



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Interculturalidad crítica y decolonial: miradas desde una universidad privada de México

Stefano Sartorello

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
stefano.sartorello@ibero.mx

Marcela Gómez Álvarez

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
marcela.gomez@ibero.mx

Casandra Guajardo Rodríguez

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
casandra.guajardo@ibero.mx

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Formación de docentes para la educación intercultural.

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas.



Resumen

Teniendo como locus de enunciación un enfoque crítico y decolonial de la interculturalidad, nos aproximamos a analizar las relaciones interculturales en la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, teniendo como insumos las percepciones y experiencias de un grupo de estudiantes. El análisis del corpus documental se encuentra integrado por reflexiones escritas elaboradas por ellas, posibilitando la identificación de algunas dimensiones - socioeconómica, étnico-racial, ontológica, epistemológica, e intrapersonal – que, en su conjunto, nos permita reflexionar cómo se viven estas relaciones en una universidad de élite. Enfocar este tema desde una perspectiva crítica y decolonial, nos permitió emprender un proceso de análisis y reflexión que fluyó en dos sentidos; por un lado, ver y repensar la universidad desde la colonialidad del saber, y por otro, ver el proceso intrapersonal como asunto ineludible en el proceso de descolonización del ser. Este estudio representa una aproximación inicial y pionera para la comprensión de las problemáticas e implicaciones relacionadas con la promoción de la interculturalidad en instituciones de educación superior privadas de México.

Palabras clave: Educación Superior Intercultural, Universidad Privada, Racismo, Discriminación.

Introducción

En este artículo se analizan las relaciones interculturales en la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México (Ibero), universidad privada en la que, de acuerdo con la reforma curricular de enero 2020, la interculturalidad es considerada como tema transversal junto con la sustentabilidad y el género, mismos que deberán de impregnar los planes de estudio de todos los programas educativos. En este sentido, la relevancia de este escrito estriba en ser un estudio pionero¹ que espera ser complementado con otras investigaciones.

Es necesario iniciar señalando que desde una perspectiva crítica y decolonial (Walsh, 2012), la interculturalidad implica reconocer la colonialidad del poder, del saber y del ser (Quijano, 2000; Lander, 2000; Mignolo, 2010; Castro-Gómez, 2000; Escobar, 2003) como base desde la cual se hace necesario impulsar un proyecto de transformación social que abone a la construcción de relaciones horizontales y de respeto, que permita además, el enriquecimiento mutuo entre personas, grupos y pueblos, étnica y socioculturalmente diversos, enfrentando así, la discriminación, el racismo, el sexismo, las asimetrías y la exclusión que caracterizan las sociedades Latinoamericanas. En esta línea, uno de los principales retos que enfrenta la construcción de una interculturalidad crítica y decolonial, radica en formar a sujetos individuales y colectivos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en la construcción de sociedades equitativas, justas y plurales (Walsh, 2012).

Analizar un tema tan complejo implica tomar en cuenta las características de una universidad privada que, debido al costo de sus colegiaturas², es considerada “de élite”, cuyos estudiantes en su mayoría pertenecen a los estratos económicamente más pudientes de la sociedad mexicana. Deconstruir las relaciones interculturales y asumir la colonialidad que las caracteriza (Walsh, 2012), es justo lo que necesitamos hacer quienes habitamos el lado “privilegiado” y dominante de la línea abismal trazada por la modernidad capitalista (Santos, 2009; Quijano, 2000).

En esta vía, reconocemos que la universidad necesita reestructurarse y convertirse en una institución transformadora que juegue un papel fundamental en la generación de nuevas formas de construir el conocimiento, en la pluralización de espacios de enseñanza, aprendizaje, de investigación, donde pueda percibirse el reconocimiento, respeto y aprecio a las diversidades, constituyendo así una base a partir de la cual se puedan superar las lógicas de producción de la no existencia instauradas por el proyecto civilizatorio de la modernidad colonial (Santos, 2009) y que caracterizan el paradigma cientificista dominante.

Bajo este escenario resulta vital recuperar los aportes de Mato (2020) quien destaca que las Conferencias Regionales de Educación Superior (CRES) han servido para insisistir y reconocer los múltiples problemas que afectan el nivel educativo superior en América Latina, enfatizando en la necesidad de erradicar el racismo

¹ De acuerdo a la revisión de antecedentes realizada, no existen estudios que aborden este tema en el caso de la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México (Ibero).

² Como señala Silva (2017), en la Ibero un programa de licenciatura tiene un costo semestral aproximado de \$120,000 pesos mexicanos. Considerando que la mayoría de las carreras ofertadas en la universidad duran 8 semestres, el costo base (materiales educativos, libros de texto, etc.) de una licenciatura gira alrededor de 1 millón de pesos mexicanos, cantidad inalcanzable para más del 90% de las familias mexicana.

y la discriminación racial presentes en las universidades. Añade además, que las recomendaciones de la Declaración III CRES hacen alusión a la necesidad imperante de generar mecanismos que permitan desmontar el racismo, sexismo y demás formas de discriminación, haciendo hincapié en que no se trata sólo de incluir a las poblaciones históricamente discriminadas, sino que se requiere de cambios estructurales a nivel institucional que permitan crear escenarios sociales y culturales pertinentes, incorporando cosmovisiones, valores, formas y modos de aprendizaje, conocimientos, epistemologías y relacionamientos que den cuenta de la pluralidad de sujetos presentes en el espacio (Mato, 2020).

Este mismo autor señala que, existen factores sistemáticos presentes en la instituciones de educación superior que siguen perpetuando la reproducción de la desigualdad y el racismo: el aprendizaje constreñido y la instrumentalización de muchas carreras que se han limitado al trabajo en el aula, vetando la posibilidad de hacer parte de espacios sociales más allá de la universidad, los cuales pueden llegar a generar experiencias de aprendizaje, de sensibilización y compromiso con el cambio social (Mato, 2007, 2020).

Aproximación metodológica

A partir del anterior posicionamiento epistémico, es importante referir que hemos puesto al centro del estudio el análisis de las vivencias, percepciones y reflexiones de ocho estudiantes mujeres de la licenciatura en Pedagogía y de un hombre de la Maestría de Investigación y Desarrollo de la Educación (MIDE) que tomaron el curso de Educación Intercultural en el semestre Primavera 2020, mismo que facilitamos quienes escribimos la presente ponencia. Este proceso de aprendizaje tuvo de manera intencional un acercamiento a las principales nociones teórico-metodológicas de la educación intercultural en América Latina y, en particular, de la perspectiva crítica y decolonial de la interculturalidad (Gasché 2008; Sartorello 2009; Walsh 2012). Teniendo dicho enfoque como punto de partida, facilitamos actividades de aprendizaje vivenciales y reflexivas que incluyeron ejercicios de observación participante en espacios de socialización de la universidad. De manera individual, en pareja o en pequeños grupos, las estudiantes realizaron observaciones de las interacciones entre personas que posteriormente plasmaron en bitácoras construidas colectivamente. Sus observaciones y anotaciones se compartían y discutían en clase, articulándolas y contrastándolas con otras experiencias que ellas han vivido durante su transición por la universidad. Aunado a lo anterior, las estudiantes redactaban una reflexión personal que retroalimentábamos cada semana.

La selección de la antología de lecturas del curso respondió al criterio de ofrecer herramientas teórico-metodológicas para analizar y comprender las dinámicas universitarias desde una perspectiva crítica y decolonial. Las estudiantes nos comentaron en más de una ocasión que esta perspectiva resultó ser novedosa e inusual, ya que en otras materias en las que se trató sobre educación intercultural prevalecían enfoques funcionales y sistémicos de la misma (Walsh, 2012).

A partir de lo anterior, fue como identificamos algunas dimensiones que, en nuestra consideración, resultan útiles para comprender las dinámicas interculturales en la Ibero:

a) Dimensión socioeconómica: Relacionada con la pertenencia, real o imaginada, a una cierta clase social. Esta pertenencia se manifiesta y se hace explícita en formas de ser, estar, hablar, moverse, ocupar el espacio, vestirse, comprar, viajar, etc.

b) Dimensión étnico-racial: Relacionada con la auto- y con la hetero-adscripción a un grupo étnico-racial más o menos definido a partir del criterio de blanquitud hegemónico. Esta dimensión está vinculada al color/tono de la piel, la estructura física y forma del cuerpo, el color del pelo, de los ojos, etc.

c) Dimensión ontológica y epistémica: Relacionada con el ser y, derivado de ello, con el conocer. Esta se relaciona con la disposición (o con la no-disposición) de aceptar, reconocer, aprender, convivir con formas de ser y de conocer que resultan distintas, alternativas y, en ocasiones, contrastantes con la propia.

d) Dimensión intrapersonal: Relacionada con el proceso de reflexión que ocurre en primera persona y que implica preguntarse por quién soy cuestionando la propia historia personal, familiar, educativa y social.

Estas dimensiones guiaron los ensayos elaborados por las estudiantes al final del curso, mismos que han sido publicados en el 11 Documento de Investigación del INIDE (Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Ibero) (Gómez *et al*, 2021) y que sumaron al *corpus* en el que se sustenta el análisis siguiente.

¿Cómo se vive la interculturalidad en la Ibero?

Se retomaron las percepciones y experiencias de las estudiantes para comprender cómo se vive la interculturalidad en la universidad, en el análisis emergieron categorías asociadas a la colonialidad del poder, los procesos de racialización y la estratificación socioeconómica.

Entre los hallazgos se logró entrever una invisibilización cotidiana que recae principalmente en sujetos que se perciben como “distintos” en la universidad, lo cual, se encuentra asociado a las asimetrías generadas por la colonialidad del poder y del saber (Quijano, 2000) y a un “problema estructural colonial – racial” (Walsh, 2012, p.91) que inserta las diferencias dentro de una matriz colonial de poder racializada y jerarquizada. Ello se manifiesta en un conjunto de prácticas que se traducen como discriminatorias hacia ciertas figuras al interior de la universidad y que pareciera ser naturalizadas como parte de la pertenencia a una clase social privilegiada.

Las aportaciones de las estudiantes dan cuenta de esta normalización y de la existencia de un racismo estructural (Restrepo, 2012, p. 188) que se manifiesta en la sociedad y que se reproduce en la misma universidad.

Estos procesos de racialización³ no sólo se expresan a nivel de las relaciones sino en lo que se enseña y cómo se enseña; la colonialidad del saber se refleja a nivel curricular con la prevalencia de *currícula* occidentalizantes

³ La racialización se refiere al hecho de otorgar un significado a los atributos físicos de una persona como una forma de generalizar, justificar la diferencia racial de determinados grupos humanos (Campos, 2012) y naturalizar la clasificación y la relación jerárquica de superioridad e inferioridad entre unos y otros, lo que ha permitido históricamente el fortalecimiento de las relaciones de dominación-sumisión (Gasché 2008) entre la sociedad nacional blanco mestiza y los pueblos y personas indígenas y afrodescendientes. (Quijano, 2000).

que responden a las características del sistema societal capitalista eurocéntrico dominante (Wallerstein, 2007). Esta manifestación se presenta en forma de colonialidad del saber que Dussel (2000) identifica como un dispositivo epistemológico de la modernidad-colonialidad y de la imposición de una monocultura del saber que “consiste en la transformación de la ciencia moderna y de la alta cultura en criterios únicos de verdad y de cualidad estética, respectivamente” (Santos, 2009, p.110).

Si bien nuestras estudiantes reconocen que existe un discurso institucional que promueve la interculturalidad, también identifican sus limitantes estructurales. Se ha incorporado una perspectiva que resulta funcional al sistema actual, pero sin ninguna transformación de fondo, sin replanteamientos epistémicos, pedagógicos ni políticos. En síntesis, sólo se está “dispuesto a reconocer y tolerar la diferencia” (Gómez et al., 2021, p. 69).

Desigualdad socioeconómica, poder y dominación en la Ibero

En respuesta a las asimetrías socioeconómicas que se expresan en la universidad, la institución pone en marcha medidas compensatorias y asistencialistas mediante becas y descuentos en las colegiaturas, las cuales son ofrecidas a personas que provienen de sectores económicamente desfavorecidos. Estas medidas son consideradas por las estudiantes como funcionales al mantenimiento del *statu quo*, pues si bien, abren sus puertas a personas provenientes de estratos socioeconómicos bajos y pluralizan la población estudiantil universitaria, no se acompañan de cambios en el diseño, la organización y la estructura de la institución que logren que estas personas se sientan genuinamente parte de la comunidad universitaria.⁴

Adicional a los esfuerzos y el empeño académico que los y las estudiantes becadas tienen que realizar para conservar la beca, se encuentran también las negociaciones y la puesta en marcha de herramientas para embonar con el resto de la comunidad, ya que según las estudiantes “los becados muchas veces se sienten intimidados e inferiorizados por su estatus económico” (Gómez et al., 2021, p. 92) y les preocupa que esta situación pueda provocar una especie de *aporofobia* al interior de la comunidad.⁵

De esta manera es como se revela la fragmentación de la socialidad universitaria con base en aspectos socioeconómicos y que se expresa a su vez, en la segregación espacial, en el acceso y en la distribución de espacios universitarios que teóricamente son comunes, pero que, en la realidad, se relacionan con el estatus social de las personas.

⁴ En este sentido, Silva (2017) reporta que los aspectos que resultaron más difíciles para los estudiantes SQP se relacionaron, por un lado, con el incremento del nivel de gastos para transporte, comida y compra de materiales (equipo de cómputo o software) y, por el otro, con el cambio en la composición social de los grupos en las clases, pues en la universidad prevalecen estudiantes de un alto nivel socioeconómico con perfiles socioculturales muy distintos al que portan ellos. Quienes provienen de bachilleratos públicos también resintieron los cambios en la exigencia académica, el tiempo de dedicación al estudio y el nivel de responsabilidad.

⁵ El término *aporofobia* es un neologismo creado por la filósofa Cortina en el libro *Aporofobia, el rechazo al pobre* (2017) con el cual la autora hace referencia al odio, temor o rechazo hacia la persona que se encuentra en situación de carencia o desventaja socioeconómica.

Propuestas para interculturalizar la IBERO

En este apartado se plasman y analizan algunas propuestas de las estudiantes para un proceso de interculturalización de la Ibero que su vez, está siendo promovido por las autoridades universitarias. Para ello consideraremos tres dimensiones que emergieron del análisis; éstas hacen referencia: 1) al posicionamiento ontológico-epistémico de nuestras estudiantes; 2) al proceso de construcción de una identidad universitaria plural e intercultural; 3) a la importancia de realizar un trabajo de deconstrucción y re-construcción personal.

Propuestas ontológico-epistémicas

Tomando como referente a Freire (2005), las estudiantes sostienen que la formación universitaria debería contribuir a la formación de personas con un pensamiento crítico y con la capacidad de abrirse a otras formas de pensar y vivir, para ello, consideran necesario el desarrollo de un proyecto pedagógico, político y dialógico que se construya en comunidad y de manera colaborativa.

Abonando a lo anterior, las estudiantes retoman las aportaciones de Walsh (2017) y señalan que las pedagogías decoloniales son indispensables en nuestro contexto porque nos ubican en la realidad latinoamericana que debería representar el punto de partida del proceso de interculturalización de la universidad. Consideran que los principios del pensamiento decolonial nos ayudan a redefinirnos desde la colectividad y no desde la individualidad y que, permiten asumir una postura política que pone bajo sospecha la modernidad-colonialidad y las formas convencionales de aprender. Esta ruptura epistémica es un proceso que, si bien se puede iniciar en el aula, también implica aprender en otros espacios y con distintos actores.

Al interior de la universidad se propone transversalizar la interculturalidad a través de temas y contenidos en los mapas de estudio; no obstante, las estudiantes abogan por ir más allá y adentrarse en las relaciones e interacciones cotidianas que ocurren dentro y fuera de la universidad para mirar y superar las relaciones de poder que las atraviesan.

Pluralidad en la Ibero

En este apartado se analizan las reflexiones en torno a cómo lograr una identidad universitaria de carácter plural, las cuales parten de un cuestionamiento al modelo societal hegemónico que permea en la universidad.

Se hace referencia a nuestra sociedad como un espacio de indiferencia, que discrimina, que reproduce asimetrías y que opera bajo un sistema patriarcal capitalista que oprime y obstaculiza las transformaciones de fondo. Ante esta realidad compleja se considera que la Ibero impulsa iniciativas para crear nuevas condiciones de vida desde la justicia y la equidad; sin embargo, las estudiantes conciben que los valores heredados e introyectados del modelo social y económico actual, influyen en la constitución de la comunidad universitaria, generando asimetrías de poder que son incompatibles con el ideario jesuita.

En la universidad se estudia la diversidad y se pone el acento en la identificación de valores comunes, pero no se plantea la posibilidad de incorporar aquellos valores, saberes y vivires que contrastan y son diferentes; por ende, no se trata sólo de valorar lo que nos acomuna, sino también lo que nos hace diferentes.

Por otro lado, sugieren superar la mirada de inclusión para tomar medidas de transformación estructural que busquen nuevas construcciones, posicionamientos epistémicos, políticos, sociales y económicos que pongan sobre la mesa asuntos de fondo que tocan las diversas dimensiones de la interculturalidad (Gómez et al., 2021, p. 23).

Asumen que para lograr la interculturalidad se debe dejar de concebir a ésta como un lema y como una oferta que abre campo a otros estratos socioeconómicos por asuntos de mercadotecnia, proponen que para incursionar en la interculturalidad se deben deconstruir nuestras prácticas de poder, racismo y monopolización de la verdad.

La deconstrucción propia como proceso de reinención

La dimensión intrapersonal de la interculturalidad se relaciona con la transformación personal y deconstrucción de lo propio como premisa de la capacidad de relacionarse con el otro desde otros lugares.

Para las estudiantes la educación debería estar en búsqueda de la liberación y emancipación del sujeto. Ello implica reconocer que todo individuo es capaz de su propia transformación y la de otros a partir de ejercicios de introspección que saquen a la luz los prejuicios personales y los ideales inculcados e introyectados desde la cultura de manera inconsciente. en este sentido, el ejercicio consiste en cuestionar las acciones cotidianas, evitando naturalizar o silenciar comportamientos que obstaculizan relaciones horizontales y dialógicas. En ambas afirmaciones se manifiesta la relevancia de asumir una postura abierta y flexible para poder emprender un proceso de humanización que permita enriquecer la mirada propia con la del otro, recurriendo a la construcción de vínculos basados en el aprecio, la horizontalidad y la reciprocidad.

Todas coinciden que para “transformar la realidad es necesario empezar por nosotros mismos y hacer conscientes aquellos pensamientos –estereotipos, juicios, prejuicios– que nos incitan a discriminar y excluir” (Gómez et al., 2021, p. 35). En sistensis, las estudiantes reflejan una comprensión de los desafíos implícitos en la incorporación de la interculturalidad en la universidad; un proceso en continua construcción que las compromete en términos de una deconstrucción propia.

Conclusiones

Este escrito es una aproximación inicial a un tema que necesita analizarse con mayor profundidad y amplitud y en la que se involucren más estudiantes y a otros actores de la comunidad universitaria (académicos,

directivos y trabajadores en general). No obstante; pensamos que este trabajo pionero es un punto de partida para reflexionar sobre el tema de las relaciones interculturales en una universidad de élite como la Ibero desde las perspectivas de un grupo de estudiantes.

En el marco del curso de Educación Intercultural, analizar este tema desde una perspectiva crítica y decolonial permitió ver y repensar la universidad desde la colonialidad del saber (Santos, 2009) para de-construir las relaciones interculturales que se dan en la cotidianeidad universitaria y verse a sí mismas para descolonizar el propio ser a través de un proceso introspectivo y de auto-reflexión personal.

A partir de estos hallazgos se abre una serie de retos que plantean la necesidad de conversar con otros sujetos para seguir ampliando nuestra concepción de la interculturalidad en la Ibero y emprender una búsqueda colectiva por horizontes posibles para vivir y habitar una universidad intercultural como la que anhelamos. Es en este sentido, emprendimos una investigación en enero 2021 que se propone aportar elementos teóricos, metodológicos y evidencias empíricas para comprender cuáles son las percepciones y las prácticas educativas que las y los docentes de la Ibero están desarrollando en los programas educativos en los que participan. Para tal fin, se está trabajando con profesores de diferentes programas educativos que buscan propiciar la interculturalización esperada en la reforma curricular. Esperamos que lo anterior nos permita a su vez, identificar las necesidades de formación sentidas por ellos.

Referencias

- Consortio Intercultural (2004). *Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe-SEP.
- Campos, A. (2012). *Racialización, racialismo y racismo: un discernimiento necesario*. Universidad de la Habana.
- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre*. Editorial Paidós.
- Dussel, E. (2000). Europa, Modernidad Y Eurocentrismo en Lander, E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Esteva, G. (2017). *Desafíos de la interculturalidad* (serie Derechos ecológicos, 5). Lima: Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. Recuperado de: <http://tdh-latinoamerica.de/wp-content/uploads/2019/01/Derechos-Ecol%C3%B3gicos-Andino-Pratec-Desaf%C3%ADos-de-la-interculturalidad.pdf>.
- Esteva, G. (2019). El camino hacia el diálogo de vivires. En S. Sartorello (coord.) *Diálogo y conflicto interepistémicos en la construcción de una casa común*. Universidad Iberoamericana.
- Fonet-Betancourt, R. (1998). Supuestos filosóficos del diálogo intercultural. *Utopía y praxis latinoamericana*, 5, 51-64.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gasché, J. (2008). La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad? En Bertely, M., Gasché, J, Podestá, R. *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües*. Abya-Yala.

- Gómez, M., Guajardo, C., Sartorello, S. (2021). Documentos de Investigación XI. INIDE.
- Guajardo, C., Legorreta, E., Medrano, L., y Sartorello, S. (2020). El enfoque intercultural en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. *Revista DIDAC*, 76, 86-90.
- Mignolo, W. (2000). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Mignolo, W. (2014). Educación y decolonialidad: aprender a desaprender para poder re-aprender. *Revista del IICE*, 35, 61-71.
- Panikkar, R. (1993). La diversidad como presupuesto para la armonía entre los pueblos. *Wiñay Marka*, 20, 15-20.
Recuperado de: http://unitierraoax.org/tejiendovoces/la-diversidad-como-presupuesto-para-la-armonia-entre-los-pueblos/#_ftn1.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Lander, E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Restrepo, Eduardo. (2012) *Intervenciones en teoría cultural*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Santos, De Sousa B. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO - Siglo XXI Editores.
- Sartorello, S. (2009). Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: el caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), 77-90.
- Silva, M (2017). La inclusión educativa en una universidad de élite. Un camino hacia la equidad. CIMIE, 17. Investigación e Innovación Responsable, Bilbao, 29 y 30 de junio de 2017.
- Solís P., Güémez Graniel, B., Lorenzo Holm, V. (2019). *Por mi raza hablará la desigualdad. Efectos de las características étnico-raciales en la desigualdad de oportunidades en México*. OXFAM.
- Wallerstein, Immanuel (2007). *Universalismo europeo. El discurso del poder*. Siglo XXI.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 48, 25-35.
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: Ensayos desde Abya Yala*. Abya-Yala.
- Walsh, C. (2017). *Pedagogías decoloniales, prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*, Abya-Yala.