



LA PRÁCTICA DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURALES Y DE BASE INDÍGENA EN MÉXICO

Jessica Badillo Guzmán

Universidad Veracruzana

jebadillo@uv.mx

Verónica Ortiz Méndez

Universidad Veracruzana

veortiz@uv.mx

Esmeralda Alarcón Montiel

Universidad Veracruzana

esalarcon@uv.mx

Área temática: 8. Procesos de formación

Línea temática: Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

En México se cuenta hoy con un conjunto de instituciones de educación superior interculturales y de base indígena (IESIBI), en las que la atención educativa se brinda prioritariamente a la población de pueblos originarios, con énfasis en el desarrollo regional, el fortalecimiento de las lenguas originarias y desde un enfoque intercultural. En este marco, este trabajo recupera resultados de una investigación sobre los rasgos de innovación en las IESIBI, enfocándose en la práctica docente del profesorado. EL enfoque metodológico es cuantitativo, la técnica utilizada fue la encuesta. Se aplicó un cuestionario a 326 docentes de nueve instituciones. El trabajo se sustenta teóricamente se sustenta en los estudios sobre la práctica docente en el nivel superior, incorporando elementos del enfoque intercultural. Los resultados indican que la práctica docente en las IESIBI muestra rasgos innovadores en cuanto a la interculturalidad, pero persisten también prácticas más tradicionales, con una presencia baja de las lenguas originarias, que deben potenciarse.

Palabras clave: práctica docente, interculturalidad, educación superior, formación profesional.

Introducción

A partir del 2004 surgieron en México las universidades interculturales, como una opción de formación universitaria dirigida -prioritariamente-a atender las necesidades educativas de las

regiones indígenas del país y sus pobladores, formando profesionistas que abonen al desarrollo regional. Actualmente hay 12 universidades interculturales en operación (ubicadas en Baja California, Campeche, Colima, Chiapas, Estado de México, Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Puebla, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sinaloa, Tabasco. A la par, existen instituciones que fueron creadas por iniciativa de organizaciones indígenas, integrantes de pueblos indígenas o por los gobiernos municipales; a estas instituciones se les denominará en adelante como instituciones de educación superior de base indígena. Como ejemplos pueden citarse al Instituto Superior Intercultural Ayuuk (Oaxaca), o la Universidad Comunal de Oaxaca. Se cuenta también con escuelas normales indígenas (Michoacán, Oaxaca, Chiapas) y un caso particular de una universidad intercultural creada en el seno de una convencional, que es la Universidad Veracruzana Intercultural, que funciona como una entidad académica de la Universidad Veracruzana.

En estas instituciones, el enfoque intercultural figura en los marcos universitarios como un referente para los modelos educativos, así como para las prácticas de sus actores. En el caso de los docentes, se espera un ejercicio profesional que, además de favorecer aprendizajes en torno a una disciplina, esté permeado por la interculturalidad, traducida en formas de atender la diversidad, valoración e incorporación de conocimientos de los pueblos originarios y de las comunidades, así como el fortalecimiento de los idiomas originarios y su incorporación en la vida universitaria. La interculturalidad es así una especie de marco teórico-metodológico para la función de docencia.

Sobre educación superior intercultural en México, los trabajos de investigación se han enfocado en el modelo educativo de las universidades (Casillas y Santini, 2006), los rasgos de la población estudiantil (Schmelkes 2003, 2009, 2011), sus características frente a otros proyectos interculturales en América Latina y el Caribe (Mato, 2009, Mato, 2012), el enfoque intercultural y el diálogo de saberes (Dietz y Mateos, 2011). Pérez y Argueta (2012) realizaron una reflexión sobre los indígenas y la educación superior, llegando a la conclusión de que las universidades interculturales favorecen procesos de revaloración identitaria y arraigo regional. Dietz (2009) cuestionó el impacto de las universidades interculturales en cuanto al “empowerment”. Otros estudios abordaron su surgimiento y evolución (Tapia, 2016; Mateos y Dietz, 2016; Lloyd, 2019,), así como sus retos y contradicciones (Ávila y Ávila, 2016, Didou, 2018, Mato, 2018; Rosado y Cuevas, 2018), y las opiniones de los estudiantes sobre los modelos educativos (Ramírez, Bustillos y Juárez (2018). Padilla y Anguiano (2019) plantearon una discusión sobre las universidades interculturales y el neoliberalismo; García y Sámano (2021) hicieron un estudio sobre la pertinencia de estas instituciones observando las rutas de sus egresados; Camacho, Galindo y Marín (2022) investigaron sobre las experiencias de los estudiantes. En cuanto a los docentes la literatura es escasa: Castro (2021) realizó un trabajo sobre el enfoque intercultural en los docentes de las interculturales; Morfín (2022) recuperó la importancia de la comunalidad en los procesos educativos, en el contexto de los trabajos que realiza el Instituto Superior Ayuuk. Por

ello, es necesario generar conocimiento sobre el profesorado, sus identidades, sus prácticas, entre otros.

Desde esta perspectiva, este trabajo busca responder la pregunta siguiente: ¿Cómo es la práctica docente en las instituciones de educación superior intercultural y de base indígena (IESIBI) de México? El objetivo es analizar la práctica docente del profesorado de este conjunto de instituciones para valorar su relación con el enfoque intercultural y la innovación. La hipótesis que se sostiene es que la práctica docente en estos contextos es innovadora en relación con el enfoque intercultural en cuanto a estrategias, materiales y elementos que la transversalizan.

Desarrollo

La práctica docente en la educación superior

Cañedo y Figueroa (2013, p. 4) sostienen que “la práctica docente, alude a distintas dimensiones, las cuales pueden conectarse durante el proceso de enseñanza y aprendizaje”. Entre estas dimensiones los autores reconocen a la personal, la institucional, la interpersonal y la social. Todas ellas se entretajan en el ejercicio de la docencia, la constituyen y la condicionan, de modo que el profesorado puede enfrentar retos a partir de las decisiones que toma para llevarla a cabo, desde su planeación hasta su ejecución y evaluación. Para Pérez (2016) la práctica docente puede entenderse “como el actuar en el aula y los procesos implícitos o explícitos que se llevan a cabo en el desarrollo de la clase” (pág. 114). La práctica docente implica la puesta en marcha de estrategias, con el apoyo de recursos y materiales didácticos, que permiten el abordaje de los temas y saberes que han sido enunciados en el marco del curriculum formal, en congruencia con los objetivos y finalidades de los planes de estudios y los modelos educativos institucionales. Todo ello hace posible un proceso de formación con intencionalidades y características particulares, que están en relación con el perfil de egreso, el contexto y las características de las poblaciones estudiantiles que se atiende.

En el caso de las instituciones de Educación Superior Interculturales y de Base Indígena (IESIBI), el enfoque de interculturalidad deviene en un conjunto de rasgos innovadores que resignifiquen la práctica docente, tales como el abordaje de contenidos que recuperen las cosmovisiones indígenas y afro-mexicanas, así como los conocimientos de estas culturas y las comunidades; estrategias colaborativas y que atiendan a problemáticas de las localidades y regiones de influencia de las instituciones; la presencia de las lenguas originarias en el contexto escolar, no sólo en las conversaciones entre estudiantes, sino en el marco de los procesos que toman lugar en el aula y en las prácticas. Además, en concordancia con la legislación de educación superior vigente, la práctica docente en las IESIBI debe incorporar como elementos transversales la sustentabilidad, el respeto y valoración de la diversidad, la promoción de derechos humanos, el lenguaje inclusivo y no sexista, la equidad de género y la cultura de paz y no violencia, principalmente.

Enfoque metodológico de la investigación

Para analizar la práctica docente del profesorado de las IESIBI, se diseñó una investigación con enfoque cuantitativo, haciendo uso de la encuesta como técnica para recuperar datos; el instrumento fue un cuestionario; las variables e indicadores de estudio se muestran en la Tabla 1. La población de estudio se constituyó por el profesorado de nueve IESIBI mexicanas: Universidad Intercultural del Estado de México, Universidad Intercultural de San Luis Potosí, Universidad Autónoma Indígena de México, Universidad Veracruzana Intercultural, Universidad Intercultural de Baja California, Universidad Intercultural de Chiapas, Escuela Normal Indígena de Michoacán, Instituto Superior Intercultural Ayuuk y la Unidad de Estudios Superiores de Aloytepec (UESA) del Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).

La muestra se constituyó de 326 docentes, las Figuras 1 y 2 muestran sus características. El 52% son mujeres y el 48% restante son hombres; sólo en un 13% el idioma materno es distinto al español y se trata de una lengua indígena; la mitad de la población tiene como último grado de estudios la licenciatura (52%), mientras que sólo un 12% cuenta con doctorado; en cuanto a formación en el enfoque intercultural en educación superior, poco más de la mitad (52%) la ha recibido. En cuanto a distinciones, el 6% cuenta con algún reconocimiento de tipo comunitario, 7% cuenta con Reconocimiento del Programa para el Desarrollo del Profesorado (PRODEP) a Perfil Deseable; sólo un 4% pertenece al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y a Sistemas Estatales de Investigadores.

Resultados

Enseguida se presentan analíticamente los resultados obtenidos, a partir de las variables de estudio.

Contenidos que se abordan. Se consideraron aquí los siguientes indicadores: valores interculturales, habilidades interculturales, cosmovisión indígena o afroamericana, conocimientos relacionados con el contexto regional y conocimientos interdisciplinarios. Se preguntó al profesorado en qué medida estos contenidos curriculares se abordan en su práctica docente; las opciones de respuesta fueron “Mucho”, “Poco” y “Nada”. Los resultados indican que en general los citados contenidos se abordan “Mucho”, con porcentajes entre el 78 y el 88% en esta opción de respuesta; sin embargo, para el caso del indicador cosmovisión indígena o afroamericana los porcentajes difieren: “Mucho” ocupa un 51%, “Poco” un 40% y “Nada” un 9% (Ver Tabla 2).

Así, puede afirmarse que la práctica docente sí está permeada por un enfoque intercultural e incluso interdisciplinar, no obstante, el abordaje de las cosmovisiones indígenas y afroamericanas es todavía un reto para el profesorado. Esto no es un asunto menor, puesto que el alumnado procede -en la mayoría de los casos- de grupos originarios y es importante

que la forma en que conciben al mundo, su lugar en él y las diferentes formas de reconocerse puedan ser consideradas en las aulas y en la formación en el nivel superior, como ya ocurre en otros países latinoamericanos como Bolivia o Ecuador, en donde las instituciones que forman prioritariamente a indígenas y afrodescendientes ya incorporan sus formas de ver el mundo y su relación con la Madre Tierra.

Estrategias que se utilizan. Para Díaz Barriga y Hernández (2002), las estrategias son procedimientos para lograr aprendizajes significativos y van a ser el eje para la elección de recursos y materiales didácticos pertinentes. Por ello, en este indicador se consideraron estrategias como trabajo colaborativo, proyectos vinculados con problemáticas del entorno, preguntas por parte de estudiantes, discusión de temas, dictado y autoevaluación de estudiantes. Para responder, se presentó una escala de frecuencia con las opciones “Muy frecuentemente”, “Ocasionalmente” y “Nunca” (Ver Tabla 3).

En cuanto a las estrategias que forman parte de la práctica docente, el trabajo colaborativo es la que se reporta con la mayor frecuencia, con un 90%, seguida de las preguntas por parte de estudiantes y la discusión de temas, con un 88% y 86%, respectivamente; esto es indicativo de una docencia con elementos innovadores y con apertura hacia las propuestas del alumnado, así como el fomento de habilidades de comunicación, curiosidad epistémica, y la apertura al diálogo por parte del profesorado. Los proyectos vinculados con problemáticas del entorno se utilizan “Muy frecuentemente” por un 77% de los encuestados, lo que refiere a una docencia que considera el contexto local como parte de la formación profesional. Es interesante que la autoevaluación de estudiantes es utilizada con mucha frecuencia apenas por encima del 50%, pues implica que el ejercicio de metacognición y autocrítica que implica autoevaluarse es todavía un elemento poco explorado por el profesorado, que parece mantener un esquema evaluativo vertical.

Mención aparte merece el dictado, en donde un 53% señaló que hace uso de él “Ocasionalmente”. Si bien esta estrategia puede catalogarse como un ejercicio didáctico tradicional, es importante reflexionar sobre su utilización en el marco de la educación superior intercultural, en función del bilingüismo o plurilingüismo que puede estar presente en las aulas, por la diversidad de orígenes culturales de la comunidad estudiantil. Así, puede ser que el dictado no tenga una connotación meramente tradicionalista, sino que favorezca la mediación entre los idiomas originarios y el castellano, su escritura y traducción.

Materiales y recursos didácticos que se utilizan en el proceso enseñanza-aprendizaje. En el proceso de formación, los materiales y recursos que se incorporan como apoyo a la práctica docente son de singular importancia, puesto que no sólo permiten el abordaje de los contenidos temáticos, sino que ofrecen múltiples formas de representación y permiten atender estilos de aprendizaje y características del alumnado con pertinencia, creatividad e innovación, en este

caso, intercultural. En esta variable se consideraron 12 indicadores (Ver Tabla 4) y se mantuvo la escala de frecuencia para las opciones de respuesta.

Los libros o artículos electrónicos son los que se reportan con la mayor frecuencia de uso, con un 87%, les siguen los artículos académicos, con un 69%, y los recursos educativos abiertos y dispositivos móviles con un 67% cada uno; las bibliotecas virtuales son utilizadas “Muy frecuentemente” por la mitad del profesorado encuestado. Esto es indicativo de procesos de formación que se sustentan en una práctica docente mediada por tecnologías y herramientas digitales, con el fin de economizar recursos, facilitar el acceso a materiales de consulta y favorecer la comunicación con el alumnado. Destacan los resultados en relación con los materiales que recuperan la historia y vida comunitaria y recursos propios de las comunidades, que el 80% reportó usar “Muy frecuentemente” u “Ocasionalmente”. Por cuanto hace a redes sociales, se reporta su uso en un 91%, aunque con menor frecuencia.

En el otro extremo se ubican los de menor frecuencia de uso entre los encuestados y que se corresponden con recursos y materiales en lenguas originarias, sea elaborados por terceros, o por el profesorado. En estos casos, la opción que ocupa el mayor porcentaje es “Nunca”, lo que denota una práctica docente que se aleja de estos idiomas, en el marco de instituciones que desde su origen, paradójicamente, buscan fortalecerlos. Aquí se reconoce una importante área de oportunidad para el profesorado de las IESIBI, ya que al utilizar en mayor medida materiales y recursos en idiomas originarios, abonarían a una formación profesional cultural y lingüísticamente pertinente.

Presencia de lenguas indígenas en la comunicación pedagógica. Esta variable consideró los indicadores de: presentaciones orales, comunicación del profesorado con estudiantes y diálogos durante las prácticas o trabajo de campo. Los resultados (Ver Tabla 5) muestran que sí se usan los idiomas originarios en la comunicación pedagógica, pero no tienen una presencia significativa. Históricamente, los idiomas originarios han sido relegados, menospreciados e incluso castigados en el espacio escolar, por lo que es necesario fortalecerlos desde las aulas y en las actividades de vinculación, para que se reconozca su valor y su importancia.

Elementos transversales. Los indicadores para esta variable fueron: sustentabilidad, respeto y valoración de la diversidad, promoción de derechos humanos, lenguaje inclusivo y no sexista, equidad de género y cultura de paz y no violencia. Todos muestran porcentajes arriba del 60% en la opción de respuesta “Muy frecuentemente”, lo que implica que sí están presentes (Ver Tabla 6). Sin embargo, sustentabilidad y lenguaje inclusivo y no sexista requieren una mayor promoción, para que el profesorado los incorpore en su práctica docente.

Conclusiones

Para este trabajo, se partió de la pregunta ¿Cómo es la práctica docente en las instituciones de educación superior intercultural y de base indígena (IESIBI) de México? Uno de los principales hallazgos es que la práctica docente posee rasgos de innovación, y ha incorporado elementos del enfoque intercultural, principalmente en cuanto a diversidad-es ya la incorporación de conocimientos originarios o bien, comunitarios, así como en las estrategias. En los materiales y recursos, así como en el uso de lenguas originarias en la comunicación pedagógica, se enfrenta el reto de lograr una mayor presencia de éstas, ya que aun cuando se habla de la importancia de su preservación y fortalecimiento, poco se hace desde las aulas; los resultados indican que tanto los materiales como los procesos comunicativos son mayoritariamente monolingües en castellano y que tanto la sustentabilidad como el lenguaje inclusivo y no sexista requieren una mayor promoción y apropiación por parte del profesorado.

De este modo, el conocimiento generado sobre la práctica docente en las IESIBI es relevante, ya que aporta a los estudios sobre ésta y la formación profesional en la educación superior intercultural, pero además, permite visualizar elementos a fortalecer que benefician al profesorado y sus instituciones.

Tablas y figuras

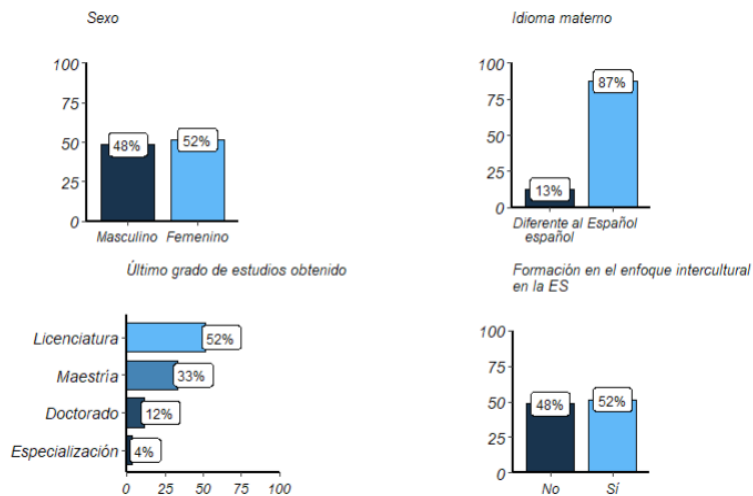
Tabla 1. Variables e indicadores de la práctica docente en las IESIBI

Variables	Indicadores
Contenidos que se abordan	Valores interculturales
	Habilidades interculturales
	Cosmovisión indígena o afromexicana
	Conocimientos relacionados con el contexto regional
	Conocimientos interdisciplinarios
Estrategias	Trabajo colaborativo
	Proyectos vinculados con problemáticas del entorno
	Preguntas por parte de estudiantes
	Discusión de temas
	Dictado
	Autoevaluación de estudiantes

Variables	Indicadores
Materiales y recursos didácticos	Redes sociales
	Recursos educativos abiertos
	Libros/artículos electrónicos
	Dispositivos móviles
	Bibliotecas virtuales
	Recursos propios de las comunidades
	Recursos educativos abiertos en lenguas originarias
	Materiales que recuperan la historia y vida de la comunidad
	Materiales en lenguas originarias (elaborados por el profesorado)
	Material que integre la cosmovisión de pueblos originarios (elaborados por el profesorado)
	Libros en lenguas originarias
	Artículos académicos
Presencia de lenguas originarias en la comunicación pedagógica	Uso en las presentaciones orales
	Uso en la comunicación del profesorado con estudiantes
	Uso en diálogos durante las prácticas o trabajo de campo
Elementos transversales	Sustentabilidad
	Respeto y valoración de la diversidad
	Promoción de derechos humanos
	Lenguaje inclusivo y no sexista
	Equidad de género
	Cultura de paz y no violencia

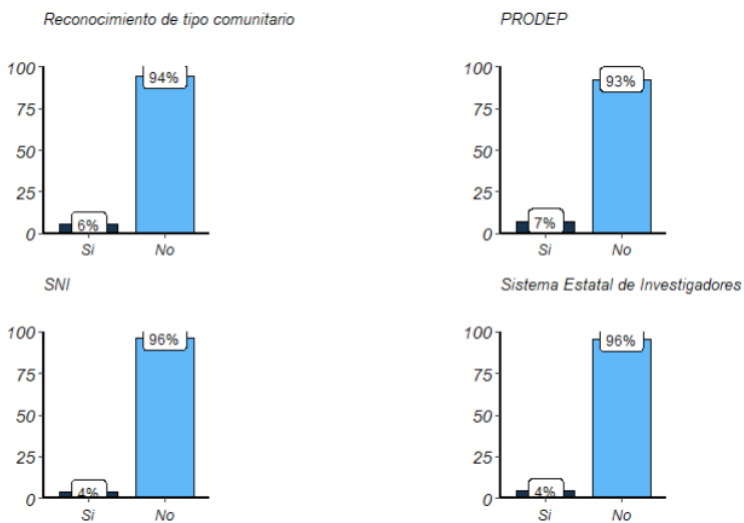
Nota: elaboración propia.

Figura 1. Características del profesorado encuestado



Nota: Elaboración propia

Figura 2. Distinciones del profesorado



Nota: Elaboración propia

Tabla 2. Contenidos curriculares que abordan en su práctica docente

Indicador	Mucho	Poco	Nada
Valores interculturales	88%	11%	1%
Habilidades interculturales	74%	24%	2%
Cosmovisión indígena o afromexicana	51%	40%	9%
Conocimientos relacionados con el contexto regional	78%	20%	2%
Conocimientos interdisciplinarios	82%	17%	1%

Tabla 3. Estrategias que utiliza en su práctica docente

Indicador	Muy frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
Trabajo colaborativo	90%	10%	0%
Proyectos vinculados con problemáticas del entorno	77%	21%	2%
Preguntas por parte de estudiantes	88%	12%	0%
Discusión de temas	86%	13%	1%
Dictado	17%	53%	30%
Autoevaluación de estudiantes	56%	42%	2%

Tabla 4. Materiales y recursos didácticos que incorpora en el proceso enseñanza-aprendizaje

Indicador	Muy frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
Redes sociales	46%	45%	9%
Recursos educativos abiertos	67%	31%	2%
Libros/artículos electrónicos	87%	11%	2%
Dispositivos móviles	67%	31%	2%
Bibliotecas virtuales	55%	39%	6%
Recursos propios de las comunidades	37%	43%	20%
Recursos educativos abiertos en lenguas originarias	20%	42%	38%
Materiales que recuperan la historia y vida de la comunidad	42%	38%	20%
Materiales en lenguas originarias (elaborados por el profesorado)	20%	28%	52%
Material que integre la cosmovisión de pueblos originarios (elaborados por el profesorado)	29%	33%	38%
Libros en lenguas originarias	20%	40%	40%
Artículos académicos	69%	24%	7%

Tabla 5. Presencia de lenguas originarias en la comunicación pedagógica

Indicador	Muy frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
Presentaciones orales	30%	30%	40%
Comunicación del profesorado con estudiantes	30%	44%	26%
Diálogos durante las prácticas o trabajo de campo	35%	41%	24%

Tabla 6. Elementos que transversalizan la práctica docente

Indicador	Muy frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
Sustentabilidad	65%	32%	3%
Respeto y valoración de la diversidad	83%	15%	2%
Promoción de derechos humanos	71%	27%	2%
Lenguaje inclusivo y no sexista	68%	26%	6%
Equidad de género	79%	19%	2%
Cultura de paz y no violencia	78%	20%	2%

Referencias

- Ávila, L. E., Ávila, A. (2016). Las universidades interculturales de México en la encrucijada. En *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 25, 50, 200-215. DOI: <http://dx.doi.org/10.20983/noesis.2016.2.8>
- Camacho, A., Galindo, L., y Marín Levario, C. G. (2022). Jóvenes en la interculturalidad: los casos de universidades interculturales de Chiapas e Hidalgo. *Revista Panamericana de Pedagogía. Saberes y quehaceres del pedagogo*, (34), 127-140. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi34.2585>
- Cañedo, T., Figueroa, I. E. (2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, 41. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_practica_docente_en_educacion_superior_una_mirada_hacia_su_complejidad
- Casillas M. de L., Santini L. (2006). *Modelo educativo intercultural*. México, SEP, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Castro, L. A. (2021). El enfoque itnercultural del docente universitario. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 6(11), 126-149. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/6681/668171209009/html/>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill.
- Dietz, G. (2009). Intercultural universities in Mexico: empowering indigenous peoples or mainstreaming multiculturalism?, *Intercultural Education*, 20, 1, 1-4. Recuperado de: <http://dx.doiorg/10.1080/14675980802700623>
- Dietz, G., Mateos, L.S. (2011) *Interculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Recuperado de: <https://eib.sep.gob.mx/isbn/9786079116040.pdf>

- Dietz, G., Mateos, S. (2019). Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior. En *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 49, 163-190. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6961304>
- Didou, S. (2018). La educación superior indígena e intercultural en México en 2018: incógnitas, interrogantes y resultados. *Revista De La Educación Superior*, 47(187), 93-109. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.187.420>
- Erdösová, Z. (2011). La universidad intercultural latinoamericana como un fenómeno múltiple: una aproximación desde la teoría de los modelos educativos ecuatoriano y mexicano. En *Cuadernos Interculturales*, 11 (21), 59-84.
- García M. G., y Sámano M. A. (2021). Importancia y pertinencia de una universidad intercultural en Chiapas. *Textual*, (77), 261-297. <https://doi.org/10.5154/r.textual.2021.77.09>
- Lloyd, M. (2019, Coord). Las universidades interculturales en México. Historia, desafíos y actualidad. México, UNAM, IISUE, PUEES. Recuperado de: http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/436/1/LloydMarion_2019_Las-universidades-interculturales-en-mexico_l.pdf
- Mateos, L. S., Dietz, G. (2016). Universidades interculturales en México. Balance crítico de la primera década. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21, 70, 683-690. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n70/1405-6666-rmie-21-70-00683.pdf>
- Mato, D. (2009) Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina, modalidades de colaboración, logros, innovaciones, obstáculos y desafíos. En Daniel Mato (coord.), *Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), págs.: 11-64. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/283351691_Mato_2009_Educacion_Superior_Colaboracion_Intercultural_y_Developmento_SostenibleBuen_Vivir_Experiencias_en_America_Latina_modalidades_de_colaboracion_logros_innovaciones_obstaculos_y_desafios
- Mato, D. (2012, Coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas*. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO).
- Mato, D. (2018, Coord). *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina. Colección CRES*. Caracas: UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. https://drive.google.com/file/d/1NgOuc1_XZ9PVWW0hj8SLaT2SPBY6Gdx_/view
- Morfín, F. (2022). Para concluir: la comunalidad en los procesos educativos. En Urrutia, F., Morfín F. y Santiago, A. (Coords.) *Educación intercultural desde el corazón de docentes que mejoran su práctica pedagógica*. Guadalajara: ITESO/IBERO.
- Navarrete, E., Farfán, M. del C., Castillo, E. (2018). El docente de Educación Superior: su práctica analizada desde las creencias del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Psicumex*, 8(1), 54–66. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v8i1.270>

- Navarrete, Z. y Alcántara, A. (2015). Universidades interculturales e indígenas en México: desafíos académicos e institucionales. <https://core.ac.uk/download/pdf/48584627.pdf>
- Padilla, A., y Anguiano, H. (2019). Las universidades interculturales en México. Educación superior y neoliberalismo. En Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios, 30(75), 13-34. Recuperado de: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/953>
- Pérez, M. I., (2016). Las prácticas educativa y docente en un grupo de profesores universitarios. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XLVI(2),99-112 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27046182005>
- Pérez, M. L., y Argueta, A. (2011). Saberes indígenas y dialogo intercultural. Cultura y representaciones sociales, 5(10), 31-56. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v5n10/v5n10a2.pdf>
- Ramírez, B., Bustillos, O. S., Juárez, P. (2018). Educación superior desde la visión de los estudiantes de dos universidades interculturales. Recuperado de: <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/401/1767>
- Rosado, F., Cuevas, V. (2018). Modelos educativos en la educación universitaria para indígenas en el contexto latinoamericano. <http://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2632/html>
- Tapia, L. A. (2016). El subsistema de universidades interculturales en México. Entre la política social y la política educativa. https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r2011-2020/r_texto/t_2016_1_02.pdf