

Educación superior: lo logrado, lo pendiente y perspectivas futuras

José Juncosa*

Universidad Politécnica Salesiana
jjuncosa@ups.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-6926-8214>

Fernando Garcés**

Universidad Politécnica Salesiana
lgarcesv@ups.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0059-4932>

Julio Yuquilema***

juyuyu_85@yahoo.es
<https://orcid.org/0009-0002-9612-9839>

-
- * Antropólogo por la Universidad Politécnica Salesiana, Dr. en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar. Docente de la Carrera de Antropología de la UPS y miembro del Grupo de Investigación Universidad y Bienes Comunes. Formó parte del equipo de facilitadores del Diálogo entre el gobierno y las organizaciones indígenas y sociales (julio-octubre 2022), como facilitador de la Mesa de Educación Superior.
- ** Pedagogo y lingüista (Universidad de Cuenca). Maestro en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar. Director de la Carrera de Antropología de la Universidad Politécnica Salesiana y Director de la Cátedra UNESCO Indígenas en la Ciudad. Miembro del Grupo de Investigación Estudios de la Cultura. Formó parte del equipo de facilitadores del Diálogo entre el gobierno y las organizaciones indígenas y sociales (julio-octubre 2022), específicamente, como relator de la Mesa de Educación Superior.
- *** Kichwa puruwa, máster en economía agrícola en la Universidad de Hohenheim, Alemania. Hasta octubre de 2022 fue asesor de la dirección de educación de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador CONAIE. Fue docente de la Universidad de los pueblos y Nacionalidades Indígenas Amawtay Wasi.

Objetivos de investigación y metodología

El objetivo general de la investigación consiste en estimar y rescatar los acuerdos de la Mesa de Educación Superior como posibles instrumentos para el diseño de política pública independientemente del signo político de los gobiernos de turno. Este objetivo más amplio se desglosa en los siguientes objetivos específicos de tipo exploratorio, crítico y propositivo articulados entre sí que convocan instrumentos de investigación diversos, tanto cuantitativos como cualitativos:

- i. Reconstruir, como dato del contexto, el perfil de la matrícula de pueblos y nacionalidades en el Sistema de Educación Superior como dato del contexto.
- ii. Caracterizar la evolución de las demandas sobre educación superior y su situación actual e identificar su alcance en el Modelo de Evaluación Externa con Fines de Acreditación para Universidades y Escuelas Politécnicas.
- iii. Identificar los diversos sentidos y posibilidades inscritas en la relación entre interculturalidad y educación superior.
- iv. Sistematizar la valoración de miembros de organizaciones indígenas y sociales que fueron parte de los Diálogos por la Paz respecto a la situación actual de las demandas.

La investigación articula fuentes heterogéneas en formato y alcance tales como (i) estadísticas provenientes del Sistema Integral de Información de la Educación Superior (SIIES); (ii) información primaria basada en el registro documental de actas de la Mesa de Educación Superior y memoria transcrita y publicada del Diálogo por la Paz (Cárdenas *et al.*, 2023; Ministerio de Gobierno y Gobierno del Encuentro, 2022); (iii) Revisión bibliográfica secundaria sobre los Diálogos (Juncosa y Aguirre, 2023; Jiménez, 2023); y (iv) entrevistas semiestructuras a líderes de organizaciones sociales e indígenas de la CONAIE, FENOCIN y FEINE.

Datos del contexto y caracterización de la matrícula de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador (2015-2020)

El periodo que incluye acontecimientos como el levantamiento de las organizaciones indígenas y sociales de 2019, el paro nacional de junio de 2022 y el Diálogo por la Paz (junio-diciembre 2022) estuvo marcado por la agudización de la crisis sociohumanitaria provocada por la crisis post pandemia COVID-19 (Ávila Camargo *et al.*, 2023, pp. 15-94), los sucesivos ajustes fiscales con profundas consecuencias para la continuidad y permanencia de los estudiantes de pueblos y nacionalidades. Asimismo, en relación con la educación superior de pueblos y nacionalidades vale destacar algunos elementos no menores del contexto, como el proceso de institucionalización de la Universidad de los Pueblos y Nacionalidades (Amawtay Wasi) iniciado en el 2018

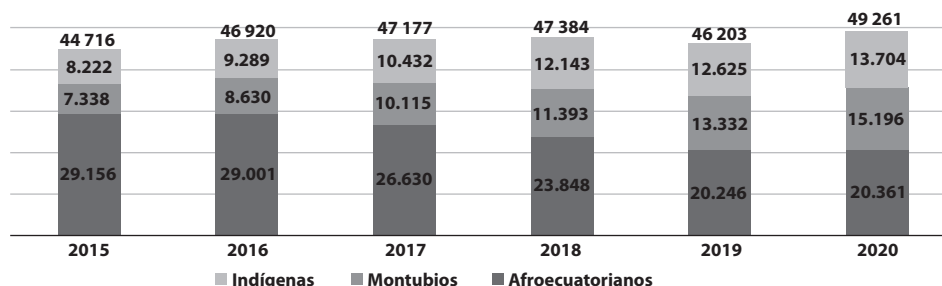
a través de la creación de la comisión gestora con su correspondiente replanteo de su propuesta pedagógica (Amawtay Wasi, 2020), proceso todavía en desarrollo durante los Diálogos por la Paz; y la apuesta del presidente Lenín Moreno para reconvertir la educación técnica y tecnológica superior pública del Ecuador a través de recursos del BID como estrategia de democratización de la educación superior (Senescyt, 2016).

Por otro lado, los datos estadísticos sobre educación superior y pueblos y nacionalidades del quinquenio 2015 a 2020 reflejan un crecimiento en general de la matrícula universitaria de pregrado para estudiantes de pueblos y nacionalidades con algunas puntualizaciones: la matrícula de indígenas y montubios creció en tanto que la matrícula de afroecuatorianos (la más numerosa) decreció de manera importante, evidencia de que la crisis afectó de manera contundente al pueblo afroecuatoriano. La matrícula de posgrado se incrementó sustancialmente en los tres grupos en tanto que la matrícula de tecnológicos y tecnológicos superiores disminuyó significativamente a pesar de la inversión pública del gobierno de Lenín Moreno. Veamos en detalle algunas cifras de la consultora SIMMPLE Analítica de Datos (2024) a partir del Sistema Integral de Información de la Educación Superior (SIIES).

Para el periodo 2015-2020, se observa una tendencia creciente para el total de estudiantes matriculados en todos los niveles de estudio (cuarto nivel posgrado, tercer nivel, técnico y tecnológico superior). Para este último año, hubo un incremento de 4545 estudiantes respecto del primero (aumento de 10,16 %). Al comparar los pueblos y nacionalidades notamos que el número total de estudiantes matriculados es mayor para el grupo de afroecuatorianos en el período 2015-2020. No obstante, tuvo lugar una disminución importante de matriculados afroecuatorianos a lo largo del periodo. En contraste, los montubios e indígenas experimentan un aumento gradual en el número de matriculados durante el período de análisis tal como lo muestran las cifras del gráfico 1.

Gráfico 1

Total de estudiantes matriculados de pueblos y nacionalidades (2015-2020)

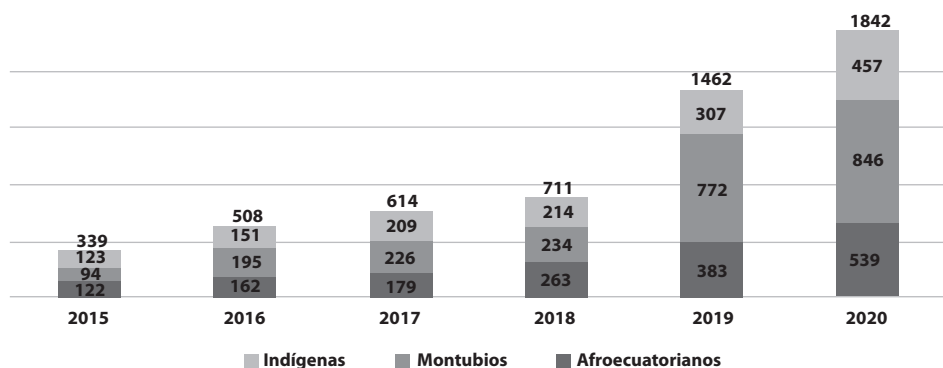


Nota. Sistema Integral de Información de la Educación Superior (SIIES, 2024).
Elaboración: Javier E. Juncosa, SIMMPLE analítica de datos.

En cuanto a los matriculados en el cuarto nivel de posgrado, el aumento de matrícula fue constante para todos los pueblos y nacionalidades durante el período 2015-2020. Destaca el grupo Montubios, con el mayor incremento en comparación con años anteriores. En 2020, cuenta con 307 estudiantes matriculados más que el grupo de afroecuatorianos y 389 más que el grupo de indígenas.

Gráfico 2

Total de estudiantes matriculados en cuarto nivel posgrado (2015-2020)



Nota. Sistema Integral de Información de la Educación Superior (SIIES, 2024).

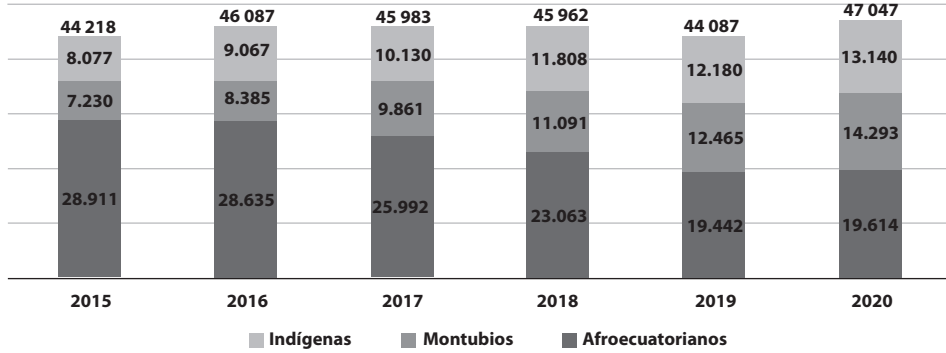
Elaboración: Javier E. Juncosa, SIMMPLE analítica de datos.

El número de estudiantes matriculados en el tercer nivel es mayor en el grupo de afroecuatorianos. Sin embargo, se evidencia una disminución significativa a lo largo de los años en el período de estudio. Para 2020, se registran 9297 estudiantes menos matriculados en el tercer nivel en comparación con 2015. Por otro lado, se observa un aumento constante en el número de matriculados en el tercer nivel en los grupos de indígenas y montubios. Ambos grupos muestran un incremento de 960 y 1828 estudiantes matriculados respectivamente en 2020 en comparación con el año anterior.

Con respecto a los estudiantes matriculados en técnico y tecnológico superior, se observa un número más alto en 2017 y 2018 para el grupo de afroecuatorianos, con 453 y 489 estudiantes matriculados respectivamente. Respecto al grupo de indígenas, se registra un aumento significativo en 2016, con 40 estudiantes más matriculados que en 2015, manteniéndose este número constante hasta el 2019, cuando disminuye a solo 25 estudiantes. Por último, en el grupo de montubios no se aprecian cambios en el número de matriculados a lo largo de los años.

Gráfico 3

Total de estudiantes matriculados en tercer nivel (2015-2020)

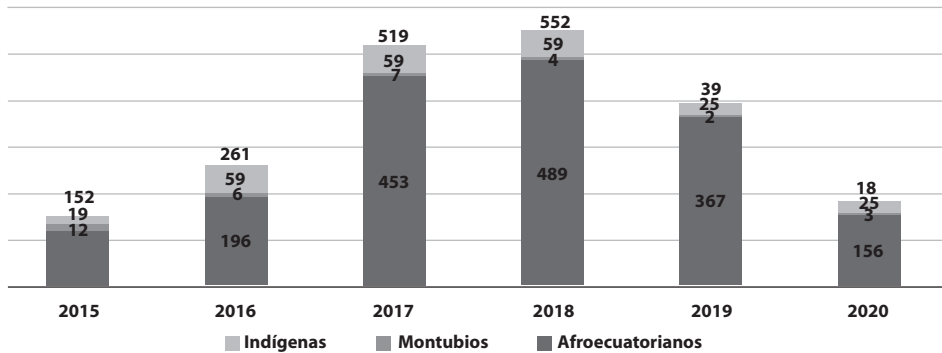


Nota. Sistema Integral de Información de la Educación Superior (SIIES, 2024).

Elaboración: Javier E. Juncosa, SIMMPLE analítica de datos.

Gráfico 4

Total de estudiantes matriculados en técnico y tecnológico superior (2015-2020)



Nota. Sistema Integral de Información de la Educación Superior (SIIES, 2024).

Elaboración: Javier E. Juncosa, SIMMPLE analítica de datos.

Otros datos proporcionados por la misma fuente complementan el perfil de la matrícula de pueblos y nacionalidades en el Sistema de Educación Superior que han presionado las demandas de políticas inclusivas:

- Bajos resultados de inclusión y participación. La matrícula de pueblos, nacionalidades, montubios y afroecuatorianos no sobrepasa el 4 % del total tanto en IES privadas como públicas. Asimismo, la participación de académicos de pueblos

y nacionalidades en docencia, investigación y cargos de responsabilidad en las IES es tan baja que no supera el 1 %.

- Casi paridad de género. En 2020 los porcentajes de matrícula fluctúan entre el 53 % para varones y 47 para mujeres (en números redondos). Si bien este dato refleja un incremento histórico de inclusión de mujeres, al mismo tiempo debe ser ponderado porque más mujeres postulan con menos posibilidad de éxito que los hombres (ver Novillo, 2024 en este volumen). La brecha de género es mayor en los niveles tecnológicos y tecnológico superior donde, por ejemplo, en el caso de los afroecuatorianos la matrícula de mujeres es de 23 % contra el 76 % de hombres.
- Decrecimiento de la modalidad presencial. Esta modalidad pasó del 80 % al 70 % (en cifras redondas) en tanto que las modalidades no presenciales pasaron del 13 % al 17 % (en cifras redondas). En posgrado prevalece la modalidad presencial. Se observa que la modalidad a distancia ha crecido en tanto que la modalidad virtual no ha crecido como era de esperar luego del periodo de pandemia y post pandemia.
- Desplazamiento de las áreas de conocimiento en la oferta. Decrecimiento de oferta del campo amplio de las CCSS, Periodismo y Derecho y crecimiento de Ciencias de la Educación y de Tecnología de la información y Comunicación.

Interculturalidad, pueblos y nacionalidades y educación superior. Discusiones y propuestas

¿Qué se discutía en Ecuador entre 2019 y 2022 sobre pueblos y nacionalidades y educación superior?

El periodo que va desde 2019 al 2022, el de las tensiones más fuertes entre las organizaciones indígenas y sociales y el gobierno ecuatoriano, coincide con un momento de emergencia de estudios referentes a la situación y la experiencia de la población indígena y afrodescendiente en la educación superior, así como de estudios sobre casos específicos y testimonios de estudiantes indígenas mujeres; sobre factores relacionados con el ingreso y permanencia de los jóvenes indígenas en la educación superior y una propuesta de reforma al Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión de SENESCYT. Esta producción creciente fue el trasfondo de las demandas de la Mesa de Educación Superior y no puede ser pasada por alto.

Carrillo-Velarde (2020) y Laso y Cachimuel (2020) dan cuenta del trabajo sobre interculturalidad que realizan programas diversos de universidades como Amawtay Wasi, Universidad de Cuenca, Universidad Politécnica Salesiana, FLACSO y Universidad Católica. De manera más detallada Alonso *et al.* (2019) presentan la innovación curricula-

lar desarrollada en la UNAE a partir del componente de investigación que está presente en todas las unidades de formación y a lo largo de todos los semestres. Quishpe (2019) nos muestra la experiencia de la Escuela de Educación y Cultura Andina (EECA) de la Universidad Estatal de Bolívar, cuyo objetivo era formar docentes y promotores de desarrollo; el autor plantea que se pasó de una propuesta individual a la construcción de una *interversidad*. La expectativa de que la Universidad Amawtay Wasi fuera la expresión de un nuevo estado plurinacional e intercultural de la Constitución de 2008 es descrita por Sarango (2019); él rescata la “*minka* de pensamiento” como el espacio en el que se discutió lo que debía ser la UAW. Su artículo da cuenta de los obstáculos surgidos desde el Estado que impidieron el desarrollo de esta primera fase de existencia de la universidad.

Las investigaciones recogidas en Iza *et al.* (2019) dan voz al testimonio de nueve mujeres indígenas en torno a sus esfuerzos por acceder, permanecer y titularse en la Universidad Politécnica Salesiana. Se trata de mujeres de Cotopaxi, Pichincha e Imbabura que hablan de sus motivaciones para ingresar a la universidad, las dificultades que tuvieron que superar y las estrategias implementadas de cara a las adversidades y cómo ha incidido la formación universitaria en su vida personal y profesional. A través de sus páginas se testimonia la inequidad en el acceso de las mujeres indígenas a la educación superior. Desde una perspectiva distinta, Juncosa (2020) rastrea la conexión entre educación y autonomía en el ciclo vital de estudiantes, hombres y mujeres shuar, que se profesionalizan en la docencia.

Otro grupo de estudios abordan, desde distintas perspectivas y métodos, diversos temas relacionados con las aspiraciones, el ingreso y la permanencia en las instituciones de educación superior. Así, Antón presenta datos sobre el ingreso de estudiantes indígenas y afrodescendientes y constata su incremento, pero manteniéndose la brecha frente a sector mestizo (Antón, 2019). Similar es el enfoque de Hinojosa *et al.* (2020) que ofrece datos sobre participación y matrícula de indígenas en educación superior, dando cuenta de las inequidades presentes en la distribución porcentual. Laso y Cachimuel (2020) analizan los factores limitantes en el acceso a la educación superior como la composición familiar, la situación económica familiar, el cupo en las universidades, el rendimiento en prueba de aptitud académica. A partir de entrevistas a 43 estudiantes de un área rural indígena, Pizarro e Intriago (2021) narran las dificultades de jóvenes de Pilahuín y muestran cómo los conocimientos adquiridos en el área rural no les ofrecen las condiciones para obtener buenos resultados en el examen Ser Bachiller.

En cuanto a la aspiración educativa superior según el nivel socioeconómico y la autoidentificación étnica, las poblaciones indígenas se tipifican como potenciales grupos vulnerables debido a un menor acceso a recursos y a menores resultados educativos, según el estudio de la Universidad de Cuenca (2022). El estudio sobre autoidentificación

étnica en universidades del país del año 2016, realizado por Vásquez (2019), ofrece tres datos importantes para el análisis: 1) que las mujeres indígenas tienen mayor presencia en carreras de pregrado (59 %) que sus pares hombres (40 %), aunque al momento de titularse la mayoría sean hombres; 2) el mayor porcentaje de estudiantes indígenas no trabaja; y, 3) el número de docentes indígenas es considerablemente menor porcentualmente que el de estudiantes.

Finalmente, el artículo de Antón *et al.* (2022) elabora una propuesta de reforma al Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión de la SENESCYT; ello en cuanto a política de cuotas para indígenas, montubios y afrodescendientes. Así mismo se ofrece una propuesta en referencia a procesos diferenciados de admisión que contemple pertenencia a pueblos y nacionalidades, condición socioeconómica y ubicación geográfica.

Marco referencial sobre interculturalidad y educación superior

Pero los temas arriba mencionados cosechan los frutos del debate sobre interculturalidad que se instaló en Latinoamérica a partir de la década del 70 del siglo pasado y con mayor intensidad a partir de los 80. Creció principalmente desde el ámbito educativo y luego se fue expandiendo a otros campos del conocimiento y de la vida social: el derecho, la política, la salud, la filosofía, la comunicación, etc. (Garcés, 2019). Desde una perspectiva más amplia, la interculturalidad se propone tanto desde el valor que se le otorga a la diversidad en el proceso de flexibilización del capitalismo como desde la pluralidad de las luchas sociales (Garcés, 2011). En general podemos decir que las nociones de interculturalidad se mueven en dos grandes ámbitos: uno descriptivo y otro prospectivo (Vélez, 2008).

En la perspectiva descriptiva, interculturalidad da cuenta de la relación entre personas o grupos culturales diversos. Hace referencia al intercambio de valores, costumbres o normas de convivencia ligadas a una tradición particular. Se trata de constatar la cohabitación de culturas, con sus diferencias y contradicciones. Generalmente esta visión va acompañada de ciertos principios ligados al paradigma liberal: respeto a la individualidad y a la igualdad, por un lado, y tolerancia hacia el otro/a, por otro (Walsh, 2002).

El reconocimiento de la diversidad existente, pero desde el centro de la cultura dominante y “nacional” es otra forma de ver lo intercultural. En este modelo la diversidad se considera una riqueza que se incorpora a la estructura económica, social y política de la sociedad blanco-mestiza. El reconocimiento de tal diversidad no implica el cuestionamiento ni la reestructuración de la estructura de dominación social (Walsh, 2002).

Desde una visión prospectiva, la interculturalidad parte de la comprensión de la interculturalidad desde una teoría del poder que dé cuenta de las asimetrías sociales estructuradas históricamente por el horizonte colonial y republicano. Aquí interesa ver la interculturalidad desde la perspectiva de complejas relaciones, negociaciones e intercambios de múltiple vía. Se trata de relaciones marcadas por el conflicto, las desigualdades sociales, económicas y políticas. El enriquecimiento en el intercambio relacional es un postulado necesario, pero aquel se da en la tensión y el conflicto. En tal sentido, la interculturalidad se convierte en un proyecto en busca de lograr relaciones equitativas, pero no solo entre personas sino también entre sus conocimientos y prácticas. De manera que la interculturalidad en estricto no existe: es un proceso a alcanzar por medio de prácticas y acciones concretas y conscientes (Walsh, 2001, 2002).

En cuanto a las relaciones entre interculturalidad y educación superior para el caso específico ecuatoriano es necesario plantearlas desde tres perspectivas.

En primer lugar, la educación superior debe superar la histórica práctica de inequidad y exclusión hacia los pueblos y nacionalidades indígenas y el pueblo afrodescendiente. En efecto, la educación superior, como tantas otras instituciones del Estado y la sociedad, han organizado sus prácticas desde la jerarquización social que ha negado la democratización del acceso a las aulas universitarias y desde la exclusión establecida en la clasificación racial de herencia colonial (Antón, 2019; Hinojosa *et al.*, 2020; Laso y Cachimuel, 2020).

Por otro lado, la relación entre interculturalidad y educación superior tiene que ver con la entronización de la ciencia como la forma privilegiada de producción de conocimientos, minusvalorando los conocimientos generados desde formas de conocimiento que se generan más allá del objetivismo y la segmentación disciplinaria. En este sentido, la educación superior no ha sido capaz de pensar en una interculturalidad epistémica que posicione no solo el conocimiento sobre los pueblos indígenas y el pueblo afrodescendiente, sino la pluralidad epistémica y el diálogo de saberes tanto tradicionales como contemporáneos (Juncosa, 2008; Garcés, 2019). Para que sea posible un verdadero diálogo de saberes, entendido como ejercicio concreto de voluntades, es necesario crear las condiciones bajo la figura de un pluralismo epistémico que se concrete como una política pública al interior de un estado plurinacional.

Un tercer factor relacionado con el tema es el de la democratización de los ámbitos de decisión más allá del cogobierno interno de las universidades (Baronnet, 2015; CRIC, 2004). Desde la perspectiva de un Estado Plurinacional, es necesario construir espacios de decisión en los que los pueblos indígenas y el pueblo afrodescendiente puedan ser parte de los órganos de decisión sobre las políticas de acceso y articulación de las instituciones de educación superior con los territorios y los planes de vida de dichos pueblos.

Los acuerdos de la Mesa sobre la Educación Superior y el grado de cumplimiento alcanzado

La evolución de las demandas: de su expresión inicial al acta final

Los contenidos de las demandas fueron fruto de un proceso dinámico durante el cual asumieron expresiones de mayor complejidad según avanzaban las deliberaciones y era más clara la intención de incidir concretamente en las políticas públicas. Identificamos cuatro momentos durante los cuales las demandas en torno a la educación se fueron especificando gradual y progresivamente: (i) de expresión inicial de la demanda; (ii) de explicitación y ampliación en el documento previo a los diálogos; y finalmente, (iii) las demandas tal como aparecen en el *Acta Final* como resultado de las negociaciones.

Las organizaciones indígenas y sociales que lideraron el paro nacional expresaron sus planteamientos en un documento denominado *Agenda de Lucha Nacional* hecho público el 13 de junio de 2022, constituida por los siguientes 10 puntos (Juncosa y Aguirre, 2023, pp. 68-69):

- i. Reducción y no más subida del precio de los combustibles.
- ii. Alivio económico con la moratoria de mínimo un año y renegociación de las deudas con reducción de las tasas de interés en el sistema financiero (bancos públicos, privados y cooperativas).
- iii. Precios justos en los productos del campo.
- iv. Empleo: frenar la precarización laboral y asegurar el sostenimiento de la economía popular.
- v. Moratoria a la ampliación de la frontera extractiva minera/petrolera.
- vi. Respeto a los 21 derechos colectivos: Educación Intercultural Bilingüe, justicia indígena, consulta previa, libre e informada, organización y autodeterminación de pueblos indígenas.
- vii. Detener la privatización de los sectores estratégicos y de la banca pública.
- viii. Políticas de control de precios y control de la especulación en el mercado de los productos de primera necesidad.
- ix. Presupuesto para la salud y educación.
- x. Seguridad, protección y generación de políticas públicas efectivas para frenar la ola de violencia, sicariato, delincuencia, narcotráfico, secuestro y crimen organizado.

El acta de la paz (en Cárdenas *et al.*, 2023, pp. 54-56) fue una respuesta inicial y parcial del Gobierno de entonces a los puntos de la agenda de lucha con la intención de culminar el paro nacional y recoge algunas de las exigencias sobre control de precios, focalización de los subsidios, reducción de los precios de los combustibles, prohibición

de la minería en áreas protegidas, territorios ancestrales, zonas intangibles, arqueológicas y de protección histórica. Al mismo tiempo se compromete a la consulta previa mediante la derogatoria, creación y reforma de decretos.

Como podemos observar, en la *Agenda de Lucha Nacional*, las demandas sobre educación superior no se visibilizan aún y se inscriben inicialmente cobijadas en el punto 6, relacionada con los 21 derechos colectivos y, entre uno de ellos, la Educación Intercultural Bilingüe; y en el punto 9, que exige presupuesto para salud y educación.

Las demandas en torno a la educación superior se hacen visibles por primera vez y de manera explícita en el *Acta de por la Paz*, la cual puntualiza que se deberán conformar diez mesas técnicas cuyos marcos de actuación, metodología y un cuadro inicial del contenido y alcance de las demandas se detalla en la *Hoja de ruta* en la cual la educación superior aparece en la demanda 10 separada de la Mesa de derechos colectivos la cual absorbe los temas relacionados con la Educación Intercultural Bilingüe. Los detalles de la demanda 10, como distinta a la de los derechos colectivos aparecen de la siguiente manera:

Tabla 1

Detalle de la demanda según la hoja de ruta

Demanda 10	Subtemas	Mesa	Instituciones de Estado involucradas	Observaciones
Garantizar el acceso de la juventud a la educación superior y mejoramiento de la infraestructura en escuelas, colegios y universidades.	Restitución del presupuesto a la universidad ecuatoriana, y que se implementen mecanismos transparentes de ingreso. Derecho al acceso a la educación superior de pueblos y nacionalidades del Ecuador. Políticas públicas que garanticen el acceso a la educación. Decreto sobre las deudas de becarios hasta diez mil dólares.	Educación superior	Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Ministerio de Educación.	Se invitará a las funciones del Estado y a los organismos de la sociedad civil implicados en el tema. Universidades, Federaciones de Estudiantes.

Nota. Tomado de Cárdenas *et al.* (coordinadores). Milagros Aguirre y José Juncosa (eds.). 2023, p. 67.

Luego de esta primera y sucinta redacción, las demandas alcanzan un tercer y mucho más complejo nivel de ampliación, desglose y detalle que toma forma en un documento previo a ser presentado en las mesas de diálogo denominado *Demandas ampliadas* de las organizaciones indígenas y movimientos sociales que enriquecen las demandas con identificación de problemas, información y datos estadísticos, marcos legales y constitucionales, evaluaciones de las decisiones gubernamentales, propuestas de políticas públicas muy específicas y de reformas de marcos legales y reglamentarios, etc.

Las demandas ampliadas de la Mesa sobre Educación Superior articula un conjunto de problemáticas correspondientes a tres objetivos generales: (a) Ampliación presupuestaria sustancial para el Sistema de Educación Superior; (b) Garantías de acceso, nivelación, permanencia y titulación de pueblos y nacionalidades indígenas, pueblo montubio y pueblo afroecuatoriano; (c) Plurinacionalizar e interculturalizar el Sistema de Educación Superior con un total de 17 demandas según la siguiente tabla de síntesis:

Tabla 2

Demandas ampliadas de la Mesa sobre Educación Superior (Síntesis)

Problemática	Objetivos/ámbitos	Demandas
<p>Insuficiente acceso de estudiantes indígenas.</p> <p>Insuficiencia de inversión pública en las IES.</p>	<p>(a) Incrementar en 800 millones USD adicionales al presupuesto actual del Sistema de Educación Superior para garantizar 200 mil nuevos cupos para asegurar más acceso y titulación en la educación superior y el financiamiento de investigación científica.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reformulación y actualización de rubros del presupuesto de las IES. 2. Incremento de becas para cumplimiento del art. 77 de la LOES. 3. Financiar el proyecto de inversión de la Amawtay Wasi. (USD 57 millones). <hr/> <ol style="list-style-type: none"> 2. Incremento de becas para cumplimiento del art. 77 de la LOES. 3. Financiar el proyecto de inversión de la Amawtay Wasi. (USD 57 millones). 4. Creación del Fondo Plurinacional e Intercultural para la ciencia, tecnología, innovación y saberes ancestrales (2 % de la recaudación del impuesto a la renta).
<p>Incumplimiento de cuotas de admisión. Inaccesibilidad de las carreras de medicina. Mínima adjudicación de becas. Baja tasa de titulación en estudiantes indígenas y de pueblos y nacionalidades.</p>	<p>(b) Mejorar y garantizar el acceso, nivelación, permanencia y titulación de los pueblos y nacionalidades indígenas, pueblo afroecuatoriano y pueblo montubio al Sistema de Educación Superior.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Lograr para el 2025 la meta de acceso a la educación superior del 21 % para pueblos y nacionalidades. 6. Reformulación del Reglamento del Sistema para un sistema de asignación de cupos; inclusión de lenguas ancestrales en examen de admisión; 21 % de asignación de cupos para estudiantes de pueblos y nacionalidades; identificar un mecanismo de seguimiento de políticas de cuotas y titulación; implementar programa de nivelación gratuito para pueblos y nacionalidades. 7. Establecer sistema de seguimiento y evaluación para el art. 77 de la LOES.
<p>Incumplimiento de cuotas de admisión. Inaccesibilidad de las carreras de medicina. Mínima adjudicación de becas. Baja tasa de titulación en estudiantes indígenas y de pueblos y nacionalidades.</p>	<p>(b) Mejorar y garantizar el acceso, nivelación, permanencia y titulación de los pueblos y nacionalidades indígenas, pueblo afroecuatoriano y pueblo montubio al Sistema de Educación Superior.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 8. Lograr que el 21 % del total de becas de las IES se asignen a estudiantes de pueblos y nacionalidades. 9. Incorporar indicadores de interculturalización para la evaluación y categorización de las IES llevado a cabo por el CACES para el 2025. 10. Condonación de deudas a estudiantes con enfermedades catastróficas y graduados en condiciones de vulnerabilidad. 11. Lograr que el 21 % de crédito educativo se asigne a estudiantes de pueblos y nacionalidades.

Problemática	Objetivos/ámbitos	Demandas
Desconocimiento de la diversidad epistémica de los pueblos y nacionalidades en el Sistema de Educación Superior.	(c) Plurinacionalizar e interculturalizar el Sistema de Educación Superior	12. Incorporar parámetros de interculturalidad en la evaluación de las IES para el 2025. 13. Reformular el sistema de Evaluación.
		14. Políticas de plurinacionalización del Sistema de Educación Superior (...) reconocer y acreditar con el título de tercer nivel a médicos ancestrales y a quienes culminaron estudios teológicos cristiano-evangélicos.
		15. Participación de pueblos y nacionalidades en organismos rectores: Consejo Nacional de Educación Superior: CES, CACES y SENESCYT.
		16. Garantizar acceso a conectividad a los estudiantes, profesores e investigadores del sistema de educación plurinacional.
		17. Conformar equipo técnico-político para seguimiento y evaluación de los acuerdos de la Mesa sobre Educación Superior.
		(Sin número): Registrar los títulos profesionales de los graduados afectados por el cierre de universidades hasta el 2008.

Nota. Elaboración de los autores a partir de Cárdenas *et al.* (coordinadores), Milagros Aguirre y José Juncosa (eds.), 2023, pp. 218-222.

Lo logrado, lo pendiente y las perspectivas futuras de los Acuerdos de la Mesa sobre Educación Superior

Esta sección muestra dos elementos: (i) la formulación final de las demandas tal como constan en el Acta final la cual evidencia el paso de 17 a 22 demandas y su estado de cumplimiento; y (ii) la recuperación de algunos elementos relacionados con inclusión e interculturalidad en los indicadores del nuevo Modelo de evaluación del CACES (2023).

El alcance de los Acuerdos de la Mesa sobre Educación Superior

Tabla 3

Acuerdos finales de la Mesa 10 sobre Educación Superior (versión sintética)

Acuerdo	Estado
1. Incremento presupuestario para el Sistema de Educación Superior y consenso en estructura del presupuesto	Pendiente
2. Informar sobre mecanismos de asignación y seguimiento para becas y ayudas económicas de 2023 a 2025	Pendiente
3. Acompañamiento en el rediseño del proyecto de inversión de la UAW	En curso
4. El CES acompañará la elaboración del proyecto de creación del Instituto Tecnológico Superior promovido por la FEINE.	En fase de elaboración de la propuesta
5. Creación del Plan Anual de Inversiones de USD 20 millones para investigación en saberes de pueblos ancestrales.	Pendiente
6. Lograr que al menos el 21 % de estudiantes de pueblos y nacionalidades culminen sus estudios superiores.	Pendiente
7. Garantizar un mayor acceso de aspirantes de pueblos y nacionalidades a las IES.	Pendiente
8. Incorporar un componente de conocimientos de multiculturalidad y plurinacionalidad a las pruebas de admisión.	Pendiente
9. Que la política de cuotas pase del 5 % al 21 % para pueblos hasta el 2025.	Pendiente
10. La SENESCYT monitoreará el proceso de admisión para que se cumpla con la normativa de nivelación.	Pendiente
11. Implementación de un programa de nivelación gratuito e integral.	Pendiente
12. Elaboración con las organizaciones de un Reglamento para el cumplimiento del art. 77 de la LOES (que las IES implementen programas de becas completas para el 10 % de estudiantes).	Pendiente
13. Reglamento para otorgar el 21 % de becas a comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades.	Pendiente
14. Creación y seguimiento de protocolos de atención para prevención de violencia y discriminación en IES.	Curso normal en IES
15. Condonación del crédito educativo con recursos públicos y becas por enfermedades catastróficas o raras.	Pendiente
16. Construcción del nuevo modelo de evaluación para IES con indicadores de interculturalidad y plurinacionalidad a aplicarse desde el 2025.	Se emitió el nuevo reglamento de Evaluación externa de las IES en septiembre de 2023
17. Reforma al régimen académico para incorporar materias, investigación, lenguas de pueblos indígenas y nacionalidades.	Pendiente

Acuerdo	Estado
18. Reformar el reglamento de carrera y escalafón con las organizaciones.	Pendiente
19. SENESCYT ofertará un idioma ancestral desde marzo 2023 en Institutos tecnológicos superiores.	Pendiente
20. El 21 % de los recursos de becas para tercero y cuarto nivel se destinarán a pueblos y nacionalidades.	Pendiente
21. Construcción del reglamento para reconocimiento de conocimientos de pueblos y nacionalidades.	Pendiente
22. Homologación y validación de estudios tecnológicos cristiano-evangélicos de pueblos y nacionalidades.	Pendiente

Nota. Elaboración de los autores a partir de la formulación resumida de los acuerdos en Ministerio de Gobierno. Gobierno del Encuentro 2022.

Alcance de los acuerdos en el nuevo Modelo de Evaluación Externa con fines de Acreditación para el Aseguramiento de la Calidad de las Universidades y Escuelas Politécnicas (CACES 2023)

El *Modelo* promulgado por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) fue publicado en setiembre de 2023 y constituye una primera respuesta —y tal vez la única— a algunos de los planteamientos de la Mesa de Educación Superior. Para la identificación de los indicadores relacionados con las demandas de la Mesa sobre Educación Superior dejamos de lado los fundamentos legales y el marco teórico para centrarnos en la estructura del instrumento legal citado a fin de identificar aquellos componentes relacionados con la inclusión, la interculturalidad y el diálogo de saberes. El modelo tiene una estructura arbolada (CACES, 2023, p. 28) que articula una cadena de elementos jerárquicamente ensamblados. Los más abarcentes y amplios son los *criterios* a los que le siguen *Subcriterios* y los respectivos *Indicadores cualitativos e indicadores cuantitativos*. Cada uno de los indicadores, a su vez, incluye *Estándar*, *Periodo de evaluación*, *Elementos fundamentales (en el caso de los indicadores cualitativos)* y, finalmente, *Fuentes de información*, tal como consta en la figura 1.

La definición de criterio que proporciona el modelo es la siguiente:

Un criterio es un parámetro que orienta y dimensiona el proceso de evaluación externa, el cual abarca un conjunto de subcriterios e indicadores correlacionados entre sí. Este modelo presenta seis criterios de evaluación, los cuales se corresponden con las funciones sustantivas de la educación superior; así como, con la gestión del aseguramiento de la calidad, las condiciones institucionales y recursos que sirven para el quehacer de las universidades y escuelas politécnicas. (CACES 2023, p. 29)

El Modelo está compuesto por los siguientes seis criterios: 1. Condiciones institucionales; 2. Docencia; 3. Condiciones del personal académico, apoyo académico y estudiantes; 4. Investigación e innovación; 5. Vinculación con la sociedad; 6. Sistema de gestión de la calidad. Si bien la interculturalidad es un elemento transversal, aquellos criterios que, arriba anotados, enuncian explícitamente indicadores relacionados con la interculturalidad y el diálogo de saberes son los siguientes: (1) Condiciones institucionales; (3) Condiciones del personal académico, apoyo académico y estudiantes; (4) Investigación e innovación; (5) Vinculación con la sociedad.

En estos criterios, la interculturalidad es aludida, expresa o implícitamente, en una serie de subcriterios, indicadores y elementos que la refieren de la siguiente manera: principio de igualdad de oportunidad, no discriminación e interculturalidad; estrategias de acción afirmativa; ... estrategias de inclusión de grupos vulnerables e históricamente excluidos; estrategias y actividades para fomentar el conocimiento y diálogo de saberes ancestrales...; plan de igualdad institucional; participación de profesores, estudiantes y personal administrativo bajo planes de igualdad institucional y no discriminación.

A continuación, de cada criterio que consideramos pertinente respecto a la interculturalidad, identificamos los subcriterios e indicadores con sus respectivos elementos en 7 tablas a partir del nuevo modelo (CACES, 2023).

CRITERIO 1: CONDICIONES INSTITUCIONALES

Subcriterios [entre corchetes los indicadores]: 1. Gestión estratégica [1. Planificación institucional; 2. Bienestar universitario; 3. Internacionalización y movilidad]; 2. Infraestructura [4. Infraestructura física y tecnológica; 5. Gestión de bibliotecas; 6. Gestión documental y de archivos]; 3. Principios y valores [7. Igualdad de oportunidades e interculturalidad; 8. Cogobierno; 9. Ética y transparencia].

Las tablas 4 y 5 muestran que el *Subcriterio 3 (Principios y valores)* concentra los indicadores vinculados con la interculturalidad mediante los indicadores 7 [Igualdad de oportunidades e interculturalidad] y 8 [Cogobierno] y sus respectivos estándares y elementos.

Tabla 4*La interculturalidad en el criterio 1(a)**Criterio 1: condiciones institucionales**Subcriterio 3: Principios y valores**Indicador 7: Igualdad de Oportunidades e Interculturalidad*

La igualdad de oportunidades e interculturalidad son dos de los principios del Sistema de Educación Superior que rigen de manera transversal la gestión institucional en el marco del desarrollo de las funciones académicas y no académicas durante el proceso formativo de los estudiantes.

Tipo: Cualitativo

Estándar: *La institución, en el marco de su autonomía responsable, implementa procesos para garantizar la igualdad de oportunidades e interculturalidad; realiza seguimiento y evaluación para la mejora continua de estos procesos.*

Elementos Fundamentales:

...

2. La institución desarrolla estrategias de acción afirmativa que promueven la igualdad de oportunidades e interculturalidad en la comunidad universitaria, con base en su normativa interna.

3. La institución desarrolla estrategias para fomentar la inclusión de grupos vulnerables e históricamente excluidos, así como para la prevención de la violencia de género.

4. La institución desarrolla estrategias y actividades para fomentar el conocimiento y diálogo de saberes ancestrales de pueblos y nacionalidades en el marco del principio de interculturalidad.

5. La institución analiza el aporte de los resultados, producto del seguimiento y evaluación de la aplicación de las políticas de igualdad de oportunidades y del plan de igualdad institucional, en el aseguramiento de la calidad y mejora continua.

Tabla 5*La interculturalidad en el criterio 1(b)**Criterio 1: condiciones institucionales**Subcriterio 3: Principios y valores**Indicador 8: Cogobierno*

Es el elemento consustancial de la autonomía responsable, en el marco de promover un gobierno compartido en las UEP, que asegura la participación de los diferentes estamentos de la comunidad universitaria para el aseguramiento de la calidad y mejora continua.

Tipo: Cualitativo

Estándar: *La institución (...) aplica una normativa interna articulada con su filosofía institucional y con la del Sistema de Educación Superior, que define la estructura del cogobierno institucional, promueve la participación de los profesores, estudiantes y personal administrativo bajo los principios de calidad, alternabilidad, igualdad de oportunidades y no discriminación. Además, se ejecutan procesos de seguimiento y evaluación de la gestión del cogobierno para la mejora continua.*

Elementos fundamentales:

...

2. La institución garantiza y ejecuta procesos transparentes de elección de profesores, estudiantes, empleados y trabajadores a los organismos colegiados de cogobierno, acorde con principios de calidad, alternabilidad e igualdad de oportunidades y no discriminación.

...

CRITERIO 3: CONDICIONES DEL PERSONAL ACADÉMICO,
APOYO ACADÉMICO Y ESTUDIANTES

Del Criterio 3, los subcriterios vinculados con la interculturalidad son los Subcriterios 4 y 5, [entre corchetes los indicadores]: 4. *Personal académico y personal de apoyo académico* [13. Procesos de ingreso, permanencia y promoción; 14. Evaluación integral del personal académico; 15. Perfeccionamiento académico; 16. Personal académico con formación doctoral; 17. Personal académico con dedicación a tiempo completo]; 5. *Aspirantes y estudiantes* [18. Aspirantes y estudiantes; 19. Tasa de deserción institucional de segundo año-oferta académica de grado; 20. Proceso de titulación; 21. Tasa de titulación Institucional-oferta académica de grado; 22. Tasa de titulación institucional-oferta académica posgrado; 23. Seguimiento a graduados].

Subcriterios e indicadores relacionados con la interculturalidad: *Subcriterio 4 (Personal académico y personal de apoyo académico)*. Indicadores 13 [Proceso de ingreso, permanencia y promoción] y 18 [Aspirantes y estudiantes]. El detalle se muestra en las tablas 6 y 7:

Tabla 6

La interculturalidad en el criterio 3(a)

Criterio 3: condiciones del personal académico, apoyo académico y estudiantes

Subcriterio 4. Personal académico y personal de apoyo académico

Indicador 13: Proceso de ingreso, permanencia y promoción

Este indicador hace referencia a los mecanismos o estrategias a través de los cuales una universidad o escuela politécnica establece procesos para la gestión de su personal académico y personal de apoyo académico que ejercen actividades académicas en una institución de educación superior (...).

Tipo: Cualitativo

Estándar: *La institución aplica una normativa que regula los procesos relacionados con el personal académico y de apoyo académico, enmarcada en las políticas del Sistema de Educación Superior y que respeta los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación (...).*

Periodo de Evaluación: Los periodos académicos concluidos en los últimos dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Elementos Fundamentales:

1. La institución aplica normativa interna con la cual desarrolla procesos de selección, vinculación, permanencia, capacitación, y promoción del personal académico y de apoyo académico, enmarcados en las normas que rigen el Sistema de Educación Superior. La instancia responsable correspondiente demuestra que respeta los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación.

...

6. La institución cuenta con una normativa interna que define los derechos, obligaciones y el comportamiento ético que debe seguir el personal académico y de apoyo académico en las actividades de docencia, investigación, vinculación, cogobierno y gestión educativa, considerando el principio de igualdad de oportunidades y no discriminación.

...

Tabla 7*La interculturalidad en el criterio 3(b)**Criterio 3: condiciones del personal académico, apoyo académico y estudiante**Subcriterio 4. Personal académico y personal de apoyo académico**Indicador 18: Aspirantes y estudiantes*

Las acciones o procesos de gestión institucional relacionados con las actividades de nivelación, admisión y acompañamiento estudiantil (...) permiten asegurar niveles de permanencia y eficiencia terminal durante los procesos formativos de los estudiantes, en el marco de la garantía de los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación (...)

Tipo: Cualitativo

Estándar: *La institución aplica una normativa que regula los procesos de admisión de aspirantes y de nivelación o acompañamiento académico, la cual, considera el principio de integralidad, igualdad de oportunidades y no discriminación (...). Además, desarrolla un sistema de seguimiento y acompañamiento sobre la trayectoria estudiantil que asegure su permanencia, movilidad y egreso.*

Periodo de Evaluación: Los periodos académicos concluidos en los últimos dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Elementos Fundamentales:

1. La institución desarrolla procesos de admisión y nivelación para sus aspirantes y acompañamiento académico para los estudiantes, considerando el principio de igualdad de oportunidades y no discriminación, con base en la normativa institucional y del Sistema de Educación Superior, bajo la coordinación de una instancia responsable.

CRITERIO 4: INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

Los subcriterios relacionados con la interculturalidad son el 6 y 7 [entre corchetes los indicadores]: 6. *Políticas de investigación y organización* [24. Política y planificación de investigación e innovación; 25. Proyectos de investigación e innovación con financiamiento externo o en red]; 7. *Resultados, contribución e impactos de la investigación, desarrollo e innovación* [26. Producción académica].

Subcriterios e indicadores relacionados con la interculturalidad: *subcriterio 6 (Políticas de investigación y organización)*; indicador 24 [Política y planificación de investigación e innovación] y *subcriterio 7. (Resultados, contribución e impactos de la investigación, desarrollo e innovación)*. Indicador 26. [Producción académica], según el detalle de las tablas 8 y 9:

Tabla 8

La interculturalidad en el criterio 4(a)

Criterio 4: investigación e innovación

Subcriterio 6. Políticas de investigación y organización

Indicador 24: Política y planificación de investigación e innovación

Constituyen los mecanismos de las universidades y escuelas politécnicas a través de los cuales se organiza u orienta la gestión de la investigación e innovación en el marco de su rol académico y social para atender o dar respuesta a las necesidades o problemas de la sociedad de acuerdo con la misión, visión y planificación institucional (...)

Tipo: Cualitativo

Estándar: La institución aplica una normativa que define el accionar de la investigación e innovación, bajo una instancia responsable que planifica, ejecuta, da seguimiento, evalúa e implementa acciones de mejora. (...) En el desarrollo de la investigación se consideran las artes, las ciencias, saberes, conocimientos, tecnologías, pedagogías, así como lenguas, ontologías y epistemologías de los pueblos y nacionalidades indígenas, afroecuatorianos y pueblo montubio, entre otras, con base en la autonomía responsable.

Periodo de Evaluación: Los periodos académicos concluidos en los últimos dos años y seis meses previo al inicio del proceso de evaluación.

Elementos Fundamentales:

...

3. La institución considera en la planificación de la investigación, la generación y difusión de conocimiento en temas relacionados a las artes, ciencias, saberes, conocimientos, tecnologías, pedagogías, así como lenguas, ontologías y epistemologías de los pueblos y nacionalidades indígenas, afroecuatorianos y pueblo montubio, entre otras, con base en la autonomía responsable.

...

5. Los programas o proyectos de investigación e innovación se desarrollan en el marco de las líneas de investigación, dominios académicos, necesidades del entorno o los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

...

8. Los programas o proyectos de investigación e innovación cuentan con la participación de profesores o profesores y estudiantes, en el marco de los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación.

Fuentes de información

...

e) Programas o proyectos de investigación e innovación reportados en el SIIES. a. Utilizados para la mejora de Docencia o Vinculación. b. Relacionados a líneas de investigación, dominios académicos, necesidades del entorno y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). c. Relacionados a pueblos y nacionalidades indígenas, afroecuatorianos, pueblo montubio y otros. d. Participación de profesores o profesores y estudiantes. e. En relación con centros de transferencia de tecnología. f. En relación con proyectos de Docencia o Vinculación de ser el caso.

Tabla 9*La interculturalidad en el criterio 4(b)**Criterio 4: investigación e innovación**Subcriterio 7. Resultados, contribución e impactos de la investigación, desarrollo e innovación**Indicador 26: Producción académica*

La producción académica de las universidades o escuelas politécnicas constituye el aporte a la creación o desarrollo del conocimiento científico, tecnológico o de las artes con el fin de promover la generación o consolidación de nuevos conocimientos a nivel inter, multi o transdisciplinario, en el marco de los propósitos e identidad institucional. (...)

Tipo: Cuantitativo

Estándar: *La institución cuenta con producción académica como resultado de sus procesos de investigación. Se espera que el índice de producción académica per cápita sea de al menos 1,5 en 3 años.*

Periodo de Evaluación: Tres años concluidos antes del inicio del proceso de evaluación.

[se muestran fórmulas de cálculo y se definen los términos]

p. 101:

También se considera el componente intercultural para el total de publicaciones con un coeficiente adicional de 0.21 donde ...

p. 101-102:

Para los niveles de impacto y obras de impacto se fija también un coeficiente adicional por componente intercultural.

p. 104:

Libros y capítulos de libros revisados por pares: Para valorar el componente intercultural se tomará en cuenta las publicaciones reportadas por la UEP con este componente de acuerdo con su oferta académica y sus líneas de investigación y la realizará el Comité de evaluación externa.

CRITERIO 5: VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD

Este criterio no tiene subcriterios sino indicadores: el 27 [Gestión de la Vinculación con la Sociedad]; 28 [Articulación de la Vinculación con la Sociedad con la docencia e investigación]; 29 [Proyectos de Vinculación con la Sociedad].

El indicador relacionado con la interculturalidad es el 27 [Gestión de la Vinculación con la Sociedad], según el siguiente detalle de la tabla 10:

Tabla 10

La interculturalidad en el criterio 5

Criterio 5: vinculación con la sociedad

Indicador 27: Gestión de la vinculación con la sociedad

Constituyen los procesos de gestión de las universidades y escuelas politécnicas a través de los cuales se organiza u orienta el desarrollo de la vinculación con la sociedad en el marco de su rol y vínculo con el entorno donde interactúan las UEP (...).

Tipo: Cualitativo

Estándar: *La institución aplica una normativa interna que regula el accionar de la vinculación con la sociedad, bajo la coordinación de una instancia responsable que planifica, ejecuta, evalúa, realiza seguimiento e implementa acciones de mejora y divulga los resultados obtenidos de los planes, programas, proyectos e iniciativas de interés público, relacionados con la oferta académica y las líneas operativas establecidas.*

Periodo de Evaluación: Los periodos académicos concluidos en los últimos dos años y seis meses previos al inicio del proceso de evaluación.

Elementos Fundamentales:

...

2. La normativa interna de vinculación con la sociedad está en concordancia con la normativa de educación superior, la misión, visión, objetivos, modelo educativo, dominios académicos de la institución y responde a la planificación de la política pública, así como a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

3. La institución demuestra la participación de personal académico, personal de apoyo académico y estudiantes, bajo los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación.

...

6. La institución desarrolla programas o proyectos de vinculación con la sociedad en el ámbito de las artes, ciencias, saberes, conocimientos, tecnologías, pedagogías, así como lenguas, ontologías y epistemologías de los pueblos y nacionalidades indígenas, afroecuatorianos y pueblo montubio, entre otras, con base en la autonomía responsable.

...

Los diálogos y la interculturalidad en educación superior.

La voz de los actores

Se entrevistó a tres dirigentes que participaron en la Mesa de Educación Superior: Enrique Guashca, secretario de Fortalecimiento Organizativo de la FEINE; Margarita Arotingo, dirigente nacional de la Mujer y la Familia de la FENOCIN; y, Franklin Casicana, dirigente de educación de la CONAIE. La entrevista versó sobre cinco temas: 1) los alcances y límites del diálogo, 2) la interculturalidad como inclusión; 3) la interculturalidad como pluralidad epistémica y diálogo de saberes; 4) la interculturalidad como rasgo de todo el sistema de Educación Superior; y, 5) la interculturalidad como espacio de gestión de universidades e institutos tecnológicos indígenas.

Alcances y límites del diálogo

La opinión general de los entrevistados es que no se han resuelto los temas planteados en la mesa de diálogo. Se destacan temas clave como el acceso a la educación superior, el incremento del presupuesto que justamente busca incrementar una mayor presencia indígena en las IES, la política de cuotas, la incorporación de conocimientos e idiomas indígenas en las mallas curriculares, la interculturalización de todo el sistema, entre otros.

Nosotros habíamos exigido al gobierno que exista el presupuesto para que los estudiantes de pueblos y nacionalidades accedan a la educación superior, pero las demandas centrales fueron dos específicamente para nosotros. El tema de que todo el sistema de educación tiene que ser intercultural, y el otro era el aumento del presupuesto para que las universidades puedan mejorar su infraestructura, mejorar su oferta académica y así los estudiantes con prioridad de pueblos y nacionalidades puedan acceder a la educación superior. (Franklin Casicana)

Se pudo llegar a acuerdos, pero luego no hubo el cumplimiento por parte de las instancias estatales.

Con el tema del presupuesto pues pedíamos ahí alrededor de 800 millones para cubrir el déficit del acceso a la educación superior. Bueno también fue de cierta manera aceptado, no en su totalidad porque ofrecieron solamente 500 millones con todos los ajustes. Aceptamos, pero ya en la práctica, como se rompió las mesas, pues tampoco eso se logró concretar. (Franklin Casicana)

Al decir de Margarita Arotingo “en la mesa de diálogo hablamos tan bonito, pero en la realidad yo veo que no hay un cumplimiento”.

Interculturalidad como inclusión

Pensar la interculturalidad desde la perspectiva de la inclusión planteaba varios temas y desafíos relacionados con el incremento presupuestario, la política de cuotas y acceso y los criterios de evaluación.

En cuanto al primer aspecto:

Si bien es cierto en las mesas se determinaron una asignación presupuestaria para el tema del incremento a las universidades, no sé dónde está quedando, no sé si es por falta de las universidades, por falta tal vez de los recursos económicos que asigna el gobierno central en este caso a las universidades que todavía no se ha podido tener el acceso a las universidades, hay muchos de los jóvenes de pueblos y nacionalidades siguen en este

caso sin poder estudiar, tenemos familiares, amigos, compañeros de las comunidades que no pueden acceder. (Enrique Guashca)

El tema está relacionado con el número de cupos:

El Estado, en este caso el Gobierno, debe enfocar a revisar también y promover en este caso a las universidades que puedan acceder o que cuenten con más cupos y den también en esa misma línea las asignaciones presupuestarias, no como las que nosotros revisamos en la mesa, [...] vimos con tanta preocupación universidades de las provincias con un mismo presupuesto de las universidades politécnicas [...] pero que contaban con menor cantidad de estudiantes, pero con mismo presupuesto que tal vez de las universidades de las provincias que cuentan con tal vez con 20 000, 30 000 estudiantes [y con un] presupuesto igual que una politécnica y que maneja siete u ocho mil estudiantes, ahí se ve una desproporcionalidad de asignación presupuestaria. (Enrique Guashca)

Por otro lado, se cuestiona el hecho que el CACES haya incorporado criterios valorativos de interculturalidad, pero solo a nivel de recomendación bajo el principio de que las universidades son autónomas.

Creo que el CACES publicó o emitió algún tipo de normativa, pero siempre solo como recomendación, porque dice, bueno, las universidades son autónomas, entonces ¿cómo podrían ser estos mecanismos para una mayor inclusión de los jóvenes indígenas que quieren entrar a las universidades? (Enrique Guashca)

En cuanto a la política de cuotas y acceso de los jóvenes indígenas, la propuesta caminó por la correspondencia que debería haber entre la población indígena, afro-descendiente y montuvia y su porcentaje en las instituciones de educación superior.

Nosotros habíamos pedido que ya ahí existe un 5 % y nosotros queríamos que vayamos sumando cada año por lo menos llegar a un 21 %. ¿Y por qué decíamos un 21 %? Porque ahí estamos los afros, montuvios, indígenas, entonces dar en igualdad de oportunidades y por ello decíamos que si es necesario que por lo menos ver el número de estudiantes por cada institución educativa y que a esos niveles poder regular al 21 % tomando en consideración afros, montuvios, indígenas. (Margarita Arotingo)

Por más que se ha tratado en esta mesa de diálogo que se incremente las políticas de cuotas, que del 5 % fuera importante que llegue a un 21 %, por lo menos decíamos, hasta el 2025. Sin embargo, en vez de ver el aumento, porque para que exista este aumento debe también haber el incremento del presupuesto, como vemos, no hay incremento, más bien la disminución. Entonces estamos peor que antes, diría ¿no? (Margarita Arotingo).

De igual manera, se demandó un importante porcentaje de planta docente indígena:

Nosotros proponíamos en las mesas de diálogo que a 2025 todas las universidades tengan la obligatoriedad de tener dentro de su planta docente un 30 % de docentes indígenas. Entonces si es que lográbamos concretar esos acuerdos, resulta que para el 2025 todas las universidades del país tenían que tener sus docentes indígenas para decir al CES “mire nosotros tenemos aquí de los 300 docentes el 30 %, que vendría a ser alrededor de 90 docentes indígenas. Aquí está, entonces califíqueme y paso la calificación”. Eso habíamos propuesto nosotros, pero ya digo no se ha concretado. (Franklin Casicana)

Interculturalidad como pluralidad epistémica y diálogo de saberes

Los tres dirigentes entrevistados plantearon el diálogo de saberes desde dos perspectivas: la necesidad de respetar, valorar y desarrollar los conocimientos de los pueblos y la necesidad de incorporar las lenguas indígenas en los ámbitos curriculares de las universidades.

Sobre el primer aspecto, Franklin Casicana plantea:

Desde la CONAIE nosotros la interculturalidad entendemos de que debe haber este respeto a todos los conocimientos de todos los pueblos y nacionalidades existentes dentro del estado ecuatoriano. Es lo que decimos como CONAIE, el respeto y no solamente el respeto sino al desarrollo de estas ciencias y conocimientos, porque claro, por ejemplo, qué es lo que pasa en la realidad, sí, respetamos tu identidad o tu cultura, hasta ahí llega, eso no es interculturalidad. Tal como está desarrollando el conocimiento occidental, el conocimiento universal, también nuestra ciencia, nuestros conocimientos tienen que desarrollar en igualdad de condiciones. Mientras no exista esto pues no estamos hablando de interculturalidad. Eso hemos dicho desde la CONAIE con claridad, eso es la interculturalidad para nosotros, el respeto [...] y el desarrollo de estos conocimientos. Mientras esto no exista y esto tiene que ser en igualdad de condiciones y cuando decimos en igualdad de condiciones necesitamos presupuesto, que inviertan en estos aspectos para poder desarrollar, caso contrario [...] nunca vamos a hablar de que hay interculturalidad acá en el Ecuador. Mientras en las universidades siga primando el conocimiento occidental, el conocimiento universal y viéndolo como que de arriba hacia abajo al conocimiento de los pueblos y nacionalidades pues no estamos hablando de interculturalidad. (Franklin Casicana)

Sabemos que el pueblo afro, el pueblo montubio no tienen o al menos no se ha investigado que tengan una lengua propia, pero sin embargo tienen sus conocimientos, su cultura, su forma, su cosmovisión diferente que, al pueblo indígena, entonces sí es necesario de que también se fomente eso, al menos la etnoeducación, eso sería importante tanto en la educación primaria y en la educación superior. (Margarita Arotingo)

En cuanto a la vinculación de los saberes ancestrales con la lengua:

Otro de los objetivos grandes también que se planteó en la mesa 10 fue en este caso la incorporación de las lenguas ancestrales [...] La Constitución reconoce dos idiomas, en este caso, el español, el castellano y también la lengua materna, como puede ser Quichua o también dependiendo a los pueblos y nacionalidades. [...] nosotros hemos instado en la mesa para que la lengua materna sea uno de los mecanismos también para que el CACES pueda valorar y entregar una puntuación adicional en el proceso de calificación o acreditación de las universidades. (Enrique Guashca)

El desarrollo de nuestros conocimientos siempre ha dicho los mayores y creo que eso dice la ciencia, está en el idioma, en la lengua, en el hablar, en el decir en mi propio idioma; ahí está el desarrollo del conocimiento. (Franklin Casicana)

Estos conocimientos ancestrales decíamos nosotros que es importante que se inicie como un plan piloto no es cierto en los institutos una oferta en idioma ancestral en los institutos tecnológicos, y que el SENESCYT debe tener ese programa o que se implemente porque todavía al momento en la mesa de diálogo que tuvimos no, no contaban el SENESCYT con ese programa, entonces ellos también quedaban en implementar a mediano plazo y también tenían que haber socializado a las organizaciones pero igual eso no se ha dado cumplimiento, entonces una política pública importante sería que esta oferta académica en idioma ancestral en los institutos sería muy importante. (Margarita Arotingo)

Interculturalidad como rasgo de todo el Sistema de Educación Superior

Los principios de plurinacionalidad e interculturalidad que caracterizan al Ecuador deben permear todo el Sistema de Educación Superior.

El tema de la interculturalidad, que al ser Ecuador un estado plurinacional todas las universidades del país tienen que tener para ser calificadas este principio, o esta garantía constitucional, tiene que transversalizar en todo, decíamos en infraestructura, en estudiantes, en docentes, en idiomas, en investigación. (Franklin Casicana)

Esto implica que:

En todas las universidades del país, en todas debe existir un porcentaje de docentes de pueblos y nacionalidades, que en todas las universidades del país debe existir las infraestructuras con enfoque de interculturalidad y esto tiene que ser calificado tal como lo hacen por ejemplo al momento de acreditar a las universidades del país [...] docentes con títulos de PhD., un porcentaje; docentes que ofertan tal cosa, un porcentaje más. Entonces nosotros decíamos que, claro, el Estado lo que proponía es que esto sea un incentivo y nosotros decíamos “no tiene que ser un incentivo sino tiene que ser una obligación”, porque si ponemos que las universidades del país desarrollen inter-

culturalidad y le califiquen como un incentivo a las universidades no les va a interesar. (Franklin Casicana)

Los entrevistados perciben que los esfuerzos de interculturalización del Sistema de Educación Superior está más presente en algunas universidades privadas que en las públicas.

Yo realmente, excepto de la Amawtay Wasi, no he visto que son interculturales, a pesar que siempre más bien las universidades privadas están tratando de conseguir a través de proyectos como esto de diversidad étnica [...]. Sería importante que todas las universidades fomenten esta prioridad para que se pueda interculturalizar el sistema. (Margarita Arotingo)

Interculturalidad como espacio de gestión en universidades e institutos tecnológicos indígenas

Sobre este aspecto el planteamiento de los entrevistados es que debe haber una representación de los pueblos y nacionalidades en las instancias del Estado que tienen bajo su cargo la educación superior.

Lo que también proponíamos es que en estas instancias del Estado exista representantes de pueblos y nacionalidades porque el Consejo de Educación Superior tiene sus integrantes, pero de esos integrantes ni una sola persona es de pueblos y nacionalidades. Entonces para que el CES pueda entender la interculturalidad y la plurinacionalidad decíamos es importante que haya tres representantes, haciendo referencia que uno de la costa, uno de la sierra y uno del oriente para que vengan con esas visiones a este consejo de educación superior y puedan desde ese espacio hacer que se desarrolle este principio de interculturalidad. (Franklin Casicana)

Los pueblos y nacionalidades deberíamos estar en todos los espacios del Sistema de Educación Superior, en el CES, en el CACES, en el SENESCYT. En todos los espacios de toma de decisiones deberíamos estar los pueblos y nacionalidades para que esas decisiones sean vinculantes en todo el sistema. (Franklin Casicana)

A través de las entrevistas se visualiza la insatisfacción de las organizaciones indígenas frente al incumplimiento de los acuerdos por parte del gobierno. Ello se refiere a temas puntuales que articulan decisiones en el ámbito de la gestión institucional y financiera. De manera concreta se demanda mayor presupuesto para las instituciones de educación superior y la mejora en los sistemas de acceso de la población indígena, afrodescendiente y montuvia en aquellas instancias. En tal sentido, definir una política de cupos para el ingreso de los estudiantes de los sectores antes mencionados en estrecha relación con los porcentajes de población a nivel nacional es fundamental para lograr

un sistema universitario equitativo e intercultural. De igual forma, se hace necesaria una mayor presencia significativa y obligatoria de docentes indígenas en la IES más allá de la simple política de incentivos. Ello significará repensar cuáles son los alcances de la autonomía universitaria en el marco de un estado intercultural y plurinacional.

Por otro lado, los entrevistados enfatizan la necesidad de establecer una verdadera interculturalidad epistémica al interior de la IES, construyendo formas de respeto y valoración de las lenguas y conocimientos de los pueblos y nacionalidades. Sin embargo, es claro que ello será posible en la medida que se logre interculturalizar todo el Sistema de Educación Superior. El principio de interculturalidad es la forma que posibilita concretar la plurinacionalidad desde el ámbito de la educación superior. Además, según las personas entrevistadas, la posibilidad de concreción de un Estado Plurinacional se plantea sobre la necesidad de que las instituciones de Educación Superior (CES, CACES, SENESCYT) cuenten con representantes de las nacionalidades y pueblos en sus instancias de decisión.

Conclusiones y aprendizajes

El proceso de implementación y seguimiento de los acuerdos se interrumpió debido a la crisis política de gobernabilidad que llevó a la CONAIE romper, en febrero de 2023, el proceso de diálogo para retirarse de las mesas de seguimiento, responsabilizar al Gobierno por el incumplimiento⁴ y exigir la renuncia del presidente Guillermo Lasso. Asimismo, desde el interior del mismo gobierno se detonó un proceso de desacreditación de los Acuerdos que culminó en el relevo del ministro de Gobierno Francisco Jiménez, también en febrero de 2023. No obstante, las dificultades políticas no deben oscurecer los resultados alcanzados, válidos más allá de la coyuntura política y que pueden constituirse en ejes de política pública en educación superior.

Asimismo, el rastreo de los *Acuerdos* sugiere que las demandas del campo de la educación superior fueron tomando forma y cuerpo a lo largo de los diálogos según un proceso que va desde el planteamiento inicial muy básico hasta desglosarse en 22 demandas agrupadas según tres ejes:

- a. Ampliación presupuestaria sustancial para el Sistema de Educación Superior.
- b. Garantías de acceso, nivelación, permanencia y titulación de pueblos y nacionalidades indígenas, pueblo montubio y pueblo afroecuatoriano, así como la instauración de un sistema de nivelación público gratuito y de pruebas de admisión que tome en cuenta conocimientos y lenguas ancestrales.

4 Primicias: <https://bit.ly/49KQqbm>

- c. Plurinacionalizar e interculturalizar el Sistema de Educación Superior a través de dos estrategias: la inclusión de las lenguas y diálogo de saberes en todo el sistema y la ampliación de los espacios de gestión en tecnológicos superiores para pueblos y nacionalidades.

A pesar del rompimiento, el Estado cumplió la Demanda 16 en el nuevo modelo de evaluación y acreditación implementado por el CACES en septiembre de 2023, en los criterios que enuncian explícitamente indicadores relacionados con la interculturalidad y el diálogo de saberes: (1) Condiciones institucionales; (3) Condiciones del personal académico, apoyo académico y estudiantes; (4) Investigación e innovación; (5) Vinculación con la sociedad. En estos criterios, los indicadores y elementos la interculturalidad se expresa en términos de igualdad de oportunidades, principio de no discriminación, protección a poblaciones históricamente vulnerables, interculturalidad, diálogo de saberes, saberes ancestrales, y alusiones a los Objetivos del Milenio, principalmente.

Entre los aprendizajes destacamos los dos siguientes:

- i. El término *interculturalidad* es flexible, adaptable y se expresa en una amplia gama de sentidos plurales en el escenario de la educación superior que tienen que ver con inclusión, política de cuotas y garantías de eficiencia terminal; también con diálogo de saberes, *minka* de saberes, pluralidad epistémica, con la emergencia agenda antirracista en la educación superior emprendida por el pueblo afroecuatoriano. Estos aspectos toman en cuenta una valoración redimensionada de la ciencia.
- ii. Asimismo, los Acuerdos constituyen un momento crucial que otorgó a los pueblos y nacionalidades la posibilidad de reflexionar, articular y proponer una agenda de propuestas sistemáticas ante los poderes públicos para la educación superior desde su proyecto histórico.
- iii. El Diálogo por la Paz otorgó a las universidades involucradas la oportunidad para tomar conciencia de sus límites respecto a la interculturalidad en todas las dimensiones de su vida académica y calibrar el diálogo como una herramienta de solución de conflicto.

No obstante, queda flotando la dificultad real de la sociedad ecuatoriana en su conjunto para asumir la dimensión política económica de la plurinacionalidad y la interculturalidad, no solo en el ámbito de la educación superior sino también en todos los aspectos de la vida política económica del Ecuador y que se expresa, como cierre de este artículo, en el siguiente testimonio de Leonidas Iza:

Está claro compañeros. De lo que se trata es de interculturalizar y plurinacionalizar no solo la universidad sino también a la sociedad ecuatoriana. No es un asunto de los

indígenas, es también un deber de la sociedad entera. Pero debemos trabajar mucho en cuerpos legales para la interculturalidad y la plurinacionalidad sean reales. (Leonidas Iza, presidente de la CONAIE, intervención del 13 de octubre, cierre de la Mesa 10 Educación Superior, memoria personal, en Juncosa y Aguirre 2023, p. 79)

Referencias bibliográficas

- Alonso-García, S., Roque-Herrera, Y. y Juárez, V. (2019). La educación intercultural en el contexto ecuatoriano de educación superior: un caso de innovación curricular. *Tendencias pedagógicas*, 33, 47-58.
- Amawtay Wasi (2020). *Educación superior intercultural y comunitaria. Propuesta educativa de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas*. Quito.
- Antón, J. (2019). Análisis de políticas públicas para la inclusión étnica en Ecuador: de cuotas para el acceso a la universidad en Ecuador y afrodescendencia. En Catherine McKinley y Shari García (dirs.), *Propuestas de políticas públicas en el marco del decenio internacional para las personas afrodescendientes* (pp. 32-46). Asociación para el Desarrollo de las Mujeres Negras Costarricense.
- Ávila Camargo, Diana; Fernando Garcés, Sebastián Granda y Pablo Vásquez (2023). En Fernando Garcés V. (coord.), *Educación superior y pueblos indígenas en el contexto del COVID-19*. Ediciones Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Baronnet, B. (2015). La educación zapatista como base de la Autonomía en el Sureste Mexicano. *Educação & Realidade*, 40(3), 705-723.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) (2023). *Modelo de Evaluación Externa con fines de Acreditación para el Aseguramiento de la Calidad de las Universidades y Escuelas Politécnicas*. <https://bit.ly/3yIIFvm>
- Cárdenas, J., Ponce, F. y Sempértegui, F. (coords.), Aguirre, M. y Juncosa, J. (eds.) (2023). *Diálogo entre gobierno, movimiento indígena y organizaciones sociales. Memoria documental (junio-octubre 2022)*. Ediciones Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana y Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Carrillo-Velarde, M. (2020). La interculturalidad en la educación superior: el caso de Ecuador. *Polo del conocimiento*, 42(5), 715-731.
- Consultora SIMMPLE. Analítica de datos (2023). Estadísticas de acceso a la educación de los pueblos y nacionalidades indígenas 2015-2020. Documento inédito.
- CRIC. (Consejo Regional Indígena del Cauca) (2004). *¿Qué pasaría si la escuela 30 años de construcción de una educación propia*. CRIC.
- Garcés, F. (2011). Identidades políticas: del ñuqayku al ñuqanchik y viceversa. *Arqueoantropológicas*, 1(1), 119-128. INIAM-UMSS.
- Garcés, F. (2019) '¿Y qué saben ellos!' (Re)flexionando relaciones epistémicas entre cultura, escritura y naturaleza desde el ámbito andino. En Fernando Garcés y Rubén Bravo (coords.), *Interculturalidad. Problemáticas y perspectivas diversas* (pp. 75-121). Ediciones Abya-Yala, UPS.
- Hinojosa, A., Orellana, M. y Toledo, C. (2020). Participación de los pueblos indígenas en la educación superior: un análisis descriptivo. *Espacios*, 41(23), 232-243.

- Iza, A., Ávila, D., Villagómez, M., Granda, S. y Guamán, J. I. (2019). *Las mujeres indígenas podemos salir adelante. Retratos y relatos de mujeres indígenas universitarias*. Ediciones Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Jiménez Sánchez, F. (2023). *De la calle a las mesas. Un nuevo camino para el Ecuador*. Quito.
- Juncosa B., J. (2008). Marcos epistemológicos de la educación superior indígena. En Catalina Vélez Verdugo (coord.), *Educación Intercultural Bilingüe y Participación Social* (pp. 155-181). CARE.
- Juncosa B., J. (2020). La apropiación de la educación formal y superior, y más allá... En José E. Juncosa, *Civilizaciones en disputa. Educación y evangelización en el territorio shuar* (pp. 197-262). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Ediciones Abya-Yala.
- Juncosa B., J. y Aguirre, M. (2023). Del Paro Nacional al diálogo entre el movimiento indígena, las organizaciones sociales y el gobierno ecuatoriano. *Antropología y Derecho*, (11), 60-80. <https://bit.ly/44QaGHx>
- Juncosa C., J. E. (2024). *Estadística del Sistema de Educación Superior de Ecuador sobre pueblos y nacionalidades*. SIMMPLE Analítica de Datos.
- Laso, C. y Cachimuel, E. (2020). Factores limitantes en el acceso a la educación superior en comunidades indígenas de Otavalo. *Sarance*, 44, 77-89.
- Ministerio de Gobierno. Gobierno del Encuentro. (2022). *Los Diálogos, el camino del Encuentro*. Quito.
- Novillo Rameix, N. (2024). "Acceso y permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior. Recomendaciones para políticas públicas interculturales, de género e interseccionales". En prensa.
- Pizarro, H. e Intriago, J. (2021). Desigualdades educativas de jóvenes indígenas de Pilahuín para el acceso a la educación superior. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 9(2), 223-237.
- Quishpe, M. (2019). *Educación Superior, pueblos indígenas e interculturalidad. La Escuela de Educación y Cultura Andina*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
- Sarango, L. F. (2019). La universidad intercultural Amawtay Wasi del Ecuador, un proyecto atrapado en la colonialidad del poder. *Revista Universitaria del Caribe*, 23(2), 31-43.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescicyt) (2016). Proyecto de inversión. Reconversión de la Educación Técnica y Tecnológica Superior Pública del Ecuador. Quito. <https://bit.ly/3wMt47s>
- Universidad de Cuenca. (2022). *Observatorio económico regional. Boletín N° 21. Contexto de la aspiración educativa en el Ecuador: análisis por nivel socioeconómico, etnia y tipo de unidad educativa*. Cuenca: Grupo de Investigación en Economía Regional.
- Vásquez, W. (2019). Indígenas en el Sistema de Educación Superior de pregrado en el Ecuador: una caracterización desde el reconocimiento ideológico y legítimo. *Revista Educação*, 14(1), 123-135.
- Vélez, C. (2008). Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador. *Revista Educación y Pedagogía*, XX (52), 103-112.
- Walsh, C. (2001). *La interculturalidad en la educación*. DINEBI.
- Walsh, C. (2002). La problemática de la interculturalidad y el campo educativo. Ponencia presentada en el Congreso de la OEI *Multiculturalismo, identidad y educación*, 16 de abril de 2002.

Entrevistas realizadas desde el 15 de abril y el 10 de mayo de 2024

Enrique Guashca, secretario de Fortalecimiento Organizativo de la FEINE.

Margarita Arotingo, dirigente nacional de la Mujer y la Familia de la FENOCIN.

Franklin Casicana, dirigente de educación de la CONAIE.

Materiales transcritos de la Mesa de Diálogo sobre Educación Superior y Acuerdos en:

Cárdenas, J., Ponce, F. y Sempértegui, F. (coords.). Aguirre, M. y Juncosa, J. (eds.) (2023). *Diálogo entre gobierno, movimiento indígena y organizaciones sociales. Memoria documental (junio-octubre 2022)*. Ediciones Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana y Pontificia Universidad Católica del Ecuador.