

La educación intercultural en América Latina: análisis sistemático temporal 2020-2025

Intercultural Education in Latin America: Systematic Temporal Analysis 2020 – 2025

Yolima María Petro Valencia¹

¹Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología - UMECIT de Panamá, yolimapetro.est@umecit.edu.pa, <https://orcid.org/0009-0001-6532-9048>, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 29-12-2025

Revisado 30-12-2025

Aceptado 31-01-2026

Palabras Clave:

Contexto latinoamericano
Educación rural
Educación intercultural
Derechos humanos
Pueblos indígenas

Keywords:

Intercultural education
Human rights
Rural education
Indigenous people
Latin American Region

RESUMEN

Este artículo tiene como propósito analizar cómo los sistemas educativos latinoamericanos incorporaron la educación intercultural en contextos marcados por desigualdades históricas y diversidad cultural. Para ello, aplicó una metodología cualitativa documental que incluyó la revisión, selección y comparación de documentos académicos sobre interculturalidad, ciudadanía, desarrollo humano y prácticas escolares. El análisis abordó categorías como diversidad cultural, modelos pedagógicos, formación docente, participación comunitaria y pertinencia curricular, con el fin de identificar patrones comunes en los que, a pesar de la existencia de lineamientos orientados al reconocimiento de la pluralidad cultural, persisten brechas en el acceso educativo, la preparación docente, la inclusión de saberes locales y la participación de las comunidades en los procesos formativos. También evidenciaron que la interculturalidad se implementó de manera fragmentada y simbólica, lo que limitó su capacidad para transformar las relaciones de poder y promover ambientes de aprendizaje equitativos. El estudio interpretó estas limitaciones como reflejo de la distancia entre los discursos institucionales y las realidades escolares, así como de tensiones estructurales que dificultan la consolidación de prácticas pedagógicas acordes con los contextos socioculturales. El artículo concluye que fortalecer la educación intercultural requirió enfoques coherentes, participativos y contextualizados que promovieron la autonomía cultural, ampliaron el rol de las comunidades en la toma de decisiones y fomentaron ambientes educativos orientados a la inclusión, la reflexión crítica y el reconocimiento de identidades diversas. Estas consideraciones destacaron la necesidad de repensar las estructuras educativas para favorecer procesos formativos que posibilitan un diálogo significativo entre múltiples personas culturales.

ABSTRACT

The purpose of the article is to analyze how Latin American education systems incorporated intercultural education in contexts marked by historical inequalities and cultural diversity. To this end, it applied a qualitative documentary methodology that involved reviewing, selecting, and comparing academic documents on interculturality, citizenship, human development, and school practices. The analysis addressed categories such as cultural diversity, pedagogical models, teacher training, community participation, and curriculum relevance to identify common patterns that, despite the existence of guidelines aimed at recognizing cultural plurality, reveal persistent gaps in educational access, teacher training, the inclusion of local knowledge, and community participation in educational processes. They also showed that interculturality was implemented in a fragmented and symbolic manner, which limited its ability to transform power relations and promote equitable learning environments. The study interpreted these limitations as reflecting a gap between institutional discourse and school realities, as well as structural tensions that hinder the consolidation of pedagogical practices aligned with sociocultural contexts. The article concludes that strengthening intercultural education requires coherent, participatory, and contextualized approaches that promote cultural autonomy, expand communities' role in decision-making,

and foster educational environments oriented toward inclusion, critical reflection, and recognition of diverse identities. These considerations highlighted the need to rethink educational structures to favor formative processes that enable meaningful dialogue between multiple cultural groups.

INTRODUCCIÓN

La educación intercultural se ha consolidado como un campo indispensable para la construcción de sociedades más justas, democráticas y culturalmente sostenibles. Sobre todo, en territorios donde existe diversidad cultural y lingüística, que históricamente han sido invisibilizados por algunos modelos escolares monoculturales (Salvador & García, 2014). Este artículo resulta pertinente debido a la profunda diversidad étnica, lingüística y sociocultural que caracteriza a la región, así como a las brechas históricas generadas por procesos de colonización, de homogeneización curricular y de exclusión educativa. Este artículo se desarrolla en el marco de la línea de investigación de educación, interculturalidad y transformación social promovida por UMECIT, al reconocer que el fortalecimiento de prácticas interculturales contribuye a la promoción de modelos pedagógicos más inclusivos, críticos y coherentes con los contextos locales. Su valor radica en ofrecer una reflexión actualizada sobre cómo los sistemas educativos latinoamericanos están integrando o dejando de integrar las identidades, saberes y cosmovisiones de los pueblos originarios y de las comunidades diversas en los procesos formativos.

En América latina más de 50 millones de personas pertenecen a pueblos indígenas, representando aproximadamente al 8.3% de la población regional (CEPAL, 2023), sin embargo, organizaciones multilaterales y ministros de educación han reportado persistentes tensiones, brechas en acceso educativo, altos índices de deserción entre población indígena, escasa participación de saberes propios en el currículo y modelos escolares que continúan privilegiando visiones monoculturales a pesar de avances normativos como la educación intercultural bilingüe (EIB) y políticas de reconocimiento cultural, se mantienen contradicciones entre las reformas discursivas y la práctica cotidiana en las escuelas. Estos factores configuran un escenario en el que la interculturalidad aún se aplica de manera fragmentada, limitada o simbólica, sin lograr la transformación pedagógica profunda que demanda la pluralidad latinoamericana. Diversos estudios han documentado que, a pesar de la existencia.

El estado del arte muestra que existen investigadores relevantes en países como Bolivia, Perú, México, Ecuador y Colombia, quienes destacan la importancia de fortalecer la autonomía cultural, la revitalización lingüística y la participación comunitaria en los procesos de enseñanza. No obstante, también evidencian vacíos, una implementación insuficiente en zonas urbanas, una baja formación docente en interculturalidad, una escasez de materiales educativos elaborados desde y para las comunidades y la falta de evaluación del impacto de los programas existentes. La literatura reciente coincide en que la interculturalidad no debe reducirse a la mera inclusión de contenidos culturales, sino que debe entenderse como un enfoque pedagógico que reconstruye las relaciones de poder, legitima los saberes propios y promueve la identidad interior de cada cultura. Investigaciones como la de Villalta (2016) demuestran que, a pesar de implementar modelos educativos interculturales, se sigue viendo la desigualdad dentro de las aulas. De igual forma, Botella (2018) deja ver cómo ciertas experiencias pedagógicas pueden promover el diálogo cultural; sin embargo, menciona que su impacto se ve bastante limitado debido a que, en algunos casos, los docentes no reciben una formación intercultural más especializada. Ahora bien, desde una perspectiva más crítica, Salvador y García (2014) afirman que la interculturalidad debe ser profunda, ir más allá de las reglas y cuestionar las jerarquías presentes dentro de la escuela. Asimismo, Bonetti et al. (2018) realizan un análisis de los sistemas educativos en países como Chile, Argentina y Perú.

La educación intercultural puede entenderse como un proceso transformador orientado a promover relaciones de igualdad entre personas y grupos con gran diversidad cultural, considerando que la interculturalidad implica reconocer la diversidad y poner en confrontación las desigualdades que han marcado la historia de las relaciones entre las culturas en América Latina (Walsh, 2005). Por tanto, es importante que haya un avance en los enfoques multiculturales, en los que hacen falta el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento, partiendo del respeto y la igualdad. Ahora bien, en estas prácticas interculturales dentro del ámbito educativo, es necesario que los docentes asuman un rol activo en la integración de los saberes culturales históricos de la comunidad en el currículo escolar. Así, Botella (2019) menciona que, a partir de este tipo de prácticas en las escuelas, se pueden construir experiencias educativas más significativas y acordes con el contexto, acompañadas de procesos de formación docente que desarrollen la sensibilidad cultural y la reflexión crítica. En suma, es importante que se reconozca la necesidad de fortalecer las políticas educativas en el currículo, que respondan a las diversas realidades y contextos socioculturales de América Latina. Con base en lo anterior, se busca responder a la siguiente

pregunta orientadora: ¿Cómo se han implementado los enfoques de educación intercultural en América Latina y cuáles son los principales avances y desafíos en su aplicación en los sistemas educativos?

La formación docente constituye un nodo crítico, puesto que la implementación de modelos interculturales demanda competencias lingüísticas, didácticas y comunitarias; evidencias regionales muestran déficits de cualificación en subsistemas indígenas, como en México, donde porcentajes altos de docentes de educación indígena no contaban con título docente en preescolar y primaria (UNESCO, 2020), lo cual se asocia con limitaciones para sostener prácticas pedagógicas interculturales en el aula.

De manera convergente, el fortalecimiento institucional se asocia con la gobernanza intercultural, la coordinación intersectorial y los mecanismos de participación conjunta, así como con la contextualización territorial de las acciones y la continuidad presupuestal, condiciones necesarias para evitar que la interculturalidad se reduzca a declaraciones sin impacto (Saavedra et al., 2025). Desde la dimensión comunitaria, investigaciones recientes destacan el potencial de la educación intercultural bilingüe para fortalecer la identidad, revalorizar los derechos colectivos y ampliar la participación, aunque reconocen necesidades de ampliar la cobertura y consolidar las condiciones institucionales; en Ecuador se reportan percepciones favorables basadas en encuestas, mientras que revisiones sistemáticas recomiendan profundizar la evaluación de las intervenciones y de su impacto en los aprendizajes.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se adopta un enfoque cualitativo cuyo propósito central es analizar los principales avances y desafíos de la implementación de la educación intercultural en América Latina, a partir de una revisión documental que permita comprender su aporte al reconocimiento de la diversidad cultural y a la inclusión educativa. De esta forma, según Hernández et al. avanza desde los aspectos específicos hacia los conceptos generales, apoyándose en un enfoque lógico y en un proceso inductivo para explorar, describir y crear perspectivas teóricas (2018, p. 89). Esta elección se enmarca en la investigación actual mediante la metodología de Revisión Sistemática (RS) propuesta por Kitchenham vinculada al ámbito de las Ciencias Humanas. Se estructura en tres fases preoperacionales, interrelacionadas: “Planificación de la revisión, desarrollo de la revisión y publicación de los resultados” (2007, p.32). Así, la investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo de tipo documental orientado a examinar las tendencias, tensiones y retos centrales de la educación intercultural en América Latina. Se empleó el método de análisis de contenido, lo que permitió revisar en profundidad artículos científicos, informes, libros y documentos institucionales vinculados a políticas educativas, prácticas pedagógicas interculturales y procesos de educación intercultural bilingüe. Este enfoque metodológico se organizó en torno a categorías como inclusión, diversidad cultural, formación docente, participación comunitaria y perspectivas interculturales críticas, siguiendo lineamientos similares a los utilizados por Villalta (2016) y Botella et al. (2018) en estudios previos de la región.

El proceso de revisión se desarrolló en 3 etapas. En la primera, se seleccionaron fuentes académicas relevantes publicadas en los últimos quince años, con énfasis en trabajos realizados en Chile, Perú, Ecuador, México, Argentina y Colombia. En la segunda etapa, se aplicó una matriz de análisis categorial para sistematizar las coincidencias, diferencias y vacíos presentes en la literatura consultada. Finalmente, en la tercera etapa, se efectuó una triangulación interpretativa que permitió relacionar los hallazgos con los fundamentos teóricos expuestos en el marco conceptual, generando conclusiones conscientes y fundamentadas sobre la situación actual de la interculturalidad educativa. En cuanto a los aspectos éticos, se garantizaron los principios de integridad académica y respeto por la propiedad intelectual mediante el uso exclusivo de fuentes confiables citadas conforme a la normativa APA. Al tratarse de un estudio documental, no implicó participación humana, por lo que no fue necesario gestionar el consentimiento informado ni el tratamiento de datos sensibles. Aun así, se aseguró un manejo responsable de la información, manteniendo la fidelidad a las ideas, resultados y aportes de los autores consultados, así como la transparencia en la interpretación de la evidencia revisada. Se aplicaron estos filtros en bases de datos académicas reconocidas, como Scopus, Redalyc, SciELO, Jstor, Google Scholar y ScienceDirect, utilizando la ecuación de búsqueda que se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 1: Revisión sistemática

Ecuación (EQ)	Inglés	Español
EQ1	TITLE-ABS-KEY “Intercultural education” AND (Human rights OR "Rural education") OR " School performance" AND (“Indigenous people OR “Latin American Region”)	TITLE-ABS-KEY (Contexto latinoamericano AND (OR " Educación rural") OR "Estrategias pedagógicas" AND (Educación intercultural OR “Derechos humanos”) OR “Pueblos indígenas”

*TITLE (Título) *ABS (Abstract) *KEY (Keyword)

Nota. Esta tabla ha sido elaborada con base en los buscadores especializados en el ámbito educativo a nivel global.

En relación con la tabla 1, las revisiones sistemáticas recientes evidencian que el fortalecimiento de la identidad cultural en la educación básica se vincula directamente con la integración curricular de contenidos culturales y con prácticas pedagógicas interculturales contextualizadas. Los resultados muestran que dichas estrategias contribuyen al sentido de pertenencia, a la autoestima y a la cohesión social del estudiantado, especialmente en comunidades indígenas y rurales. Sin embargo, se identifican limitaciones asociadas a la formación insuficiente del profesorado y a la fragmentación de las iniciativas interculturales en los sistemas escolares.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La revisión de la literatura del corpus documental (n = 22) permitió organizar los hallazgos en cuatro ejes: marcos normativos e institucionales, brechas de equidad y segregación, currículo y formación docente, y participación comunitaria e identidad cultural, como patrones comunes en los enfoques metodológicos adoptados por docentes de diferentes países de América Latina. A pesar de las marcadas diferencias contextuales, las investigaciones coinciden en resaltar la importancia de estrategias activas, colaborativas y contextualizadas, como herramientas efectivas para responder a las necesidades educativas de grupos heterogéneos. Los hallazgos presentados en la Tabla 2 sintetizan los documentos analizados, su alcance y los principales aportes reportados.

Tabla 2: Resumen de hallazgos por país

Países – Análisis Temporal	Autores analizados	Principales estrategias destacadas
Ecuador, América Latina y el Caribe - 2020	– UNESCO – Bonetti – Guevara	Brechas persistentes pese a la expansión de la matrícula; desafíos de inclusión étnica y lingüística.
Ecuador, Perú, México 2021	– Mora – Botella – Tejada	Condiciones para el fortalecimiento institucional: proyección gubernamental, participación conjunta, preparación y contextualización.
Chile, Perú 2022	– Saavedra – Urcia et al – Aponte	La efectividad depende de la coherencia política-práctica en el ámbito escolar; de la relevancia del liderazgo y del aula. Baja articulación por prácticas etnocéntricas; necesidad de transversalidad curricular.
Europa y América Latina 2023	– Matarranz – Aguado Odina – Herrera	El fortalecimiento de la identidad, la participación y los derechos colectivos requiere ampliar la cobertura y la preparación docente.
Venezuela 2024	– Quintero et al	La identidad cultural se fortalece integrando contenidos culturales e interculturalidad; necesidad de evaluación.
Colombia 2025	– Núñez & Naveda – Mora et al – Berrones et al – Rojas & Alarcón – Zsögön	Avances y desafíos hacia la inclusión y la justicia social; énfasis en políticas, prácticas y perspectivas futuras.

El análisis revela que la interculturalidad se concibe como un proceso continuo, flexible y orientado a la transformación, cuyo propósito es favorecer relaciones más justas entre personas y comunidades con trayectorias culturales diversas. Desde un enfoque crítico, la interculturalidad implicó no solo reconocer la pluralidad cultural, sino también cuestionar las desigualdades históricas que configuraron los vínculos entre los distintos pueblos de América Latina (Walsh, 2005). Esto exige superar perspectivas multiculturales de carácter descriptivo, así como el intercambio y la construcción conjunta de saberes desde principios y equilibrio culturales.

A diferencia de la multiculturalidad, que se limitó a describir la coexistencia de culturas sin interacción significativa, y de la pluriculturalidad, que resaltó la presencia histórica de distintos grupos en un mismo territorio, la interculturalidad plantea una participación activa orientada a transformar los sistemas educativos y sociales con miras a ampliar la justicia y la participación equitativa (Walsh, 2005). Desde esta mirada, la interculturalidad no se asume como una condición ya alcanzada, sino como un proceso en desarrollo que requirió acciones pedagógicas, políticas e institucionales para enfrentar la hegemonía cultural predominante.

En los sistemas educativos latinoamericanos se evidenciaron avances recientes, aunque con tensiones persistentes. Villalta (2016) señaló que los estudios de campo mostraron una puesta en práctica desigual de las políticas interculturales, lo que generó distancias entre los marcos normativos y las dinámicas escolares. Asimismo, Salvador y García (2014) indicaron que numerosos modelos educativos continuaron sosteniendo estructuras monoculturales que invisibilizan los saberes indígenas y afrodescendientes, lo que dificulta la construcción de propuestas realmente inclusivas. En el plano pedagógico, la implementación intercultural exigió que el profesorado asumiera un papel protagonista en la incorporación de conocimientos comunitarios, lenguas originarias y perspectivas locales al currículum. Botella (2018) afirmó que estas prácticas aportaron experiencias más pertinentes y significativas, siempre que fueran acompañadas de procesos formativos que fortalecieran la sensibilidad cultural y la reflexión crítica. Del mismo modo Bonetti et al. (2018) destacaron que la educación intercultural bilingüe (EIB) se consolidó como un elemento clave para la recuperación de lenguas y cosmovisiones originarias, aunque su desarrollo continuó enfrentando obstáculos estructurales, especialmente en contextos rurales.

Los avances recientes en los sistemas educativos latinoamericanos han evidenciado progresos importantes, aunque aún persisten limitaciones significativas. Villalta (2016) señala que los estudios realizados en contextos escolares muestran una implementación irregular de las políticas interculturales, lo que genera diferencias notorias entre las disposiciones normativas y las prácticas que se desarrollan en las instituciones educativas. A su vez, Salvador y García (2014) indican que diversos modelos pedagógicos continúan reproduciendo enfoques monoculturales que dejan de lado las epistemologías indígenas y afrodescendientes, lo que dificulta la consolidación de propuestas genuinamente inclusivas.

En el plano pedagógico, la puesta en práctica de la interculturalidad exige que los docentes desempeñen un papel activo en la incorporación de conocimientos locales, lenguas originarias y perspectivas comunitarias en el currículum escolar. Botella (2018) enfatiza que estas prácticas favorecen la construcción de experiencias educativas más contextualizadas y significativas, siempre que se acompañen de procesos de formación docente orientados al fortalecimiento de la sensibilidad cultural y de la reflexión crítica. De manera complementaria, Bonetti et al. (2018) plantean que la educación intercultural bilingüe (EIB) representa un elemento esencial para la preservación y revitalización de las lenguas y cosmovisiones originarias, aunque su desarrollo continúa condicionado por limitaciones estructurales, sobre todo en territorios rurales.

Desde los aportes de la teoría crítica, Walsh (2005) argumenta que la interculturalidad debe concebirse como un proyecto político orientado a transformar tanto la estructura del sistema educativo como las relaciones sociales que lo atraviesan. Bajo esta perspectiva, la interculturalidad se entiende no como un recurso metodológico aislado, sino como una apuesta ético-política orientada a la construcción de sociedades más plurales, democráticas y equitativas. Esto implica avanzar hacia la descolonización del conocimiento, promover el diálogo intercultural y recuperar identidades históricamente marginadas. En síntesis, los aportes teóricos y empíricos revisados permiten comprender la interculturalidad como un proceso que integra la diversidad cultural, la inclusión, la justicia social y la transformación educativa. Desde este punto de vista, resulta evidente la necesidad de fortalecer las políticas educativas, los currículos y las prácticas docentes para atender las realidades socioculturales de América Latina y fomentar espacios escolares en los que los distintos saberes e identidades sean reconocidos y valorados como parte esencial del proceso formativo.

Marcos normativos e institucionales.

Los documentos revisados describen que la interculturalidad se ha traducido en reformas y programas que reconocen la diversidad cultural y lingüística, pero con heterogeneidad entre países y con tensiones entre reconocimiento formal y capacidad operativa; el informe regional señala que 55% de los países de América Latina y el Caribe incluyó la educación inclusiva como prioridad en planes y estrategias del sector, lo cual no garantiza por sí mismo que el diseño intercultural se exprese en recursos, materiales y formación docente, sobre todo en territorios rurales e indígenas (UNESCO, 2020); en Ecuador, la educación intercultural bilingüe se concibe como componente de transformación social y política asociada al Estado plurinacional, con énfasis en derechos colectivos y cosmovisión comunitaria (Berrones et al., 2025). La evidencia analizada muestra avances normativos y una agenda investigativa en expansión, pero también

brechas persistentes que se concentran en la implementación pedagógica, las capacidades docentes y los mecanismos de gobernanza intercultural.

Brechas de equidad y segregación.

La evidencia regional indica mejoras agregadas de acceso y finalización, pero persistencia de desigualdades socioeconómicas, por ejemplo la finalización de secundaria superior se mantuvo con brechas marcadas entre quintiles, donde el grupo de mayores ingresos tiene una probabilidad de culminación alrededor de cinco veces mayor que el de menores ingresos (UNESCO, 2020); además, los textos revisados advierten que la segregación se refuerza cuando la diversidad lingüística se gestiona con modelos paralelos sin soporte suficiente, lo cual se expresa en déficit de cualificación docente y en asignación desigual de recursos en subsistemas indígenas (UNESCO, 2020; Mora Ramos et al., 2025); lo cual orienta la necesidad de políticas con soporte técnico y financiero, así como de investigación aplicada que pruebe estrategias replicables en diferentes territorios.

Currículo y formación docente.

Los estudios coinciden en que la interculturalidad requiere transversalidad curricular, evaluación de resultados y formación docente especializada; en educación superior se reporta baja articulación curricular de la interculturalidad por prácticas etnocéntricas y débil incorporación de perspectivas críticas (Núñez & Naveda, 2025); en el plano escolar, revisiones sistemáticas señalan que el enfoque intercultural se debilita cuando se restringe a contenidos culturales aislados o celebraciones, y cuando no existe un puente didáctico sostenido hacia aprendizajes disciplinarios con pertinencia cultural (Matarranz & Aguado, 2025); en términos de capacidades del sistema, el informe regional muestra déficits de cualificación en educación indígena en México, donde porcentajes altos de docentes no contaban con título, lo cual limita la implementación de prácticas bilingües e interculturales (UNESCO, 2020). En la misma dirección, el fortalecimiento institucional se asocia con la proyección gubernamental, la coordinación y la contextualización territorial, elementos que permiten la continuidad y la sostenibilidad de las políticas (Saavedra et al., 2025). Además, la heterogeneidad de diseños dificulta comparaciones directas de impacto; se recomienda ampliar búsquedas, incorporar protocolos de evaluación de programas interculturales, construir indicadores de pertinencia cultural y equidad, y desarrollar estudios longitudinales que relacionen implementación con resultados de aprendizaje, convivencia y participación

Participación comunitaria e identidad cultural.

El corpus resalta que la educación intercultural bilingüe puede fortalecer sentido de pertenencia, revitalización lingüística y participación social; en Ecuador, los resultados de encuesta reportan altos niveles de acuerdo total respecto del fortalecimiento de identidad cultural y de la promoción de participación política (Berrones et al., 2025); a su vez, una revisión sistemática centrada en identidad cultural en educación básica concluye que las intervenciones más frecuentes se apoyan en integración de contenidos culturales y en prácticas educativas con enfoque intercultural, recomendando mayor evaluación de impacto y continuidad institucional (Rojas & Alarcón, 2025). En conjunto, los hallazgos sostienen que el principal desafío no se ubica en la ausencia de marcos discursivos, sino en la traducción de esos marcos a dispositivos curriculares, a formación docente y a gobernanza con participación de comunidades; desde lecturas críticas y poscoloniales, la persistencia de jerarquías epistémicas puede convertir la interculturalidad en un recurso compensatorio sin transformación, por lo cual se requiere diseño participativo, legitimación de saberes y redistribución de poder simbólico (Zsögön, 2025); el alcance del análisis se restringe al corpus disponible en el repositorio de trabajo y a documentos de acceso completo, por lo cual es posible que queden por fuera estudios indexados en bases cerradas o literatura gris.

CONCLUSIÓN

La investigación, enmarcada en la línea de Educación y Sociedad del Doctorado en Educación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT), aborda problemáticas educativas desde una perspectiva situada, crítica y orientada a la transformación social. Se centra en mejorar los procesos pedagógicos en contextos con desigualdades históricas, como el rural. Específicamente, el estudio pertenece al área de Docencia y Currículo, lo que permite analizar las decisiones didácticas de los docentes en entornos multigrado y cómo estas prácticas afectan los aprendizajes de los estudiantes. El artículo sintetiza evidencia reciente sobre educación intercultural en América Latina y muestra que los mayores avances se han orientado a reformas y programas de reconocimiento de la diversidad, mientras persisten dificultades para sostener la implementación en el currículo, la formación docente, la evaluación y la participación comunitaria; los hallazgos contribuyen a clarificar condiciones institucionales que

favorecen la pertinencia cultural y la equidad, así como a delimitar vacíos de investigación en la medición de impactos educativos y sociales.

Se concluye que fortalecer la educación intercultural demanda coherencia entre la política y la práctica escolar, inversión en la preparación docente, gobernanza con participación efectiva de las comunidades y evaluación sistemática de los resultados, con proyección territorial y continuidad de las acciones para evitar retrocesos y asegurar la sostenibilidad. El análisis bibliográfico realizado parte de la necesidad de comprender cómo los sistemas educativos latinoamericanos han intentado integrar enfoques interculturales en contextos marcados por profundas desigualdades históricas y por la diversidad étnica, lingüística y cultural de la región. La revisión evidencia que, a pesar de los avances normativos, como la educación intercultural bilingüe, persisten brechas estructurales, limitaciones en la formación docente, escasa participación comunitaria y modelos pedagógicos que siguen reproduciendo prácticas monoculturales. Este estudio se orienta a visibilizar estas tensiones y a valorar la relevancia de fortalecer las prácticas educativas que reconozcan los saberes, con el fin de generar procesos formativos más inclusivos y contextualizados.

Los estudios consultados muestran que la interculturalidad no debe reducirse a la incorporación fragmentada de contenidos culturales, sino que requiere transformaciones profundas que cuestionen las relaciones de poder, promuevan la autonomía cultural y garanticen la participación activa de las comunidades en la construcción curricular. De este modo, la identificación de vacíos y avances permite orientar la toma de decisiones educativas hacia modelos más pertinentes, críticos y coherentes con la realidad latinoamericana. Así, la implementación efectiva de enfoques interculturales contribuiría al fortalecimiento del clima escolar, a la equidad educativa, a la revitalización lingüística y a la construcción de sociedades más inclusivas. En esta última instancia, reconocer la interculturalidad como un principio estructural de la educación permite avanzar hacia entornos de aprendizaje más justos, armónicos y respetuosos de la pluralidad cultural que caracteriza la región.

REFERENCIAS

- Alarcón Díaz, R. E., & Rojas Cubas, M. (2025). Identidad cultural en estudiantes de educación básica: revisión sistemática. *Horizontes: Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(39), 3164–3178. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1110>
- Aponte Grisales, C. Y. (2022). *Educación para la paz en el contexto del conflicto armado colombiano: concepciones de docentes en Bogotá* (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2023/hdl_10803_687615/cyag1de1.pdf?utm.com
- Berrones Yaulema, L. P., Nono Lozano, J. P., & Morán Proaño, C. E. (2025). La educación intercultural bilingüe como herramienta de transformación social y política en la construcción del Estado plurinacional. *Esprint Investigación*, 4(2), 376–386. <https://doi.org/10.61347/ei.v4i2.170>
- Bonetti, C., Corbetta, S., Bustamante, F., & Vergara, A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos
- Botella, J. F. B. (2018). Prácticas pedagógicas interculturales: Reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula. Resumen Ejecutivo.
- Del Pozo Serrano, F. J., Gómez Sobrino, Y. V., Trejos Rosero, L. F., & Tejeda García, D. J. (2018). Educación para la paz y memoria histórica: necesidades percibidas por las escuelas y las comunidades. *Revista De Cultura De Paz*, 2, 85–108. Recuperado a partir de <https://www.revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/35>
- Guevara González, M. A., & López Luna, C. (2020). *El sentido de la memoria histórica en el aula: una herramienta pedagógica para la enseñanza de la historia de la paz* (Trabajo de maestría). Universidad de La Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/server/api/core/bitstreams/db0b028e-5ac6-4097-b64d-7c3d6c94406a/content>
- Herrera Álvarez, L. H. (2020). *Aportes de la memoria en la consolidación de la educación para la paz: Experiencia de la Escuela de Formación Jóvenes Constructores de Paz en la Institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio de la Comuna 7 en el municipio de Barrancabermeja* (Proyecto aplicado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/37426/3/lhherreraa.pdf?utm.com>
- Matarranz, M., & Aguado Odina, M. T. (2025). Intercultural education, equity, and school practice. A systematic review of research in Europe and Latin America. *Revista Fuentes*, 27(2), 121–131. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2025.27347>
- Mora Ramos, C. G., Gaibor Mendoza, J. S., & Rodríguez Estrella, S. S. (2025). Educación intercultural como eje formativo para el desarrollo sostenible y la equidad social. *Multidisciplinary Journal of Sciences, Discoveries, and Society*, 2(3), e-256. <https://doi.org/10.71068/wj66562>
- Núñez-Ríos, G. P., & Senior-Naveda, A. A. (2025). Educación intercultural: multiperspectiva del currículo de la educación superior. *Cadernos de Pesquisa*, 55, e11085. <https://doi.org/10.1590/1980531411085>

- Núñez Córdova, J. (2017). *Educación en derechos humanos y formación ciudadana en escuelas de Lima*. (Maestría, UNMSM). (Microsoft Word - Caratula postgrado - Maestr\355a)
- Quisaguano Mora, A. P. (2021). Educación bilingüe y ciudadanía: disputas por el reconocimiento de la diferencia (Tesis doctoral, FLACSO Ecuador). FLACSO Ecuador.
- Rodríguez Montoya, D. (2024). Transformación Social Rural, Paz Duradera y Competencias Docentes: Desarrollo Sostenible en una Colombia Posconflicto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 1849-1873. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9574
- Rojas Cubas, M., & Alarcón Díaz, R. E. (2025). Identidad cultural en estudiantes de educación básica: revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 3164–3178. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1110>
- Saavedra-Urcia, O. A., Dávila-Cisneros, J. D., Carrasco-Huaman, D. I., & Bracho-Fuenmayor, P. L. (2025). Estrategias interculturales para el fortalecimiento institucional del sector público en Latinoamérica. *Cienciamatria*, 11(20), 60–78. <https://doi.org/10.35381/cm.v11i20.1532>
- Salvador, C. P., & García, M. R. (2014). Interculturalidad: miradas críticas. Barcelona: InCom-UAB. latinoamericanos. Avances y desafíos. Comisión Económica para América Latina y El Caribe, 127.
- Tambaco Quintero, A. R., Angulo Quiñónez, O. G., Quiñónez Valencia, K. P., Zúñiga Chamorro, C. R., & Montaña Medina, C. E. (2024). Educación intercultural en América Latina: avances, desafíos y perspectivas futuras para la inclusión y la justicia social. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(E4), 644–657. <https://doi.org/10.55813/gaca/ccri/v5/nE4/514>
- Turpo Gebera, Osbaldo. (2025). Tesis doctoral: La Alfabetización Mediática E Informacional En La Formación Ciudadana: Contexto, Relevancia Y Perspectivas De Desarrollo En Perú. 10.13140/RG.2.2.28662.92489.
- UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Villalta, M. A. (2016). Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región. *Psicoperspectivas*, 15(1), 130-143.
- Walsh C. (2005). *La Interculturalidad en la Educación*. Ministerio de Educación Nacional (MEN). UNICEF.
- Zsögön, M. (2025). Interculturalidad como estrategia para el fortalecimiento institucional del sector público en Latinoamérica. *Cienciamatria*, 11(20), 27–45. <https://doi.org/10.35381/cm.v11i20.1531>