, quechua y yine.
Venezuela	Universidad Experimental Indígena del Tauca (UNEIT) Sede en Caño Tauca, Estado de Bolívar	2000 2011	Creada inicialmente como una asociación civil, con apoyo de la Orden Jesuita, y reconocida por el Estado en 2011 IES pública, nacional, intercultural	Licenciaturas de cinco años en Planificación intercultural, con menciones en Agro-cultura, Comunicación intercultural, Educación intercultural, Estudios jurídicos, Salud Intercultural. Las menciones exigen cuatro semestres de formación, luego de los seis de un tronco curricular común	Los 51 que habitan en territorio venezolano, aunque con mayor presencia ye'kuana, etnaya y pumé	ye'kuana, etnaya y pumé

Notas:

Si bien la Universidad Intercultural del Estado de Nayarit fue producto de un acuerdo entre la SEP, la CGEIB y el Estado de Nayarit (Salmerón, 2019) y ratificada por un acuerdo administrativo del Órgano de Gobierno del Estado de Nayarit el 4 de septiembre de 2010, ocho años después el 19 de agosto de 2018 un grupo de pobladores exigía la asignación de presupuesto para su inicio en el año académico 2019-2020 (<https://bit.ly/4naxnzn>). A la fecha, la UEN no figura en el listado de universidades interculturales de la SEP.

Salmerón 2019, da cuenta de que en las negociaciones entre la CGEIB y el Gobierno del Estado de Yucatán no se logró que la actual Universidad de Oriente recurriera a la calificación de intercultural en su denominación.

Fuente. Elaboración propia con base en información disponible en los sitios web de las IES mencionadas, de la SEP y del MINEDU, así como de Schmelkes (2003), López (2009), López, Hamel y Moya (2009), Salmerón (2019).

La agencia colectiva indígena y las IESP

En un contexto marcado por la reinsurgencia indígena a nivel continental y por procesos individuales y colectivos de etnogénesis, a veces con reapropiación de los idiomas patrimoniales indígenas, a los ya mencionados esfuerzos pioneros de la BICU, la URACCAN y la UAIIN, se vienen sumando experiencias de educación superior propias, que emergen de demandas de comunidades, colectivos y organizaciones etnopolíticas, irrumpen en el escenario universitario con rostro y voz propias, y con modalidades de gestión que intentan serlo. Las formas menos disruptivas de esta nueva educación superior son aquellas fruto de la cogestión entre un pueblo o una organización indígena y una o más dependencias gubernamentales, como son, por ejemplo, la Universidad del Pueblo Yaqui, en México, producto de la negociación entre las autoridades comunitarias y el gobierno nacional, a través del Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (INPI) y la SEP, y el Programa de Formación de Maestros Bilingües para la Amazonía Peruana (FORMABIAP), en el Perú en 1988, especializado en la formación de docentes indígenas amazónicos. En ambos, la presencia e involucramiento indígena en la gestión institucional presiona y logra cada vez más una autonomía relativa en el diseño curricular y en la gestión pedagógica e institucional.

Mayor radicalización en línea con la autodeterminación de los Pueblos Indígenas se observa en un grupo de IESP gestadas autónomamente por colectivos de líderes, lideresas y pensadores indígenas y por organizaciones indígenas y/o campesinas en algunos países, en alianza o no con instituciones externas comprometidas con los derechos de los pueblos. Su derrotero es la formación de una *intelligentsia* indígena y de los nuevos liderazgos que estos pueblos requieren en su permanente interlocución con el Estado, su relacionamiento internacional y posicionamiento en la comunidad política nacional, regional y global. Una de las preocupaciones de las organizaciones indígenas es prevenir, desde una sólida formación étnico-política, la cooptación de estos nuevos liderazgos y la captura del discurso anticolonial, por parte de las agencias de los sectores hegemónicos.

En Argentina, destacan tres IESP, una privada, otra comunitaria y la tercera de co-gestión entre autoridades indígenas y un gobierno provin-

cial: el Instituto de Culturas Aborígenes (ICA) de Córdoba, iniciativa de un grupo de pensadores indígenas, para formar profesionales en lenguas, educación y antropología, creado en 1992 al albor de las reclamaciones por el quinto centenario de la invasión europea; la Universidad Campesina SURI de Ojo de Agua, que desde 2011 ofrece formación técnica en diversas ramas a jóvenes y adultos campesinos e indígenas; y el Instituto Superior Intercultural *Campinta Guasu* Gloria Pérez, fundado en 2015, en Jujuy para ofrecer formación a nivel técnico superior.

En Colombia, a la ya mencionada UAIIN se suman la *Ala Kusreik Ya Misak Universidad*, instituida en el año 2011 por el Cabildo Indígena de Guambía, que funciona en un municipio del territorio Misak o Guambiano para atender a personas Misak y Nasa, aunque en rigor esta IES se autodefine como flexible y abierta a todo aquel que desee estudiar con ellos; la Misak Universidad está a la espera de su reconocimiento oficial como IESP pública, en razón del nuevo Decreto de 2025 que reconoce la educación superior propia como política pública nacional así como la potestad de los Consejos Comunitarios para crear universidades propias, sin tener que pasar por el Congreso Nacional. En ese camino se encuentran otras iniciativas como las de los pueblos Inga, Pasto y Quillasinga, entre otros; la propuesta de Universidad Propia de los Pueblos Afrocolombianos Raizal y Palenquero. Desde la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) se impulsa la creación de una IESP nacional, con base en su Escuela de Formación Indígena (EFIC), tal como también ocurre con la Organización de los Pueblos Indígenas de la Amazonía Colombiana (OPIAC).

En Ecuador en 2013 se creó la Pluriversidad Amawtay Wasi (PAW), iniciativa comunitaria no reconocida oficialmente, que ofrece cursos técnicos vinculados al quehacer agrícola a jóvenes y adultos indígenas desde 2013. Los gestores de esta universidad fueron parte del equipo de profesionales y pensadores Kichwa que fundaron inicialmente la UINPI-AW en 2004; a la clausura de esta IES por el gobierno ecuatoriano, se constituyeron en una oenegé.

En Guatemala, existen cuatro IES de gestión comunitaria y territorial que tampoco gozan de reconocimiento oficial pero que se amparan en asociaciones civiles inscritas a nivel municipal y recurren a IES solidarias de otros países para la certificación de los estudios

que ofrecen: las universidades Maya Ixil (UMI), fundada en 2011, la Maya Kaqchikel (UMK), en 2014, la Maya Poqomchi' y la Pluriversidad Maya Ch'orti', ambas en 2024, y otras más están en organización en los territorios Mam y Q'eqchi' (Mato, 2025). Todas estas IESP integran el Concejo de Universidad Mayas de Guatemala. Estas universidades surgieron luego de más de tres lustros de incumplimiento estatal de uno de los puntos clave del Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos y del Acuerdo de Paz Firme y Duradera de 2025 y 2026 referido a la creación de la Universidad Maya (López, Arguelles e Ipia, en edición). Anima a estas universidades un mayor acceso a la educación superior en uno de los países con mayor déficit de matrícula universitaria indígena en la región (Mato, 2025), sino además dotar a la formación universitaria de mayor pertinencia cultural y lingüística, así como de relevancia sociocultural y territorial.

En México, a raíz del Levantamiento Zapatista de Liberación Nacional de 1994 y de los incumplidos acuerdos de San Andrés Larrazaín de 1996, entre 1999 y 2001, un grupo de profesionales y religiosos jesuitas comprometidos con la causa zapatista fundó la Universidad de la Tierra (UniTierra); que comenzó a operar desde dos sedes, una en Chiapas y otra en Oaxaca, ambas bajo la figura de asociaciones civiles; las UniTierra ofrecen formación técnica a mujeres y hombres jóvenes, movidos por el afán de aprender y servir a sus comunidades de origen; además se constituyen en espacios de reflexión política y teórica en descolonización y sobre cómo subvertir las jerarquías del poder y del saber. Desde 2007 funciona la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR), iniciativa de la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias, Policía Comunitaria (CRAC-PC)⁶ de la

6 El CRAC-PC fue fundado en 1995 por representantes de comunidades mixtecas, tlapanecas y nahuas como entidad autónoma de seguridad y justicia indígena, que combina la policía comunitaria con casas de justicia para impartir justicia propia y fomentar la reeducación comunitaria de las personas infractoras, en un contexto marcado por la violencia estructural, la criminalidad organizada y el abandono estatal. La trayectoria del CRAC-PC lo ha configurado como un modelo alternativo de gobernanza autónoma y contrahegemónica (Pérez y Salazar, 2025).

Costa Chica y la Montaña de Guerrero, como parte de sus proyectos de autonomía, para formar profesionales indígenas y afroamericanos comprometidos con el servicio comunitario, cuyos estudios son acreditados por una IES convencional solidaria: la Universidad Autónoma del Estado de México (Alonso, Hernández y Solís, 2014). En 2007, un grupo de profesionales Mixe o Ayuuk, a través de una asociación civil —Ser Mixe—, crearon el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) en la comunidad mixe de Jaltepec de Candayoc, Oaxaca, para ofrecer licenciaturas en administración, comunicación y educación; se articuló con el Sistema Universitario Jesuita, ante la imposibilidad de acordar con la CGEIB su constitución como una de las universidades interculturales públicas.

Por su parte y desde 2020 y 2024, la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO) es una IESP pública de cobertura regional, cuyos antecedentes se remontan a al menos dos décadas antes de su constitución oficial, cuando diversas comunidades indígenas y campesinas iniciaron procesos de organización social y política con visión autonómica y en línea con su autodeterminación, para lo cual desarrollaron experiencias educativas propias inspiradas en el horizonte ético-político y epistemológico de la comunalidad, a través de la cual se busca dar cuenta y fortalecer el modo alternativo de vida de las comunidades oaxaqueñas; la UACO opera en sedes comunitarias descentralizadas y ofrece formación vinculada territorialmente con las necesidades y expectativas de los Pueblos Indígenas.

También es necesario incluir en esta lista al Centro de Estudios para el Desarrollo Rural, Promoción y Desarrollo Social (CESDER-PRODES), asociación civil fundada en 1982, para apoyar la creación y funcionamiento de una telesecundaria bilingüe bicultural rural en San Andrés Yahuiltlapán, en la sierra norte del Estado de Puebla, y luego de otras más en comunidades rurales de esta misma entidad federativa; en 1988 el CESDER-PRODES inició acciones en el ámbito de la educación superior, con una licenciatura en Planeación rural y en 2009 estableció una alianza con la Universidad Campesina en Red (UCI-Red) para desarrollar programas de maestría y doctorado, aunque piensan constituirse en la Universidad con los Pueblos. En sus

más de cuatro décadas de trabajo, el PRODES se ha consolidado como una instancia formativa y de desarrollo rural alternativo reconocida nacional e internacionalmente por sus contribuciones a la educación campesina e indígena (CESDER-PRODES, 2022), y por su solidaridad con otras iniciativas de educación superior propia, como, por ejemplo, por el apoyo brindado a la UAIIN-CRIC de Colombia.

En este recuento, el Perú es uno de los países con menos IESP. Al ya mencionado y pionero programa FORMABIAP se suma una nueva iniciativa de la confederación indígena amazónica AIDESEP y otra de un obispo franciscano comprometido con los pueblos y organizaciones indígenas amazónicas. La primera IESP es producto de una alianza entre AIDESEP y el Instituto Tecnológico Superior de Nauta (IST-N), que contribuyó a la inclusión de la carrera de Enfermería Técnica Intercultural Bilingüe, aprobada por el MINEDU y que desde 2015 forma a jóvenes indígenas amazónicos por un período de cuatro años; en 2022 y desde su Programa de Salud Intercultural, AIDESEP planteó un nuevo proyecto para retomar la presencia y el control indígena de esta especialidad, así como para extenderla a otros institutos superiores tecnológicos en la Amazonía (Rodríguez *et al.*, 2009).

Por su parte, el Programa Nopoki de la Universidad Católica Sedes Sapientiae es una experiencia *sui generis* de educación propia, fundada en Atalaya, en el departamento amazónico de Ucayali; surgió en 2007 a raíz de las demandas de familias y organizaciones indígenas de la zona por un mayor acceso a la educación superior de las y los jóvenes que concluían su educación secundaria, sin que tuvieran que trasladarse a las grandes ciudades de la costa y la sierra; inicialmente focalizaba la formación de docentes indígenas para atender la EIB y ahora ofrece otras carreras, entre ellas, ingenierías vinculadas con la vocación socioproductiva amazónica. Hay una tercera iniciativa en gestación: la Pluriversidad Kawsay Pacha, por parte de un grupo de profesionales aymara y quechuahablantes afincados en Lima que focalizaría los estudios de postgrado (Suxo, 2024).

La tabla 2 ofrece de forma sintética información sobre aquellas IES autodeterminadas o propias o que van en camino de serlo.

Tabla 2
IES propias o que intentan serlo

País	IES y sede	Creación	Iniciativa y gestión	Oferta formativa	Pueblos Indígenas	Lenguas indígenas
Colombia	Universidad Autónoma Indígena Inter-cultural del Consejo Regional Indígena del Cauca (Uaiin)			Licenciaturas de cuatro años en Administración y gestión de la salud propia intercultural, Administración y gestión propia. Buen vivir comunitario. Comunicación propia intercultural. Derecho propio intercultural, Pedagogía comunitaria. Pedagogías de artes y saberes ancestrales. Pedagogías para la revitalización de lenguas originarias y Revitalización de la Madre Tierra	Nasa Amplule Cocomuco Inga Kishú Misak	
	Sede en Popayán. Departamento del Cauca, aunque funciona bajo la modalidad de campus itinerante, con núcleos de aprendizaje en distintos municipios y localidades de los territorios que componen el CRIC.	2002 inicia actividades en 2003	Creada por el CRIC en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), apelando al régimen especial que otorga la Constitución a los Pueblos Indígenas. IES comunitaria, pública, regional, territorializada, intercultural y autónoma	Tecnologías de tres años en Administración y gestión de la salud propia intercultural, en Administración pública especial de los territorios indígenas, en Pedagogía en lingüística aplicada para la revitalización de la lengua nasa, en Diplomados de duración variada en Control fiscal público con enfoque territorial para Pueblos Indígenas, Educación propia, intercultural y bilingüe en contextos de ciudad. Uso de las TIC: un enfoque de habilidades, y Verdad, justicia, seguridad y paz. Maestría en comunicación intercultural y Doctorado en Estudios interculturales en el marco de la Red de Universidad Indígenas y Comunitarias del Abya Yala (RUCAY) En alianza y cooperación con la UACO de México desde 2024 implementan la Maestría en Educación comunal.	Siapidara Totoró Yanacuna. También atienden a estudiantes de pueblos fuera del Cauca: Embera Uitoto Wayuu Zenú	nasa yuwe namui wan siapidara

	Ala Kusreik Ya Misak Universidad Sede en el municipio de Silvia, Departamen- to del Cauca	2020	Instituída por el Cabildo Indígena Guambiano en el marco del SEIP, apelando al régimen especial que otorga la Constitución a los Pueblos Indígenas. IES étnica, comunitaria, intercultural, territorializada, autónoma	Procesos formativos, presenciales y a distancia, en Economía Propia, Administración Propia; Organización Social y Derecho mayor; para el mejoramiento de la vida Misak y de otras culturas, así como para el diálogo de saberes con otras sociedades; para las y los jóvenes bachille- res que no tienen la posibilidad de ingresar a las universidades convencionales del Estado.	Misak Nasa Totoro	namui wam
Ecuador	Pluriversidad Anaw- tay Wasi (PAW) Sede en Quito y núcleos locales de aprendizaje	2013	Creada por el colectivo de pro- fesionales Kichwa, que fundó la UTINP- AW, luego de su clausura IES privada, comunitaria, regio- nal, territorializada y autónoma	Cursos técnicos de un año de duración en cultivo y cosecha del agua y en agroecología en comunidades rurales	Kichwa Shwar	kichwa
	Universidad Maya Ixil (UMI) Sedes en Nebaj, Chajul y Cotzal, con núcleos comunitarios de aprendizaje	2011	Colectivo de profesionales Ixil, a través de una oenegé IES comunitaria, regional, territorializada y autónoma, sin reconocimiento oficial	Licenciaturas en Derecho indígena y Desarrollo y Gestión de alimentos Técnico en Desarrollo Rural Diplomado Identidad y valores de la cultura Maya Ixil, dirigido a estudiantes del último tramo de la secundaria	Ixil	ixil
Guatemala	Universidad Maya Kaqchikel (UMK) Sede en la Ciudad de Chimaltenango y sedes en otros munici- pios del territorio Kaqchikel	2014	Colectivo de profesionales Kaq- chikel, a través de una oenegé IES comunitaria, territorializada y autónoma, sin reconocimiento oficial	Licenciaturas de cuatro años o cinco en Ciencias agrícolas y ambientales (ingeniería), Derecho con énfasis en pluralismo jurídico, Medicina general integral y Pedagogía Diplomados de duración variada en Acupuntu- ra, Drenaje linfático, Fitoterapia, Proccsamien- to de plantas medicinales y Quiropraxia	Kaqchikel	kaqchikel
	Universidad Maya Poqomchi' (UMAP) Sede en San Cristóbal Verapaz,	2016 2020	Colectivo de profesionales Poqomchi', a través de una oenegé respaldada por la Academia de las Lenguas Mayas de Guatemala	Licenciaturas de cuatro años en Adminis- tración de empresas en emprendimiento y Pedagogía	Poqomchi'	poqomchi

	Departamento de Alta Verapaz		IES comunitaria, territorializada y autónoma, sin reconocimiento oficial			
	Universidad Maya Ch'orti' Sede en el Municipio de Camotán, Departamento de Chiquimula, con núcleos locales de aprendizaje en ocho municipios	2021	Fundada por el Gran Consejo de Autoridades Ancestrales e Indígenas Maya Ch'orti', a través de una oenegé IES comunitaria, territorializada y autónoma, sin reconocimiento oficial	Técnico de dos años y licenciatura de seis en Ingeniería agrícola comunitaria y ambiente	Chorti, extiende sus servicios a estudiantes Chorti' en Honduras	Chorti'
	Centro de Estudios para el Desarrollo Rural, Promoción y Desarrollo Social (CESDER-PRODES) Universidad Campesina en Red-(UCIRED) Sede en Zautla, Puebla, con subsedes en	1982	Creada por un colectivo de profesionales comprometidos con el campesinado y los Pueblos Indígenas, uno de sus fundadores pertenecía a los Hermanos de las Escuelas Cristianas o Lasallistas IES privada, regional, territorializada y autónoma, reconocida por el Estado mexicano, gestionada desde una oenegé	Licenciaturas de cuatro años en Procesos rurales sustentables para una vida digna, con especializaciones en Agroecología y seguridad alimentaria y Comunicación social comunitaria Maestrías en Agroecología, territorio y soberanía alimentaria, Educación con personas jóvenes y adultas, Pedagogía del sujeto y práctica educativa, Prácticas narrativas en la educación y el trabajo comunitario Doctorado en Pedagogía del sujeto	Ayuuk, Huave, Mazahua, Náhuat s.i. Rarámuri, Tzeltal, Wixaritari, Zapoteca	s.i.
México	Universidad de la Tierra Sedes en Oaxaca y en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, en el marco del Centro de Indígenas de Capacitación Integral (CIDECI).	1989	Creada, como asociación civil, por un grupo de profesionales y religiosos jesuitas alineados con las demandas y propuestas de comunidades vinculadas con el EZLN IES privada, comunitaria, regional, intercultural, popular,	Formación técnica en salud, nutrición, cultivo de alimentos, agricultura y agroecología, arquitectura y bibliotecología, costura, impresión, investigación social, manufactura de calzado, medicina tradicional, mecánica, música y tejido	s.i. jóvenes mayas de la Selva Lacandona	s.i.

También existe un nodo autónomo en Puebla.		descolarizada, sin reconocimiento oficial	Licenciaturas en Administración y desarrollo sustentable, Educación intercultural y Comunicación para el desarrollo social	Ayuuk Chinanteco Chontal Huave Mazateco Mixteco Popolucano Tzeltal Zapoteco y Zoque	ayuuk como lengua mayoria y prioritizada
Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) Sede en Jalepe de Candayoc, Oaxaca	2006	Creada por un grupo de profesionales mixes en alianza con la Red de Universidades Jesuitas IES privada, comunitaria, regional, territorializada, intercultural y autónoma			
Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR) Sede en Santa Cruz del Rincón, Municipio de Malinaltepec, Estado de Guerrero, subseces en San Luis Acatlán, Xalitla, Xochistlahuaca y Cuajinicuilapa.	2007	Creada por la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias, Policía Comunitaria, (CRAC-PC) de la Costa Chica y la Montaña de Guerrero IES comunitaria, regional, territorializada, intercultural, autónoma, sin reconocimiento oficial, pero con estudios acreditados por la Universidad Autónoma del Estado de México	Licenciaturas de cuatro años en Gestión ambiental comunitaria, Gobierno y administración de municipios y territorio, Justicia y derechos humanos, Lengua, cultura y memoria, Salud comunitaria.	Amuzgo Mixteco Nahua Tlapaneco Población indígena migrante y población afro mexicana	
Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO) Sede administrativa en la ciudad de Oaxaca y centros universitarios comunales (CUC) en 16 comunidades indígenas y campesinas	2020	Creada por colectivo de profesionales indígenas en respuesta a demandas comunitarias, en el marco de la comunalidad IES pública, comunitaria, regional, territorializada, intercultural, autónoma y gratuita	Licenciaturas en: Agroecología comunal, Artes y filosofía comunal, Comunalidad, Comunalidad agrícola, Comunicación comunal, Cultura musical comunitaria, Derecho indígena comunal, Educación comunal, Gastronomía comunal, Gestión comunal, Pesca y cooperativismo, Política comunal, Salud integral comunitaria, Sistemas alimentarios sustentables, Territorio y bien vivir comunal y Vida comunal y territorio.	Pueblos Indígenas de las distintas regiones de Oaxaca: Mixteca, Istmo, Sierra Norte, Valles Centrales, Costa y Sierra Sur	s.i. En el CUC de Santa María Yavi- che se usa el Xhiidza

				Ingenierías: Comunal, Bio-construcción comunal, Manejo integrado del territorio comunal. Especialidad en Educación Comunal Maestrías en Educación comunal, Recreación comunal y Comunalística mixe.			
	Universidad del Pueblo Yaqui (UPY) Sede en Vicam Pueblo, Estado de Sonora	2022 inicio en 2023	Creada por el Estado de Sonora, en cogestión con el INPI y la SEP en el marco del Plan de Justicia del Pueblo Yaqui, con base en los acuerdos de reparación suscritos con el gobierno nacional IES pública, intercultural, solidaria, gratuita, regional	Ingeniería en Producción sostenible y economía social, de cuatro años Licenciaturas de cuatro años en Derecho, Educación, Salud y medicina comunitaria	Yaqui y Pueblos Indígenas de Sinaloa y Sonora	Yaqui	
Nicaragua	Bluefields Indian Caribbean University (BICU) Sede central en Bluefields, Región Autónoma de la Costa Caribe Sur y centros regionales en Bilwi, Bonanza, Corn Island, El Rama, Laguna de Perlas, Waspmam	1990 Inicio actividades en 1991	Creada por grupo de profesionales y líderes krio/hablantes IES pública, comunitaria, regional, territorializada, intercultural, gratuita, con excepción de los estudios de postgrado, y con autonomía relativa al cambiar las normas nacionales al respecto en 2018 y perder su personería jurídica como asociación civil, en 2025 esta IES pasó a depender del Consejo Nacional de Rectores de Universidades	Técnico superior de dos años en Construcción civil, Diseño gráfico, Electromecánica, Enfermería, Geología, Redes, Topografía Ingenierías de cuatro años en las siguientes especialidades: Ambiental, Administración de puertos y aeropuertos, Agronegocios, Agronómica, Civil, de Sistemas, Zootecnia Licenciaturas cuatro años en Administración de empresas, Biología marina, Ciencias de la educación con mención en ciencias naturales, ciencias sociales, educación física y deportes, físico-matemática, inglés, lengua y literatura hispanica, Contaduría pública, Derecho, Enfermería, Turismo Sostenible, Medicina veterinaria y medicina general de cinco años. Como toda universidad pública ofrecen el programa gubernamental la Universidad en el	Pueblos Originarios, Afrodescendientes y población mestiza de la Costa Caribe Sur	s.i. IES com-prometida con la revitalización de las lenguas garífuna, kriel mayangna miskitu rama y ulwa.	

					Yaminahua, Yanesha, Yine Población mestiza de la zona	
	Programa de Enfermería Intercultural del Instituto Tecnológico Superior de Nauta (ITS-N) Sede en Nauta, Departamento de Loreto	2013 2015	Creada por el Programa de Salud de AIDESEP; la carrera fue implementada por AIDESEP inicialmente entre 2005 y 2013 Atalaya, Bagua y Nauta. En 2015 fue instituida oficialmente en el ITS de Nauta, por acuerdo entre AIDESEP y la Dirección Regional Educación de Loreto.	Técnico de cuatro años en Enfermería Intercultural Bilingüe Amazónica	Kukama-kukamiria predominantemente, pero también Achuar, Kichwa, Shiwiar, Urama	kukama-kukamiria

Nota. Elaboración propia con base en información disponible en los sitios web de las IES mencionadas, de la SEP y del MINEDU, así como de Schmelkes (2003), López (2009), López, Hamel y Moya (2009), Salmerón (2019). Para el CESDER-PRODES se consultó su boletín informativo de 2002, para la Universidad de los Pueblos del Sur Guzmán, Hernández y Solís (2014), para la carrera de Enfermería Intercultural Bilingüe Amazónica Rodríguez, Valdez y Reátegui (2009).

Existen también IESP que, desde una perspectiva de educación popular y de un enfoque desescolarizado, en algunos casos apelando a prácticas educativas comunitarias e indígenas, forman a jóvenes y adultos indígenas y mestizos de sectores marginalizados en carreras técnicas. Si bien no se trata de universidades, en el sentido convencional del término, se autodenominan como tales, en palabras de Gustavo Esteva —fundador de la UniTierra—, para “jugar con los símbolos del sistema oficial. La idea es utilizar en nuestro beneficio todos los símbolos que percibimos como herramientas de dominación. O más bien, como dice Illich, hacer un mal uso para nuestros propios fines de lo que produce el estado o el mercado” (Esteva, 2006, p. 15). Como es de suponer, estos estudios no gozan de reconocimiento oficial.

También cabe observar que varias de las IESP que figuran en la Tabla 2 ofrecen licenciaturas y tecnicaturas en ramas relacionadas con el quehacer y la vida indígenas y en vinculación con el territorio en el cual se ubican. Sin embargo, la oferta académica de algunas de ellas, total o parcialmente, no se diferencia en mucho de las IES convencionales, por la naturaleza de las carreras que brindan, salvo en la inclusión aislada de algunos contenidos indígenas. No obstante, podría darse el caso de que esta situación sea también resultado de lo anotado por Esteva en el párrafo anterior.

En general, las IESP identificadas se caracterizan por su búsqueda de vinculación con la vida real de los aprendices, por su carácter contextual y situado y su enfoque en el fortalecimiento de la capacidad individual y colectiva de agencia de sus estudiantes. Parten de los sueños comunitarios de descolonización y emancipación social, a diferencia de las IES convencionales que son fruto de la institucionalidad estatal o privada, y que, por estar en visiones predominantemente eurocéntricas, monoculturales y tecnocráticas, no forman a sus estudiantes para la convivencia democrática en sociedades étnica y culturalmente complejas como las latinoamericanas. No obstante, cabe reconocer que algunas universidades convencionales, públicas y privadas, han creado e implementan programas especiales inscritos en la perspectiva intercultural y avanzan a través de modalidades

incluyentes tanto de estudiantes como de temáticas indígenas (Mato, 2008; López, 2009; Didou, 2014; López, Arguelles e Ipia, en edición).

De igual forma y en contraste con la educación superior convencional, que reproduce las jerarquías coloniales y racializadas del conocimiento, así como los procesos de asimilación cultural y lingüística, las IESP buscan recuperar, revitalizar y proyectar epistemologías, lenguas, modos de vida y formas alternativas e indígenas de producción de conocimiento. Sus diseños curriculares e institucionales encarnan principios de autonomía, interculturalidad y pluriepistemicidad, al tiempo que aspiran a formar ciudadanos interculturales capaces de transformar la sociedad.

Desde esa perspectiva, las IESP se plantean retroalimentar las sabidurías de los pueblos, estableciendo vínculos entre filosofías, conocimientos y espiritualidades, desde una visión holística de la realidad y de la sabiduría, cuya construcción involucra tanto a personas conocedoras y expertas en distintos ámbitos de la vida como a aquellas que han pasado por los claustros universitarios. Del mismo modo, persisten en la defensa de los territorios indígenas y se inscriben en las luchas sociales que reclaman reconocimiento de la dignidad y la identidad, comprometiendo políticamente a sus estudiantes y docentes a través de un nexo permanente con las organizaciones representativas de sus pueblos. Ello se debe a que la educación superior propia (ESP) constituye un dispositivo más para alcanzar el Buen Vivir.

También es importante resaltar que las IESP identificadas aquí trascienden el espacio educativo formal. Se trata de una educación sin paredes y de naturaleza territorial. En los procesos que impulsan participan, de un modo u otro, diferentes agentes educativos y los vínculos entre IESP y comunidad son estrechos, frecuentes y de ida y vuelta. De ahí que los tres pilares clásicos de toda universidad —docencia, investigación y vinculación o extensión— se conciban como indivisibles, pues lo que se hace en uno de ellos incide en los otros.

Con esa mira en mente, la investigación contribuye a resolver problemas reales que atraviesan las comunidades, familias y personas indígenas y recoge las distintas formas de pensar, sentir y hacer que

intervienen en la construcción de nuevos conocimientos. En rigor, en estas IESP se co-aprende, co-investiga y co-teoriza.

Por lo demás, la gestión institucional de una IESP aspira a ser colectiva y comunitaria, a fin de evitar la concentración del poder en una sola persona o únicamente en el cuerpo académico. Este tal vez sea el mayor desafío que estas instituciones enfrentan pues, para recibir recursos del Estado o de la cooperación internacional, deben adoptar formas y mecanismos de manejo institucional característicos del sistema hegemónico, que las distancian de las maneras que rigen la gobernanza de la institucionalidad indígena comunitaria, donde la voz de todas y todos merece igual peso en las asambleas y congresos.

A través de su accionar, las universidades propias subvierten la colonialidad del poder, del saber y del ser (Quijano, 1999, 2000), enfrentando abiertamente el racismo y la discriminación atávicos, reconociendo las epistemologías indígenas y abriendo vías para construir sociedades más justas, democráticas e interculturales en América Latina con lo cual interpelan a las universidades convencionales y a los sistemas educativos nacionales.

Desafortunadamente, tales cuestionamientos se ven debilitados por las limitaciones, unas más severas que otras, que enfrentan estas IESP en su accionar, lo que compromete su consolidación y sostenibilidad. Entre ellas, destacan tres obstáculos determinantes: los presupuestales, los relativos a su reconocimiento oficial y la valoración social de la formación que ofrecen.

No menos importante resulta el hecho que estas IESP, junto a la IES interculturales y las indígenas estatales, no han logrado todavía atender el tema de las lenguas indígenas y su enseñanza y uso, más allá de aquellas carreras especializadas dirigidas a su enseñanza, traducción e interpretación o a su uso comunicacional. No cabe duda que la presencia de más de una lengua en el claustro o en las aulas de la mayoría de estas IESP complejiza la resolución pedagógica de la inclusión y el uso de los idiomas indígenas tanto como lenguas que se aprenden y enseñan cuanto como idiomas vehiculares de la educación superior. No obstante, y precisamente por el potencial descolonizador de estos idiomas, como por su propia condición de sistemas de signi-

ficación y comunicación contruidos desde otras epistemes y sistemas de conocimiento, urge imaginar y ensayar salidas a este entrampe a la brevedad posible.

Conclusiones

A partir de la revisión de la historia y práctica de la IESP identificadas en este artículo es posible colegir que los principios y modos de actuación fundantes de la educación superior autodeterminada y propia son principalmente: (i) la pluriepistemicidad e interculturalidad, (ii) la territorialidad, (iii) la integración de funciones sustantivas, (iv) la naturaleza situada, activa y social del aprendizaje, (v) la gobernanza comunitaria, (vi) la centralidad de la agencia individual y colectiva, y (vii) la inclusión politizada de las y los estudiantes.

En primer lugar, uno de los rasgos clave de la ESP es su carácter pluriepistémico, dado que, en oposición al modelo monoepistémico hegemónico, las IESP reconocen la coexistencia de múltiples sistemas de conocimiento y, en la medida de lo posible, los articulan en condiciones de equidad. Desde esta pluriepistemicidad se enfrentan el universalismo abstracto de la racionalidad occidental, trascendiendo la inclusión curricular de esos otros saberes y conocimientos, pues en rigor con su accionar ponen en jaque los criterios de validación del conocimiento académico y promueven su transformación.

En segundo lugar, la educación propia trasciende los límites institucionales formales y se despliega en el territorio. Se trata de una educación “sin muros”, en la que intervienen diversos actores sociales y donde los procesos de aprendizaje se vinculan estrechamente con la vida. En rigor, la educación superior autodeterminada se fundamenta en una concepción territorial del conocimiento, donde el territorio no constituye solo un espacio físico-geográfico, sino un ámbito ontológico, epistemológico, lingüístico y político. En esa línea, el horizonte ético-político del Buen Vivir adquiere un lugar primordial, como alternativa al modelo de desarrollo occidental, implicando relaciones de equilibrio entre seres humanos, naturaleza y cosmos.

En tercer término y en comparación con la universidad convencional, que muchas veces tiende a separar docencia, investigación y extensión, vinculación o proyección comunitaria, en las IESP estas dimensiones son concebidas como inseparables. La investigación, por ejemplo, responde a problemas concretos definidos por las propias comunidades y se desarrolla mediante metodologías participativas (Tuihawai Smith, 1999), y el involucramiento de las y los estudiantes en la investigación no solo les permite aprender a investigar investigando, sino además aprehender de la sabiduría comunitaria para nutrir su formación disciplinar.

En cuarto lugar, se privilegia y promueve el carácter situado, activo y colectivo del aprendizaje, apelando a las formas de construcción y apropiación del conocimiento propias de las familias y comunidades indígenas. De ahí que las pedagogías que intenten implementar sean también consideradas como propias, en tanto se inspiran en las perspectivas comunitarias sobre cómo se aprende —observando, haciendo y participando en la interacción comunitaria intergeneracional—; por lo cual se recurre, aunque no siempre, a sabias, sabios y expertos comunitarios para que compartan sus conocimientos y sabiduría. Estas IESP reconocen que el aprendizaje ocurre en múltiples espacios —hogar, comunidad, territorio— a través de una interacción social intensa (Rogoff, 2003, 2014). En suma, estas pedagogías cuestionan la centralidad del aula, del docente como autoridad única y del conocimiento solo como contenido abstracto, proponiendo el aprendizaje entre pares y la co-construcción de conocimientos, con base en los saberes previos de los estudiantes y en su experiencia en procesos sociales, económicos y organizativos, contrastando con los modelos pedagógicos convencionales, que tienden a invisibilizar o subordinar las voces de sus estudiantes.

En quinto lugar, la gobernanza institucional busca ser colectiva y comunitaria, evitando la concentración del poder sea en el cuerpo directivo, en el docente o en el administrativo. Sin embargo, este principio enfrenta tensiones ante los requisitos estatales de reconocimiento y financiamiento, que suelen imponer estructuras jerárquicas ajenas a las prácticas organizativas comunitarias, así como por las lógicas

externas que, a menudo y también en función de los financiamientos externos, condicionan el *modus operandi* de las IESP y de las organizaciones etnopolíticas indígenas (Mandepora, 2024).

En sexto lugar, el fortalecimiento de la agencia individual ocupa un espacio privilegiado, dado que, a diferencia de otros modelos educativos diseñados desde fuera, la ESP emerge desde los propios pueblos, en función de su resistencia activa, sus proyectos históricos y planes de vida. En este sentido, la interculturalidad deja de ser un dispositivo técnico y se convierte en un proyecto político de reconfiguración social, tratando de construir otras formas de ser, saber y vivir que cuestionen la matriz colonial (Walsh, 2010).

Finalmente, y ante el imperativo de formar nuevos liderazgos y cuadros profesionales y políticos alineados con la autodeterminación de los Pueblos Indígenas, las IESP se inscriben en una perspectiva de inclusión politizada de sus estudiantes. Además, estas instituciones asumen un compromiso político explícito con sus comunidades, particularmente en la defensa del territorio, la identidad y los derechos colectivos. De este modo, la educación superior se convierte en una herramienta para la formación de intelectuales orgánicos, capaces de incidir en procesos sociales más amplios. Desde esta perspectiva, la educación propia implica una transformación de las relaciones sociales y del ejercicio del poder.

En suma, estas universidades hacen frente a la colonialidad y al eurocentrismo, en tanto cuestionan las bases mismas del conocimiento moderno occidental, promoviendo una ecología de saberes (De Sousa Santos, 2010), en la cual se busca que diferentes sistemas de conocimiento —ancestrales, comunitarios contemporáneos y académicos occidentales— coexistan sin subordinación.

Pese a estos rasgos compartidos, es menester reconocer que cada universidad propia es única, en tanto responde a contextos territoriales específicos. Pero, en conjunto, buscan construir alternativas teóricas y prácticas que transformen los sistemas universitarios en su conjunto hacia formas pluriversales de conocimiento. De ahí la importancia de su articulación y fortalecimiento mutuo, como de hecho viene ocurriendo, desde dentro, con la consolidación de algunas redes como

la Red de Universidades Indígenas Interculturales Comunitarias del Abya Yala (RUIICAY).

A pesar de sus avances y su potencial transformador, la educación superior autodeterminada enfrenta importantes desafíos, entre los que destacan: la tensión entre autonomía, reconocimiento institucional y regulación estatal; la persistencia de ideologías y políticas multiculturales neoliberales que limitan el despliegue de una interculturalidad crítica y transformativa (López, 2010); la necesidad de asegurar una mayor participación efectiva de actores indígenas en espacios de gobernanza universitaria, trascendiendo la función simbólica; y las dificultades para consolidar modelos sostenibles de financiamiento.

Del mismo modo, estas IESP se ven ante tensiones significativas, pues muchas veces las políticas estatales tienden a cooptar y neutralizar las demandas indígenas mediante formas de reconocimiento superficial. Solo a través del control efectivo y la participación vigilante de los Pueblos Indígenas, se pueden neutralizar las prácticas académicas extractivistas y los modelos de gobernanza institucional y académica que imponen las agencias gubernamentales, en salvaguarda de la indivisibilidad de los derechos indígenas y de los seis pilares clave que sustentan a la educación superior autodeterminada: conocimiento, espiritualidad, ética, territorio, dignidad y vida.

El surgimiento y práctica de las IESP ponen en evidencia que persiste la urgencia de transformar estructuralmente los sistemas educativos nacionales y la universidad latinoamericana en general, que continúan reproduciendo prácticas racistas, excluyentes, epistémicas y lingüicidas. De ahí que, para las organizaciones indígenas, la lucha por sostener la educación propia constituya un imperativo.

Por lo demás y dado que el propósito de interculturalizar la educación superior exige alianzas, cabe destacar que las IESP no están solas. Existen las universidades interculturales públicas y aquellas indígenas de creación estatal, a las que se añaden los programas especiales en universidades convencionales, espacios regionales como la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) y redes de colaboración, como la Red de Formadores en Interculturalidad y Educación de

América Latina (RED Feial), que entre otros colectivos de esta índole, constituyen espacio donde se piensa, impulsa, configura y ensaya la interculturalización de la educación superior latinoamericana.⁷

En suma, la educación superior indígena autodeterminada constituye una propuesta profundamente transformadora que desafía las bases epistemológicas, políticas, culturales y pedagógicas de la universidad convencional. Más allá de ampliar el acceso, redefine el sentido mismo de la educación superior, orientándola hacia la construcción de sociedades plurales, democráticas e interculturales. En definitiva, estas experiencias abren camino a la construcción de pluriversidades, en las que múltiples formas de conocimiento coexistan y contribuyan a la realización del Buen Vivir.

Lejos de ser marginales, estas IES representan efectivos dispositivos de innovación epistémica, donde se ensayan alternativas al modelo civilizatorio hegemónico, se intenta materializar y concretar la Vida para el Bien Común, y a la vez se cuestionan el poder y saber omnímodos de Occidente, por lo que en gran medida se constituyen en Laboratorios del Buen Vivir. Desde estos laboratorios se construyen

7 En particular las CRES de 2008 en Cartagena de Indias, la de 2018 en Córdoba, y la de 2025 en Brasilia marcaron un parteaguas en la educación superior latinoamericana al inscribir en la agenda continental el tema de la interculturalización de la educación superior, precisamente a raíz del número creciente de estudiantes indígenas y afrodescendientes en la matrícula universitaria regional y del surgimiento de la IES interculturales, indígenas y comunitarias en distintos países (UNESCO-IESALC, 2018, 2025). Por su parte, la RED FEIAL desde el año 2015 reúne a investigadores, docentes, estudiantes de postgrado y pensadores indígenas de 10 países latinoamericanos para identificar los avances y desafíos de la interculturalización de la educación y de manera especial la universitaria (<https://bit.ly/4tUK2ck>). Existen otras redes nacionales y continentales que persiguen el mismo propósito como es el caso a nivel regional de la Red ESIAL (Red Interuniversitaria de Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina), coordinada por la Universidad Tres de Febrero de Argentina (UNTREF) y la SOLEI (Sociedad Latinoamericana de Estudios Interculturales), coordinada por la Universidad del Magdalena de Colombia; y, a nivel nacional, las asociaciones de universidades interculturales en México y el Perú y la RIEDI (Red Interuniversitaria de Educación Intercultural) que agrupa a la mayoría de académicos y universidades chilenas que trabajan en este tema.

nuevas formas de convivencia intercultural en y para sociedades étnica y culturalmente complejas, superando la lógica de la coexistencia pacífica y de aquel “juntos, pero no revueltos” que nos propone e impone la doxa del multiculturalismo anglosajón neoliberal. Es por ello indispensable, acompañar su desarrollo y aprender de las lecciones y desafíos que nos plantean a todas y todos y particularmente a las universidades convencionales.

Referencias bibliográficas

- Alonso, L., Hernández, V. M. y Solís, E. (2014). La Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur: una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), 103-128. <https://bit.ly/4cSdaeg>
- Baronnet, B. (2012). *Autonomía y educación indígena. Las escuelas zapatistas de Selva Lacandona de Chiapas*. Ediciones Abya-Yala.
- Bertely, M. (2013). De abajo hacia arriba: La Educación Intercultural Bilingüe después de décadas perdidas. En Casillas, M. L. & Santini, L. (eds.), *Reflexiones y experiencias sobre educación superior intercultural en América Latina y el Caribe* (pp. 196-223). SEP-CGEIB.
- Bertely, M. (2014). Educación intercultural, alfabetización territorial y derechos indígenas en y desde Chiapas, México. *Artículos y Ensayos de Sociología Rural*, 9(19), 23-39.
- Bolaños, G., Ramos, A., Minaña, C. y Rappaport, J. (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. CRIC.
- Casillas, M. L. y Santini, L. (2006). *Universidad intercultural. Modelo educativo*. SEP, CGEIB.
- CESDER-PRODES. (2022). *40 años haciendo educación rural y trabajo comunitario. Boletín informativo. Número especial de aniversario*. CESDER. <https://bit.ly/3PmPTbe>
- Colombia. (2025). *Decreto 0481 de 2025: Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)*.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.
- Didou, S. (coord.) (2014). *Los programas de educación superior indígenas en América Latina y el Caribe: componentes tradicionales y emergentes*. UNESCO-IESALC, CONALMEX, OBSMAC.

- Dietz, G. y Mateos, L. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de la diversidad de posturas filosóficas, políticas y conceptuales*. SEP.
- Espinosa, O. (2009). Más allá de Bagua. ¿Qué quieren los pueblos de la Amazonía peruana? *Coyuntura. Análisis Económico y Social*, 15-17. <https://bit.ly/4d5zWy5>
- Espinosa, O. (2017). Educación superior para indígenas de la Amazonía peruana: balance y desafíos. *Anthropologica*, 35(39), 99-122
- Granda, S. (2019). Régimen intercultural y educación propia en Ecuador. En F. Garcés y R. Bravo (eds.), *Interculturalidad, problemáticas y perspectivas* (pp. 185-216). Ediciones Abya-Yala.
- Granda, S. (2021). *Estado, educación y pueblos indígenas en los Andes: la experiencia del Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi*. Universidad Andina Simón Bolívar, Abya Yala.
- Granda, S., Guzmán, S., Garcés, F., Yaucén, M. y Cisneros, H. (2024). The commitment to educational autonomy in Ecuador: the experience of the Kichwa People of Sarayaku. En Styres, S. y Neepin, R. (eds.), *The Bloomsbury Handbook of Indigenous Education and Research* (pp. 170-182). Bloomsbury Academic.
- Ipia, R. (2025). Comunicación personal.
- Lloyd, M. (coord.). (2019). *Las universidades interculturales en México: historias, desafíos, y actualidad*. UNAM, ISSUE, PUEES.
- López, L. E. (2009). Interculturalidad, educación y política en América Latina: perspectivas desde el Sur, pistas para una investigación comprometida y dialogal. En L. E. López (ed.), *Interculturalidad, educación y ciudadanía: perspectivas latinoamericanas* (pp. 129-218). FUNPROEIB Andes, Plural Editores.
- López, L. E. (2019). Interculturalidad y políticas públicas en América Latina. En González, J.E. (ed.), *Multiculturalismo e interculturalidad en las Américas* (pp. 48-101). Universidad Nacional.
- López, L. E. (2021). What is educación intercultural bilingüe in Latin America nowadays: Results and challenges. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42(10), 955-968. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1827646>
- López, L. E. (2026). Interculturalidad transformativa y educación en el Perú. *Maestra Vida*, 3, 38-39. (Derrama magisterial, Lima). <https://bit.ly/4eupJgV>

- López, L. E., Arguelles, N. e Ipia, R. (en edición). *Ante brechas todavía insalvables: la interculturalización de la educación superior en América Latina y el Caribe*.
- Mandepora, M. (2024). Brechas entre el discurso y la práctica de la interculturalidad en la UNIBOL Guaraní y pueblos de tierras bajas “Apiaguaiki Tüpa”. Mombiri opita ñemongeta oyeapovae tekoñeope regua, kerëiko oyeporutavaegui UNIBOL Guaraní y Pueblos de Tierras “Apiaguaiki Tüpa”. *Educación superior y sociedad*, 36(1), 195-235. <https://doi.org/10.54674/ess.v36i1.920>
- Mandepora, M. (2025). La educación intracultural, intercultural y plurilingüe: una lectura en el Estado Plurinacional de Bolivia. *Debates Indígenas*. IGWIA. <https://bit.ly/4tiGhMH>
- Mato, D. (2008). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina y el Caribe*. UNESCO-IESALC.
- Pérez, A. y León, E. (2025). La CRAC-PC: como alternativa de seguridad y justicia desde los movimientos sociales indígenas de Guerrero. *Política y Cultura*, 64, 178-201. <https://doi.org/10.24275/YVUB9359>
- Pujupat, E. (2021). GTANW realizó I Congreso de Docentes Wampis para la construcción de una educación propia. <https://bit.ly/4cQjN0B>
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad / racionalidad. *Perú Indígena*, 13(29), 11-20. <https://bit.ly/4n7HIf>
- Quijano, A. (1999). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. *Disposition*, XXI(51), 137-148. <https://bit.ly/3QQPzLB>
- Quijano, A. (2000). Coloniality of Power, Eurocentrism and Latin America. *Nepantla, Views from the South*, 1(3), 533-580. <https://bit.ly/48KXbvX>
- Quilaqueo, D. (2020). Estrategias educativas mapuches sobre la base del diálogo de saberes. En Quilaqueo, D., Torres, H. y Sartorello, S. (eds.), *Diálogo de saberes en educación intercultural: conflicto epistémico en contextos indígenas de Chile y México* (pp. 159-173). Universidad Católica de Temuco.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Rogoff, B. (2014). Learning without lessons. *Infancia y Aprendizaje*, 35(2), 233-252.
- Salmerón, F. (2019). Historia de las universidades interculturales en México. En Lloyd, M. (coord.), *Las universidades interculturales en México: historias, desafíos, y actualidad* (pp. 43-68). UNAM, ISSUE, PUEES.

- Schmelkes, S. (2023). *La política de la educación bilingüe intercultural en México*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional “Educación en la Diversidad: Experiencias y Desafíos desde la Educación Intercultural Bilingüe”, organizado por el Instituto Internacional de Planificación Educativa de la UNESCO de Buenos Aires, y la Coordinación General de Educación intercultural Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública de México, celebrado en la Ciudad de México, los días 10 y 11 de junio de 2003.
- Sartorello, S. (2020). El Método Inductivo Intercultural (MII) en las milpas educativas. En Quilaqueo, D., Torres, H. y Sartorello, S. (eds.), *Diálogo de saberes en educación intercultural: conflicto epistémico en contextos indígenas de Chile y México* (pp. 25-45). Universidad Católica de Temuco.
- Segato, R. (2013). Brechas decoloniales. En *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos* (pp. 267-285). Prometeo.
- Trapnell, L. (2025). *Los escritos de Tsiropa*. IWGIA.
- Tuhiwai Smith, L. (1999). *Decolonizing methodologies*. Zed Books.
- UNESCO-IESALC. (2018). *Conferencia Regional de Educación Superior. Declaración Final*. <https://bit.ly/4cTz4xL>
- UNESCO-IESALC. (2024). Reunión Regional de Educación Superior. Declaración de la CRES+5. <https://bit.ly/4w1UekC>
- Rodríguez, A., Valdez, M. y Reátegui, J. (2009). Formación de enfermeros técnicos en salud intercultural: una experiencia de cooperación entre las organizaciones indígenas de la Amazonía peruana, el Estado y un instituto tecnológico. En Mato, D. (ed.), *Educación superior, colaboración intercultural y desarrollo sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina* (pp. 87-114). UNESCO-IESALC.
- Walsh, C. (2010). Development as Buen Vivir: Institutional arrangements and (de)colonial entanglements. *Development*, 53(1), 15-21.