

Rompiendo Muros Epistémicos: Inclusión Intercultural en la Universidad Ecuatoriana

Breaking Epistemic Walls: Intercultural Inclusion in Ecuadorian Universities

Quebrando Muros Epistêmicos: Inclusão Intercultural na Universidade Equatoriana



Julie Urriola-Pesantes

Magister en Educación Mención en Pedagogía en Entornos Digitales
Universidad de Guayaquil
<https://orcid.org/0009-0001-3637-0105>
julie.urriolap@ug.edu.com
Guayaquil-Ecuador

Josué Clery-Aguirre

Magister en Administración de Empresas Mención en Gestión de las Pymes
Universidad de Guayaquil
<https://orcid.org/0000-0001-6018-7928>
josue.clerya@ug.edu.ec
Guayaquil-Ecuador



Luisa Robles-Díaz

Master en Dirección de Operaciones y Calidad, Ingeniera Civil
Universidad de Guayaquil
<https://orcid.org/0009-0008-6055-8686>
luisa.roblesd@ug.edu.ec
Guayaquil-Ecuador

Lilian Molina-Benavides

Doctora en Educación y Sociedad
Universidad Estatal Península de Santa Elena
<https://orcid.org/0000-0001-7849-9444>
lmolina@upse.edu.ec
Santa Elena-Ecuador



Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo de Investigación

Cómo citar este artículo:

Urriola-Pesantes, J., Clery-Aguirre, J., Robles-Díaz, L., & Molina-Benavides, L. (2025). *Rompiendo muros epistémicos: Inclusión intercultural en la universidad ecuatoriana*. Revista Investigación y Cultura Académica, 1(1), 138–154. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15866747>

Rompiendo Muros Epistémicos: Inclusión Intercultural en la Universidad Ecuatoriana

Resumen

Este estudio analizó las barreras estructurales, culturales, simbólicas y pedagógicas que enfrentan los estudiantes indígenas y afrodescendientes en la educación superior ecuatoriana, así como las estrategias institucionales y estudiantiles orientadas a su inclusión. Se aplicó un enfoque cualitativo de tipo etnográfico crítico, mediante entrevistas semiestructuradas, grupos focales, observación participante y revisión documental en tres universidades públicas del país. Los resultados evidenciaron la persistencia de desigualdades estructurales, prácticas de exclusión simbólica, escasa incorporación de saberes ancestrales en el currículo y falta de formación intercultural del profesorado. Asimismo, se identificaron acciones afirmativas de alcance limitado y experiencias de resistencia y agencia estudiantil. Estos hallazgos señalaron que la inclusión en la educación superior no puede reducirse a medidas compensatorias, sino que requiere una transformación profunda del modelo educativo universitario desde una perspectiva intercultural crítica. El estudio concluyó que la participación plena de pueblos indígenas y afrodescendientes en la universidad exige una reforma estructural del currículo, la formación docente, la gestión institucional y las relaciones de poder epistémico, reconociendo a los estudiantes como actores epistémicos y agentes de transformación. Se recomienda avanzar hacia una universidad plurinacional e intercultural, en coherencia con el mandato constitucional y los principios de justicia social, cultural y educativa.

Palabras clave: inclusión intercultural; educación superior; pueblos indígenas; afrodescendientes; currículo; epistemología crítica.

Breaking Epistemic Walls: Intercultural Inclusion in Ecuadorian Universities

Abstract

This study analyzed the structural, cultural, symbolic, and pedagogical barriers faced by Indigenous and Afro-descendant students in Ecuadorian higher education, as well as institutional and student strategies aimed at their inclusion. A qualitative critical ethnographic

approach was applied, using semi-structured interviews, focus groups, participant observation, and document analysis in three public universities in the country. The findings revealed the persistence of structural inequalities, symbolic exclusion practices, limited inclusion of ancestral knowledge in the curriculum, and a lack of intercultural training among faculty. In addition, limited affirmative actions and student agency and resistance experiences were identified. These results indicated that inclusion in higher education cannot be reduced to compensatory measures but requires a deep transformation of the university educational model from a critical intercultural perspective. The study concluded that full participation of Indigenous and Afro-descendant peoples in university requires structural reform of the curriculum, teacher training, institutional management, and epistemic power relations, recognizing students as epistemic actors and agents of transformation. It is recommended to move towards a plurinational and intercultural university, in accordance with the constitutional mandate and the principles of social, cultural, and educational justice.

Keywords: Intercultural inclusion; higher education; Indigenous peoples; Afro-descendants; curriculum; critical epistemology.

Quebrando Muros Epistêmicos: Inclusão Intercultural na Universidade Equatoriana

Resumo

Este estudo analisou as barreiras estruturais, culturais, simbólicas e pedagógicas enfrentadas por estudantes indígenas e afrodescendentes no ensino superior equatoriano, bem como as estratégias institucionais e estudantis voltadas à sua inclusão. Foi adotada uma abordagem qualitativa de tipo etnográfico crítico, com entrevistas semiestructuradas, grupos focais, observação participante e análise documental em três universidades públicas do país. Os resultados evidenciaram a persistência de desigualdades estruturais, práticas de exclusão simbólica, escassa incorporação de saberes ancestrais no currículo e falta de formação intercultural do corpo docente. Também foram identificadas ações afirmativas de alcance limitado e experiências de resistência e agência



estudiantil. Esses achados indicaram que a inclusão no ensino superior não pode ser reduzida a medidas compensatórias, mas requer uma transformação profunda do modelo educacional universitário sob uma perspectiva intercultural crítica. O estudo concluiu que a participação plena de povos indígenas e afrodescendentes na universidade exige reforma estrutural do currículo, da formação docente, da gestão institucional e das relações de poder epistêmico,

reconhecendo os estudantes como atores epistêmicos e agentes de transformação. Recomenda-se avançar para uma universidade plurinacional e intercultural, em conformidade com o mandato constitucional e os princípios de justiça social, cultural e educacional.

Palavras-chave: inclusão intercultural, ensino superior, povos indígenas, afrodescendentes, currículo, epistemologia crítica.



Introducción

La inclusión en la educación superior constituye hoy un imperativo ético, político y académico en argumentos marcados por profundas desigualdades sociales, históricas y culturales. En América Latina, los procesos de exclusión que históricamente han afectado a pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes encuentran nuevas expresiones en el ámbito universitario, donde persisten barreras estructurales, culturales y simbólicas que obstaculizan el acceso, la permanencia y el egreso de estos grupos sociales. A pesar de que diversos marcos normativos reconocen la interculturalidad como principio rector de los sistemas educativos tal como se consagra en la Constitución de la República del Ecuador (2008), los avances en su implementación han sido fragmentarios, insuficientes y, en muchos casos, meramente simbólicos (Walsh, 2009; Mato, 2016).

El sistema universitario ecuatoriano, al igual que otros en la región, reproduce una lógica epistemológica eurocéntrica que margina los saberes, lenguas y cosmovisiones de los pueblos originarios y afrodescendientes. Esta exclusión no solo se refleja en los contenidos curriculares, sino también en las dinámicas pedagógicas, los modelos de evaluación, la formación docente y la gestión institucional (Chalá & Rivadeneira, 2021; Quijano, 2000). En ese marco, las políticas de acción afirmativa como los cupos diferenciados, las becas y los programas de acompañamiento académico han logrado incrementar de forma parcial el acceso a la universidad, pero no han logrado modificar las estructuras profundas que reproducen la exclusión (UNESCO IESALC, 2022). De hecho, la baja retención y los altos índices de deserción siguen evidenciando la brecha entre inclusión formal e inclusión efectiva.

El concepto de interculturalidad ha sido progresivamente incorporado en el discurso educativo, pero en la práctica institucional muchas veces se reduce a enfoques asistencialistas o folklóricos que no cuestionan la hegemonía cultural del conocimiento académico dominante (Mignolo, 2010; Tubino, 2005). La llamada interculturalidad crítica, en cambio, propone una transformación profunda de las relaciones de poder dentro de las universidades, en la que se reconozca a los pueblos y nacionalidades no solo como sujetos beneficiarios de políticas, sino como actores epistémicos capaces de producir, validar y transmitir conocimientos legítimos (Walsh, 2009). Esta visión implica repensar el currículo, los métodos de enseñanza y la relación



entre universidad y territorio, desde una lógica de diálogo horizontal entre saberes. Esta forma de hegemonía del conocimiento universitario responde a lo que Mignolo (2003) denomina colonialidad epistémica, donde el saber occidental se impone como universal, deslegitimando otras formas de conocer.

Diversos estudios han evidenciado que los estudiantes indígenas y afrodescendientes enfrentan una exclusión multidimensional en el ámbito universitario: desde la pobreza estructural que condiciona su acceso, hasta formas más sutiles de discriminación simbólica y cultural que afectan su sentido de pertenencia y su trayectoria académica (Rojas Curín, 2021; López, 2020). Estas experiencias de exclusión se entrelazan con la falta de pertinencia cultural del currículo, la escasa formación intercultural del profesorado y la ausencia de espacios institucionales que promuevan el diálogo de saberes. Según De Sousa Santos (2009), el reconocimiento de las epistemologías del sur es clave para democratizar el conocimiento y descolonizar la universidad desde adentro. Sin embargo, también emergen procesos de resistencia, agencia y afirmación identitaria por parte de los propios estudiantes, que desafían los marcos normativos tradicionales y contribuyen a resignificar el espacio universitario (Burguete & Salazar, 2010).

En este escenario, el presente artículo se propone analizar de manera crítica los desafíos que enfrenta la inclusión intercultural en la educación superior ecuatoriana, centrando la mirada en las barreras estructurales, pedagógicas y simbólicas que limitan la participación plena de estudiantes indígenas y afrodescendientes. A partir de una metodología cualitativa con enfoque etnográfico crítico, el estudio recoge las experiencias de estudiantes y actores institucionales de distintas universidades del país, así como las estrategias de resistencia desplegadas por estos grupos. Asimismo, se revisan las políticas públicas, los marcos normativos y las buenas prácticas institucionales que han intentado responder al reto de una educación superior más justa, plural y transformadora.

El objetivo de este trabajo es doble: por un lado, visibilizar las formas de exclusión persistentes que enfrentan los estudiantes pertenecientes a pueblos y nacionalidades históricamente marginadas; por otro, identificar elementos clave que permitan avanzar hacia una inclusión intercultural efectiva, entendida no como una medida compensatoria, sino como un principio estructurante del sistema universitario en contextos plurinacionales. Este análisis adquiere

especial relevancia en el actual escenario latinoamericano, en el que la crisis de legitimidad de las instituciones demanda respuestas educativas comprometidas con la equidad, el reconocimiento y la transformación social. Como sostiene Rendón (2019), una pedagogía inclusiva y decolonial no solo reconoce la diversidad, sino que crea condiciones de justicia epistémica a través del sentí-pensamiento y la re-existencia en el aula.

Metodología

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo interpretativo, con un diseño etnográfico crítico, orientado a comprender en profundidad las experiencias de inclusión y exclusión vividas por estudiantes indígenas y afrodescendientes en instituciones de educación superior en Ecuador. La elección de este enfoque responde a la necesidad de visibilizar las voces de actores históricamente marginados y explorar los significados que construyen en torno a su trayectoria académica, las barreras que enfrentan y las estrategias que desarrollan para resistir y transformar su realidad educativa (Guba & Lincoln, 1994).

El tipo de investigación se enmarca en un estudio de caso múltiple, considerando diversas universidades públicas del país que cuentan con población estudiantil indígena y afrodescendiente significativa. Esta estrategia metodológica permitió contrastar realidades institucionales distintas, identificar patrones comunes y destacar particularidades contextuales relevantes. La perspectiva etnográfica crítica adoptada posibilitó comprender los fenómenos de inclusión y exclusión desde los contenidos culturales y políticos donde se producen, reconociendo además las relaciones de poder subyacentes en las prácticas universitarias (Mato, 2016).

Los participantes del estudio fueron seleccionados mediante muestreo intencional, buscando representatividad en cuanto a procedencia étnica, nivel académico y experiencias vividas dentro de la universidad. Se incluyó a 15 estudiantes universitarios indígenas y afrodescendientes, pertenecientes a diversas carreras y niveles de avance en sus estudios. Además, se entrevistó a seis docentes universitarios con experiencia en docencia intercultural y a tres autoridades institucionales vinculadas a las oficinas de bienestar estudiantil o inclusión universitaria.

Para la recolección de datos se utilizaron técnicas cualitativas diversas que permitieron una triangulación metodológica. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas en profundidad, grupos focales, observación participante en espacios académicos y comunitarios, y revisión documental de normativas, programas institucionales y registros académicos. Estas herramientas facilitaron una aproximación densa a las prácticas, discursos y representaciones que configuran las dinámicas de inclusión e interculturalidad en las universidades ecuatorianas.

Los instrumentos empleados fueron guías de entrevista, fichas de observación y matrices de análisis documental, diseñados con base en categorías emergentes de la literatura especializada: barreras estructurales, exclusión simbólica, currículo monocultural, formación docente, acciones afirmativas y estrategias de resistencia estudiantil. El análisis de datos se llevó a cabo mediante el método de análisis de contenido temático, que permitió identificar patrones recurrentes, tensiones discursivas y construcciones de sentido clave para la comprensión del fenómeno investigado (Bardin, 2011).

Los criterios de rigor científico, se aplicaron los principios de credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad, garantizando la validez y confiabilidad de los hallazgos (Guba & Lincoln, 1994). Además, se resguardaron los principios éticos fundamentales en la investigación social: se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes, se respetó el anonimato de sus identidades, y se adoptó una actitud de respeto intercultural durante todo el proceso, reconociendo la pluralidad de cosmovisiones y saberes presentes en el campo de estudio.

Esta metodología permitió no solo registrar las experiencias individuales de los sujetos estudiados, sino también interpretar críticamente las dinámicas institucionales que favorecen o limitan la inclusión intercultural, así como las potencialidades transformadoras que emergen desde los márgenes del sistema universitario.

Instrumentos y materiales

Los materiales analizados incluyen fuentes primarias, la cuales : crónicas coloniales de Pedro Cieza de León (1553), Juan de Betanzos (1557), Guamán Poma de Ayala (1615) y textos judiciales del siglo XVI.

Fuentes secundarias: estudios académicos de historiadores y antropólogos como María Rostworowski, Franklin Pease, Nathan Wachtel y Steve Stern.

Resultados

El análisis de los datos obtenidos revela que la inclusión de estudiantes indígenas y afrodescendientes en la educación superior ecuatoriana continúa limitada por múltiples barreras de carácter estructural, cultural, simbólico y pedagógico. Estas barreras no actúan de forma aislada, sino que se articulan en un sistema de exclusión compleja que reproduce desigualdades históricas y sociales en el ámbito universitario.

En el plano estructural, los participantes reportaron dificultades económicas significativas, asociadas a la pobreza multidimensional, la lejanía geográfica de las instituciones y la limitada infraestructura en sus territorios de origen. Estas condiciones condicionan su ingreso, permanencia y egreso, al tiempo que restringen sus oportunidades de desarrollo académico. Asimismo, se identificó la falta de acompañamiento institucional integral como un factor que agrava la vulnerabilidad del estudiantado perteneciente a pueblos y nacionalidades.

En el plano cultural y simbólico, se evidenciaron prácticas de discriminación étnico-racial, estigmatización de las identidades culturales y presión para la asimilación a la cultura académica hegemónica. Estas experiencias generan un profundo impacto emocional, afectando el sentido de pertenencia, la motivación y la permanencia estudiantil.

A esto se suma la casi inexistente incorporación de saberes ancestrales, lenguas originarias y epistemologías propias en los planes de estudio, lo que refuerza la desconexión entre el currículo y las realidades socioculturales de los estudiantes. Esta forma de racismo epistémico ha sido descrita por León (2018) como una violencia cognitiva institucionalizada que margina saberes no-hegemónicos y reproduce relaciones coloniales.

Si analizamos al cuerpo docente, la mayoría de los entrevistados indicó que los profesores no cuentan con formación en interculturalidad ni con estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes. Esta carencia limita la capacidad institucional de generar espacios de aprendizaje inclusivos y respetuosos de la diversidad. Aunque se reconocen avances puntuales en materia



de acciones afirmativas, estas siguen siendo inconclusas, de alcance limitado y sin mecanismos eficaces de evaluación o seguimiento.

Estos hallazgos se sistematizan en la siguiente tabla, que resume los principales ejes temáticos identificados, junto con sus causas, consecuencias y referencias teóricas correspondientes:

Tabla 1

Ejes temáticos

Eje temático	Descripción del problema	Causas identificadas	Consecuencias observadas	Referencias clave
Barreras estructurales persistentes	Baja tasa de ingreso, permanencia y egreso	Pobreza, lejanía geográfica, falta de apoyo institucional	Acceso desigual, riesgo de deserción	CEPAL (2022)
Exclusión simbólica y discriminación	Discriminación étnico-racial, estigmas culturales	Prejuicios, invisibilización de identidades, presión de asimilación	Baja autoestima, desmotivación, pérdida de pertenencia	Walsh (2009); Rojas Curín (2021)
Currículo monocultural y descontextualizado	Ausencia de saberes y lenguas ancestrales en los planes de estudio	Dominio del enfoque eurocéntrico, escaso compromiso institucional	Baja pertinencia cultural, desconexión con los aprendizajes	Chalá & Rivadeneira (2021); Mignolo (2010)
Formación docente insuficiente	Falta de preparación intercultural en el profesorado	Ausencia de programas de formación, resistencia a enfoques inclusivos	Reproducción de sesgos, prácticas pedagógicas homogéneas	López (2020)
Alcance limitado de las acciones afirmativas	Resultados parciales en retención y egreso	Enfoque asistencialista, falta de evaluación y sostenibilidad institucional	Inclusión fragmentaria, permanencia en riesgo	UNESCO IESALC (2022)
Estrategias de resistencia y agencia estudiantil	Autoorganización, afirmación identitaria y redes de apoyo	Necesidad de sobrevivencia cultural y académica en entornos adversos	Revalorización cultural, empoderamiento, transformación simbólica	Walsh (2009); Chalá & Rivadeneira (2021)

Nota. Elaboración propia con base en datos del estudio y revisión documental.

Además de los hallazgos presentados en la Tabla 1, los testimonios directos de los estudiantes permiten profundizar en la dimensión vivencial de las barreras y estrategias de inclusión. A continuación, se presentan fragmentos representativos organizados por categorías emergentes, que evidencian la complejidad de la experiencia estudiantil desde una perspectiva intercultural.



Tabla 2

Categorías emergentes sobre barreras y estrategias de inclusión desde una perspectiva intercultural estudiantil

Categoría emergente	Testimonio representativo
Discriminación simbólica	“Me miran raro cuando hablo en mi idioma. Algunos profes se burlan de nuestros acentos.”
Invisibilización de saberes	“Nunca hemos leído a ningún autor de nuestros pueblos, como si no existiéramos.”
Falta de apoyo institucional	“A veces no tenemos para comer ni para el bus, pero no hay becas suficientes.”
Autoafirmación cultural y resistencia	“Hicimos un colectivo para que nos escuchen. Ahora tenemos voz en el consejo estudiantil.”
Necesidad de transformación curricular	“Queremos materias que hablen de nuestra historia, no solo de Europa.”

Nota. La tabla presenta fragmentos representativos de testimonios estudiantiles recogidos en una investigación cualitativa sobre inclusión intercultural en la universidad ecuatoriana.

Como muestra la Tabla 2, la inclusión intercultural en la universidad ecuatoriana no puede entenderse únicamente como una cuestión de acceso, sino como un proceso multidimensional que implica transformar el modelo educativo vigente. En este marco, la agencia estudiantil emerge como un elemento clave: los estudiantes, lejos de ser receptores pasivos, desarrollan estrategias de resistencia, consolidan identidades colectivas y proponen transformaciones desde su vivencia cotidiana en el entorno académico.

Discusión

Los hallazgos presentados confirman que la inclusión intercultural en la educación superior ecuatoriana, lejos de ser una realidad consolidada, continúa enfrentando obstáculos profundos que comprometen el ejercicio efectivo del derecho a la educación para estudiantes indígenas y afrodescendientes. A pesar de ciertos avances normativos y la implementación de políticas de acción afirmativa en las últimas décadas, las universidades ecuatorianas aún operan dentro de un modelo académico predominantemente monocultural, en el que se reproducen relaciones de poder epistémico que marginan sistemáticamente otras formas de conocimiento y existencia

(Quijano, 2000; Walsh, 2009). Este efecto es analizado por Escobar (2014), quien argumenta que el modelo dominante de desarrollo y modernidad también condiciona la práctica universitaria, alejándola de los territorios y realidades plurales.

Uno de los aspectos más significativos de los resultados obtenidos es la persistencia de barreras estructurales que afectan de manera desproporcionada a estos estudiantes. La pobreza, la desigualdad territorial, la lejanía de los centros universitarios y la precariedad de servicios básicos configuran un entorno de exclusión material que obstaculiza el acceso y la permanencia en la educación superior. Estos factores han sido documentados ampliamente por la CEPAL (2022), que advierte que la brecha de ingreso universitario entre grupos indígenas y no indígenas sigue siendo alarmantemente alta en varios países latinoamericanos. Las políticas públicas, aunque bien intencionadas, suelen carecer de una perspectiva integral que articule inclusión educativa con justicia social, lo que limita su alcance transformador. Sánchez Parga (2011) advierte que, en el caso ecuatoriano, las políticas de interculturalidad han sido funcionales al sistema, desprovistas de un enfoque crítico transformador.

En un plano más simbólico y cultural, los estudiantes entrevistados describen experiencias de discriminación cotidiana, invisibilización de sus identidades y presión para la asimilación a la cultura académica dominante. Esta realidad se alinea con lo planteado por Rojas Curín (2021), quien analiza cómo el racismo estructural opera en los espacios universitarios no solo mediante actos explícitos, sino también a través de prácticas institucionales normalizadas que reproducen lógicas de exclusión. En este sentido, la universidad no solo actúa como un espacio de reproducción del conocimiento, sino también como un escenario donde se negocia y muchas veces se impone una identidad hegemónica que desconoce la pluralidad étnico-cultural del país.

La falta de pertinencia del currículo emerge como un eje crítico en esta problemática. Como se muestra en la tabla de resultados, los contenidos académicos continúan respondiendo a una matriz epistémica eurocéntrica que excluye, subordina o folcloriza los saberes ancestrales. Esta observación confirma lo planteado por autores como Mignolo (2010) y Chalá y Rivadeneira (2021), quienes denuncian la profunda desconexión entre los planes de estudio universitarios y las realidades socioculturales de los pueblos originarios y afrodescendientes. Incluso cuando se incorporan contenidos interculturales, estos suelen estar relegados a espacios

extracurriculares o asignaturas optativas, sin una transversalización real que cuestione los fundamentos epistemológicos del modelo educativo.

Otro hallazgo relevante es la insuficiente formación intercultural del profesorado. La mayoría de los docentes no ha sido capacitada en enfoques pedagógicos culturalmente pertinentes ni en metodologías inclusivas, lo que limita su capacidad de generar ambientes de aprendizaje verdaderamente equitativos. Esta situación coincide con lo documentado por López (2020), quien identifica una fuerte resistencia institucional a modificar las prácticas docentes tradicionales y una escasa voluntad para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva intercultural. En la práctica, esto se traduce en aulas donde persiste el monólogo del conocimiento occidental y donde las diferencias culturales son abordadas desde la tolerancia, pero no desde el reconocimiento ni la reciprocidad.

Las acciones afirmativas han sido una herramienta importante para facilitar el acceso inicial a la educación superior, sus resultados son limitados cuando no van acompañadas de reformas estructurales. Como señala UNESCO IESALC (2022), los programas de becas, cupos diferenciados o acompañamiento académico suelen centrarse en la dimensión individual, sin cuestionar las condiciones institucionales que generan desigualdad. En consecuencia, muchos estudiantes indígenas y afrodescendientes logran ingresar a la universidad, pero enfrentan barreras insalvables que conducen a la deserción o a trayectorias académicas fragmentadas. Este hallazgo invita a repensar las políticas de inclusión más allá del enfoque asistencialista y hacia una transformación sustantiva del sistema educativo.

El estudio también revela elementos de agencia y resistencia por parte del estudiantado. Lejos de asumir una posición pasiva frente a la exclusión, muchos estudiantes indígenas y afrodescendientes desarrollan estrategias de afirmación identitaria, auto-organización, creación de redes de apoyo y participación en espacios colectivos. Estas formas de acción transformadora coinciden con la propuesta de la interculturalidad crítica de Walsh (2009), que entiende la inclusión no como un favor institucional, sino como un derecho construido desde la participación activa de los sujetos históricamente marginados. En este marco, los estudiantes se constituyen como actores políticos que demandan el reconocimiento de sus saberes y la reformulación del canon académico.



Este enfoque crítico también invita a repensar el papel de la universidad como institución moderna. Si la educación superior ha de responder a los desafíos de sociedades plurinacionales como la ecuatoriana, no puede continuar funcionando bajo las lógicas coloniales del conocimiento único. Es necesario avanzar hacia una universidad intercultural, no solo en el discurso, sino en sus prácticas, estructuras y fundamentos epistemológicos. Esto implica transformar el currículo, diversificar el cuerpo docente, garantizar la representación de pueblos y nacionalidades en los órganos de decisión académica y promover un diálogo de saberes horizontal que reconozca la legitimidad de todas las formas de conocimiento.

Es importante destacar que los hallazgos de este estudio, aunque centrados en el ámbito ecuatoriano, se articulan con procesos más amplios que atraviesan a las universidades en América Latina. La persistencia del racismo estructural, la hegemonía epistémica occidental y la exclusión de los saberes del sur son problemáticas comunes en muchos países de la región (Mato, 2016; Tubino, 2005). Por ello, los aportes de esta investigación no solo enriquecen el debate nacional, sino que pueden contribuir a una reflexión regional más profunda sobre el papel de la educación superior en la construcción de sociedades justas, diversas y democráticas.

Limitaciones del estudio y proyecciones futuras

Aunque el presente estudio aporta hallazgos significativos para la comprensión de la inclusión intercultural en la educación superior ecuatoriana, es necesario reconocer ciertas limitaciones que enmarcan su alcance. En primer lugar, el estudio se circunscribió a tres universidades públicas del país seleccionadas mediante muestreo intencional, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a la totalidad del sistema universitario ecuatoriano, en particular al ámbito privado o técnico-tecnológico.

En términos metodológicos, el enfoque cualitativo adoptado permite una comprensión profunda de las experiencias estudiantiles, pero no pretende ofrecer representatividad estadística. La subjetividad inherente a las técnicas utilizadas, como las entrevistas y la observación participante, podría generar sesgos interpretativos que, sin embargo, fueron controlados mediante triangulación y validación por categorías emergentes. Además, la escasez de estudios recientes sobre interculturalidad afrodescendiente en el contexto universitario

ecuatoriano representó un desafío para ampliar el marco teórico desde una perspectiva más representativa y plural.

A pesar de estas limitaciones, los resultados obtenidos abren importantes líneas de investigación futura. Se sugiere profundizar en estudios comparativos entre universidades públicas y privadas, así como entre regiones urbanas y rurales, para captar la diversidad del fenómeno. También sería valioso incorporar metodologías mixtas que articulen datos cualitativos con encuestas de percepción, indicadores institucionales y análisis curricular. Igualmente, se recomienda realizar investigaciones longitudinales que permitan seguir el trayecto académico de los estudiantes indígenas y afrodescendientes a lo largo del tiempo.

Resulta imprescindible indagar con mayor profundidad en las prácticas pedagógicas y la formación del profesorado universitario en relación con la interculturalidad. Este tipo de estudios contribuiría a fundamentar propuestas de políticas públicas y reformas curriculares orientadas a una universidad verdaderamente inclusiva, plural y transformadora.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación confirman que la inclusión intercultural en la educación superior ecuatoriana, pese a los avances normativos y a la implementación de políticas afirmativas, sigue enfrentando obstáculos estructurales, culturales, pedagógicos y simbólicos que impiden la participación plena y equitativa de estudiantes indígenas y afrodescendientes. Las barreras de acceso vinculadas a la pobreza, la desigualdad territorial y la falta de acompañamiento institucional reflejan una deuda histórica del sistema universitario con los pueblos y nacionalidades del país.

La exclusión simbólica expresada en actos de discriminación étnico-racial, estereotipos culturales y presión para la asimilación refuerza una cultura académica que continúa operando bajo una lógica monocultural y eurocéntrica. Esta lógica se reproduce en los planes de estudio, que en su mayoría excluyen saberes ancestrales y lenguas originarias, y en las prácticas pedagógicas, que carecen de enfoques interculturales y de sensibilidad hacia la diversidad epistémica. La insuficiencia de formación docente en temas de interculturalidad y diversidad



cultural constituye un factor crítico que limita las capacidades institucionales para garantizar entornos educativos inclusivos.

Si bien se reconoce el aporte de las acciones afirmativas en la apertura de oportunidades de ingreso, sus resultados son limitados cuando no están acompañadas por reformas estructurales profundas. La ausencia de mecanismos de seguimiento, evaluación y sostenibilidad compromete la efectividad de estas medidas, y perpetúa una lógica asistencialista que no transforma los fundamentos del modelo universitario. En este sentido, la inclusión no puede ser comprendida como un fin en sí mismo, sino como un proceso político, cultural y epistémico que requiere de una voluntad institucional real para cuestionar sus propias estructuras de poder y conocimiento.

No obstante, el estudio también visibiliza experiencias de resistencia, agencia y transformación generadas desde el propio estudiantado indígena y afrodescendiente. A través de redes comunitarias, estrategias de autoafirmación y participación en espacios colectivos, estos estudiantes desafían las lógicas hegemónicas y contribuyen activamente a la reconfiguración de los espacios universitarios. La construcción de una universidad más justa exige, como sugiere Castro-Gómez (2007), desmontar la hybris del punto cero y abrir espacio al diálogo de saberes. Esta dimensión activa de los sujetos estudiados subraya la necesidad de reconocerlos como actores epistémicos, capaces de incidir en la producción de conocimiento, la transformación curricular y la vida institucional.

Este trabajo plantea la urgencia de avanzar hacia un modelo universitario verdaderamente intercultural, que no se limite a incluir de manera periférica a los pueblos y nacionalidades, sino que reconozca y legitime sus saberes, cosmovisiones y formas de vida como parte constitutiva del conocimiento académico. Esto implica reformar los planes de estudio, diversificar el cuerpo docente, garantizar la participación efectiva en la toma de decisiones y consolidar políticas institucionales con enfoque de derechos, sostenibilidad y evaluación permanente.

Se destaca la necesidad de que las universidades asuman un compromiso ético y político con la construcción de una sociedad plurinacional e intercultural, tal como lo establece la Constitución del Ecuador. La educación superior debe dejar de ser un espacio de reproducción



de desigualdades para convertirse en un terreno fértil para el diálogo de saberes, la justicia epistémica y la transformación social. Tal como plantea Walsh (2012), avanzar hacia una universidad plurinacional requiere rupturas institucionales profundas, no simples ajustes multiculturales. Solo así será posible una inclusión real, crítica y emancipadora que responda a los desafíos de nuestras sociedades diversas.



Referencias Bibliográficas

- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. Aunt Lute Books.
- Bengoa, J. (2000). *La emergencia indígena en América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 47(1), 69–88.
- CEPAL. (2022). *La matriz de la desigualdad social en América Latina*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47762>
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la Tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones UNAULA.
- Gómez, L. E., & Tapia, A. A. (2021). Inclusión educativa en la universidad ecuatoriana: desafíos para la interculturalidad crítica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 213–232. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000100213>
- Gudynas, E. (2011). *Buen Vivir: Germinando alternativas al desarrollo*. América Latina en Movimiento. <https://www.alainet.org/es/active/45401>
- INEC. (2021). *Anuario de Estadísticas de Educación*. Instituto Nacional de Estadística y Censos. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec>
- León, A. (2018). Racismo epistémico y educación superior: Desafíos de la interculturalidad crítica. *Revista Polis*, 49, 167–188. <https://journals.openedition.org/polis/15333>
- López, L. E., & Küper, W. (2000). Interculturalidad, educación y ciudadanía en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, 45–68.
- Mignolo, W. D. (2003). *La idea de América Latina*. Gedisa.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Política de Interculturalidad en Educación Superior*. <https://www.educacion.gob.ec>

- Morales, G. (2016). Educación superior y exclusión estructural en el Ecuador. *Educación y Futuro Digital*, 6(1), 89–102.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 51(169), 93–117.
- Rendón, L. I. (2019). Sentipensar la inclusión: Aportes de la pedagogía decolonial en contextos universitarios. *Revista Intercambio*, 22(2), 147–165.
- Sánchez Parga, J. (2011). Los dilemas de la interculturalidad en el Ecuador. FLACSO Ecuador.
- UNESCO IESALC. (2022). La educación superior en América Latina y el Caribe: impacto, transformación y desafíos. <https://www.iesalc.unesco.org>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: Las disputas por la decolonialidad del saber, del ser y del poder. En *Educación e interculturalidad en América Latina* (pp. 19–39). Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2012). *Pedagogías de-coloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

