



Fotografía: Claudio Bustos (<https://www.flickr.com/photos/cibustos/5572620055/in/dateposted/>).

Universitarios en el diálogo por la interculturalidad

Ana María Méndez Puga

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo | Morelia, México
mendezana22@gmail.com

Hacer de la interrupción un nuevo camino...
Del sueño, un puente, de la búsqueda un encuentro

Fernando Pessoa

Introducción

Este número de *Decisio* se inspiró en el trabajo de la Red Niñez y Juventud en Contextos de Diversidad, que está conformada por investigadores que participan en cuerpos académicos de la Universidad Veracruzana (UV), la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y la Universidad Michoa-

cana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), con el apoyo del Programa para el Desarrollo del Profesorado (PRODEP) de la Secretaría de Educación Pública (México). El proyecto que trabajamos en conjunto se titula “Interculturalidad en espacios universitarios multiculturales”.

Se presentan textos de los propios cuerpos académicos y de otros grupos de investigación que se

vincularon al proyecto. Nuestro interés ha sido, ante todo, compartir algunos aprendizajes sobre la vivencia de la interculturalidad en la universidad, teniendo como centro de atención a los jóvenes estudiantes, o a fenómenos complejos que los implican. Los textos se refieren a la experiencia de universitarios que se detuvieron a pensar en la diversidad y que buscan una vinculación más plena con el entorno y los fenómenos que acontecen en torno a esa vinculación. Lo que aquí se expone tiene tres motivaciones: 1) compartir la experiencia, como ya se dijo, y algunos conceptos y prácticas que se dialogaron en el proyecto; 2) dar cuenta de los aprendizajes desde la mirada de algunos de los actores; y 3) plantear algunos elementos para pensar la formación de los estudiantes de licenciatura desde una vinculación más efectiva con su entorno.

El epígrafe de Pessoa resume lo que sucedió en la dinámica de trabajo en red que se generó entre investigadores, estudiantes, comunidades y tesis. Al principio, al construir el proyecto parecía que se había interrumpido la dinámica cotidiana de trabajo; las certezas no eran tales y los puntos en común eran, en muchas ocasiones, puntos a debate. Posteriormente, el camino se fue haciendo en el día a día. No fue fácil tener sueños compartidos, o más bien, aunque parecían ser los mismos, cada equipo de investigación transformaba el sueño —y se lo apropiaba— al remitirse a su contexto. Incorporar nuevos participantes ya no constituyó un reto especial porque el puente estaba casi listo y se podía transitar por él. En el marco de ese proceso resulta importante para los participantes celebrar con esta publicación ese encuentro.

En estas líneas, además de explicar el origen del número y de introducir a los lectores a cada uno de los textos, nos detendremos a reflexionar brevemente sobre los conceptos de diversidad e interculturalidad, en el marco de la universidad, y a problematizar algunas situaciones de la formación universitaria, desde la universidad pública y los jóvenes de hoy.

Diversidad e interculturalidad: dos conceptos complejos

¿Qué significa ser estudiante universitario? Desde la mirada evolutiva de la psicología, esta condición, la de ser estudiante universitario, remite a la idea de una edad “complicada”, en la que se ha tomado una decisión vocacional; desde otro punto de vista, se considera como la etapa de conformación de la autonomía del pensamiento y del reto por crear y transformar, es decir, por hacer las cosas de distinto modo. Ambas consideraciones implican desafíos; precisan que los estudiantes lleguen a la universidad con las herramientas que les permitan hacer posible el estudio y el pensamiento autónomos, siempre de la mano de los otros, ya que el objetivo esencial es formarse para ser profesionales en un campo específico.

Además de ese reto, en la universidad aparece el “otro” como posibilidad de construcción de conocimiento a través del trabajo colectivo. La presencia del otro es una oportunidad para aprender a abrirse a la escucha, a la observación detallada, a las maneras en las que el otro lee la realidad y se expresa. Ese proceso —este aprendizaje— se da en un marco de diversidad en todos sentidos: de contenidos, de perspectivas teóricas, de problemas por abordar, de estrategias de los docentes, de formas de relación, de experiencias anteriores, de culturas. Además, claro está, de la diversidad de personalidades. Adicionalmente, hay otras diversidades emergentes que están siendo incorporadas a las aulas, a los pasillos, a los textos. Es precisamente desde todas esas diversidades que se planteó el trabajo de la Red Niñez y Juventud en Contextos de Diversidad, para pensarlas en conjunto con los estudiantes como actores y agentes de las dinámicas que ahí acontecen.

Además de las complejidades que implica el contexto de diversidad de la universidad, está el hecho de que la escolarización previa no garantiza que todos los estudiantes universitarios puedan desempeñarse adecuadamente, dado que no siempre cuentan con las habilidades que se requieren para leer y

escribir los textos que exige su carrera, o para buscar información por sí mismos; más aún, no siempre saben cómo trabajar en equipo, respetar al otro, mostrar capacidad de escucha, expresar con claridad lo que piensan, reconocer el trabajo de los demás y valorar en sí mismos lo que saben y de lo que son capaces. Estos déficit han llevado a incluir, en algunos programas educativos de diversas universidades, contenidos y estrategias específicos, como algunas materias optativas o transversales y tutoría, para facilitar a los jóvenes su paso por la universidad.

Si bien la situación que hemos descrito es considerada por muchos como problemática, cada vez más profesores —y algunas autoridades— la ven como una oportunidad para desplegar acciones que incidan en un mejor proceso formativo.

Ahora bien, reconocer las posibilidades educativas de la diversidad y el diálogo intercultural para aprender a estar con el otro, y a ser con el otro, al mismo tiempo que se aprende a ser un profesional, no es un asunto sencillo. Lo primero que salta a la vista para enfrentar este reto es la necesidad de discutir las ideas de diversidad y de interculturalidad, mismas que revisaremos y problematizaremos en los párrafos que siguen.

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua, la palabra diversidad remite a variedad, a diferencia, a abundancia de cosas distintas. A partir de esta definición, la idea de diversidad en la universidad podría parecer hasta cierto punto redundante, en tanto que la palabra *universitas*, desde la cual se originó “universidad”, remite a colectividad, a lo que tiene cualidad de universal, es decir, por definición, lo que es diverso. En otras palabras, la diversidad es la esencia de la universidad. De ahí surgen otras preguntas: ¿cómo transitar en ese espacio de tanta diversidad?, ¿cómo lograr, en ese universo, cumplir con la expectativa de ser un estudiante responsable, comprometido, colaborador, cuestionador?, ¿cómo hacer posible que, en ese proceso de ser, el estudiante se asuma como diverso y respete a la diversidad, reconociéndose como distinto a la persona que está ahí junto a él/ella en el

aula, es decir, en los espacios donde aprenden a ser profesionales? Aunque no se pretende responder aquí a esas preguntas, la apuesta de los textos que integran ese número de *Decisio* es dar algunas pautas y sugerencias para pensar este fenómeno.

Decíamos que si bien por un lado puede resultar redundante hablar de diversidad en la universidad, por otro lado no se pueden negar las tensiones que se generan desde las diferencias; es decir, no se trata de exaltar esa diversidad que se refiere a lo que caracteriza subjetivamente a cada persona —es decir, qué la hace ser quien es— por sí misma como algo positivo para los individuos y los colectivos, o como enriquecedor *per se*, siempre, por el solo hecho de existir.

Para reflexionar sobre lo anterior es importante retomar la definición de diversidad de Ibáñez (2004, en Ibáñez *et al.*, 2012, p. 4), quien le atribuye tres elementos: “modos distintos de construir significados...” desde los que se expresa “una visión de mundo diversa” y que “se constituye en el lenguaje según el modo de convivencia propio de cada cultura”. En la definición, lo fundamental es el lenguaje y la cultura, de tal suerte que, en el contexto de la universidad, la diversidad de culturas remite a distintas formas de construir significados en las aulas, lo cual, a su vez, podría favorecer el diálogo intercultural y alimentar la reflexión acerca de lo que sucede fuera de las aulas.

Esto nos remite a pensar, en un primer momento, en los pueblos originarios y afrodescendientes; pero también nos obliga a identificar otros modos de pensar el mundo y de entenderlo a partir de situaciones de discapacidad, desde las que el diálogo intercultural también es necesario (por ejemplo, con la cultura sorda). O bien, a las formas de relación que se dan desde la mirada de un pueblo o comunidad particular, cuya cultura asume ciertas especificidades que dan lugar a determinadas interacciones, como sucede con las que se denominan “tierra caliente”, “costa”, “sierra”, “selva”.

Por otro lado, como señalan Di Caudo *et al.* (2016, citando a García Canclini, 2004; Grimson, 2011 y Sartorelo, 2009), el concepto de interculturalidad es

un tanto difuso, e incluso puede parecer obvio, pues frecuentemente se da por sentado que “cualquier contacto, encuentro, interrelación [o] convivencia entre culturas es intercultural y [que] la historia humana no puede entenderse sino bajo estos... *procesos interculturales*” (p. 10). Entonces, pareciera que dichos procesos se llevan a cabo sin ninguna mediación, y que no requieren explicitarse porque su realización es posible en cualquier circunstancia. Sin embargo, en pocas ocasiones ocurre así; más bien se precisa la clara intencionalidad de favorecer el diálogo intercultural —en tanto posibilidad de “articular las diferencias”— para así crear “códigos y espacios compartidos”, como plantea la UNICEF (2008) en la presentación de su bibliografía comentada sobre interculturalidad.

Podemos decir, entonces, que el concepto de interculturalidad remite al de diálogo, al denominado *diálogo intercultural*, desde el cual es posible articular las diferencias, habitar un espacio común, y moverse en la dirección adecuada para abrir nuevas rutas para el encuentro. Este encuentro, sin embargo, no siempre es posible, porque la asimetría existente en las relaciones tiende a separar, a discriminar o a subordinar.

La universidad pública y la atención a la diversidad

La universidad pública de hoy acoge a un gran número de jóvenes de diferentes estratos y culturas, sin embargo, sigue sin llegar a los grandes grupos poblacionales que requieren mejorar su escolarización. También se han abierto nuevos programas educativos que amplían el abanico de oportunidades, pero, de igual modo, son pocos los jóvenes que pueden acceder a él. En 2008, Mato planteaba las dificultades de los grupos e individuos indígenas y afrodescendientes para acceder a las instituciones de educación superior convencionales y los obstáculos que éstas enfrentaban para lograr incorporar “los saberes de los pueblos, sus lenguas y formas de aprender, contribuyendo así a la valoración y promoción de la

diversidad cultural y de las relaciones interculturales de valoración mutua” (p. 28).

En el caso de México, con la creación de las universidades interculturales por iniciativa gubernamental (véase Schmelkes, 2008) y en Colombia con la Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural (UAIIN), con el liderazgo del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) (véase Bolaños *et al.*, 2008), así como otras similares en América Latina, se ha pretendido dar cabida a grupos poblacionales tradicionalmente excluidos de la educación superior, y a otras formas de concebir la universidad; pero aunque ya se han dado algunos cambios, aún no se ha logrado un amplio impacto. Lo anterior tiene que ver también con la falta de indicadores y de actualización periódica de la información para poder valorar, con mayor claridad, la efectividad de las estrategias puestas en marcha, como señala el mismo Mato (2008). Es decir, urge mejorar los sistemas de indicadores para contar con datos duros, no sólo de la cobertura efectiva de las universidades interculturales, sino también de la satisfacción —o no— de cada estudiante con la manera de ser universitario y el impacto de estos profesionales en sus contextos.

Desde otra perspectiva, las universidades, en general, se han planteado buscar la transformación de sus prácticas para hacerlas más pertinentes a los estudiantes y a las poblaciones con las que se vinculan. Ello llevó, en el caso de México y varios países de América Latina, a la apertura de programas y becas en formación específica que demandan las comunidades —dirigidos a algunos alumnos y profesores— para facilitar una mayor vinculación con el entorno. Al interior de las universidades, además, se han abierto espacios formativos y se ha promovido el desarrollo de los grupos con menor acceso a recursos, algunos de ellos específicamente para jóvenes de las comunidades originarias.

Con esas estrategias, si bien se ha ampliado el número de jóvenes de los estratos socioeconómicos más bajos que ingresan a la universidad (varios de ellos indígenas), y se han ofrecido carreras nuevas que pretenden tener mayor pertinencia, las dificul-

tades en la escolarización previa, como la falta de habilidades de lectura y escritura de los estudiantes, y el poco conocimiento de los profesores de cómo incidir en el desarrollo de sus alumnos, siguen siendo obstáculos para el ingreso y la permanencia de los estudiantes. En algunos casos, además, se han asignado pocos recursos a nuevos programas que surgen por iniciativa de los gobiernos, o bien, las familias y los propios jóvenes no están interesados en esas temáticas, y prefieren optar por las carreras tradicionales.

A pesar de todo, algunos jóvenes logran egresar; son la primera generación de sus familias que llega a la universidad y consiguen terminar sus estudios, lo que constituye un logro muy importante para toda la familia. Pero, no todos consiguen colocarse en un empleo. Y si bien algunos buscan fortalecer sus comunidades y promover su desarrollo, como señala Mato (2008), otros no logran consolidar un proyecto rentable en su comunidad y se van. También enfrentan dificultades específicas otros grupos de jóvenes, ya sea por su orientación sexual, por discapacidad u otra característica.

Ante esta compleja realidad, la universidad tiene que seguir revisando los obstáculos que enfrentan los jóvenes desde sus distintas identidades.

El diálogo intercultural para pensar la educación en conjunto con los estudiantes y las comunidades

En este apartado se presentan brevemente los textos que integran esta entrega de *Decisio*: dos son de cuerpos académicos de dos universidades estatales (Michoacán y Veracruz), dos provienen de grupos de investigación con los que se establecieron vínculos y se coordinaron actividades (España, Sudáfrica y Campeche, México); y dos son de autores que participaron en actividades de formación y apoyo en el marco de las actividades del proyecto generado por la Red (Argentina y Estado de México).

El texto que se ubica justo en la discusión de la diversidad es el de Carmen Osuna quien, desde una

bien lograda —aunque arriesgada— comparación entre Bolivia y España, toma las leyes que sostienen los delgados hilos de la diversidad y la educación intercultural para tensionar con “una doble lazada” algunas situaciones que propician dificultades y nudos en las aulas que parecen no tener solución. Su artículo es tan sugerente como el título: “Deshaciendo el nudo de la diversidad cultural en educación. Una mirada etnográfica”. En su análisis incorpora el tema de las diversidades que no necesariamente son reconocidas por las leyes porque no tienen que ver con la migración, como es el caso de las aulas en España, donde se pasan por alto muchas diferencias entre alumnos que cabría tomar en cuenta; en contraste, en el caso de Bolivia la autora encuentra lo que ella llama una hipervisibilización de las diferencias. Finalmente, deshace la doble lazada con algunas propuestas, sin que ello implique que no queden nudos por desatar.

Juan Carlos A. Sandoval, Rob O’Donoghue y Soul Shava contribuyen al número con el texto “De sur a sur: tejiendo colaboraciones entre México y Sudáfrica sobre educación y sustentabilidad en contextos culturalmente diversos”. En este texto los autores incluyen algunas reflexiones sobre sustentabilidad y educación que han sistematizado en torno a la importancia de los conocimientos de las comunidades indígenas y rurales en Sudáfrica y México, así como la relevancia de hacerlos visibles. Al respecto, también alertan sobre la necesidad de evitar esencialismos que en ocasiones “acomodan” los conocimientos o la forma de producirlos para construir una imagen que rinda ciertos beneficios. De igual modo, plantean el tema del colonialismo y la descolonización a partir de proyectos de base desde los cuales sea posible la participación. El énfasis que ellos ponen al conocimiento indígena y a los modos de producción de conocimiento indígena, así como a su inclusión en los espacios educativos formales, está en consonancia con las propuestas formativas que enfatizan el diálogo intercultural.

Si bien el trabajo del grupo de Campeche no se incorporó a la Red desde la primera fase, resultó su-



Fotografía: Biblioteca de La Trobe University, Melbourne, Australia (<https://static.pexels.com/photos/159740/library-la-trobe-study-students-159740.jpeg>).

mamente enriquecedor —y esperanzador— conocer esta experiencia. Esto es así debido a que si no se incluye la formación en ecología será muy difícil lograr que los jóvenes se apropien la idea de sustentabilidad y del cuidado y protección de sí mismos y de su entorno. Es por ello que, en el texto “Apicultura y sabiduría ecológica de los mayas en la Reserva de la Biósfera de los Petenes”, de Linda Diana Russell, Cessia Esther Chuc Uc y Said José Abud, los autores hacen énfasis en la relevancia de la participación conjunta de investigadores, productores y estudiantes para dialogar y propiciar acciones conjuntas orientadas a la generación de oportunidades productivas desde una perspectiva de cuidado del ambiente y de sustentabilidad. Al igual que el artículo “De sur a sur”, la centralidad de la temática de los conocimientos propios y el vínculo con la mirada de la universidad, lleva a plantear este tema en la agenda universitaria.

Por su parte, Guadalupe Mendoza-Zuany, Irlanda Villegas, Miguel Figueroa-Saavedra, Gunther Dietz y Laura Mateos-Cortés, en su texto sobre “La interculturalización de la Universidad Veracruzana: contribuciones desde un cuerpo académico”, describen algunas de las acciones que dicha Uni-

versidad, y ellos como cuerpo académico, han realizado a través de dos proyectos. Uno es el diálogo de saberes (inter-saberes), desde donde han reseñado y propiciado prácticas, discursos, conocimientos e intercambios entre los estudiantes de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) y el contexto del que son parte y con el que conviven estudiantes y profesores; el segundo se refiere a diversas acciones que este cuerpo académico desarrolla en torno a la formación sobre el enfoque intercultural. En su artículo los autores destacan el tema de la formación como actividad que se realiza colaborativamente entre investigadores y jóvenes estudiantes, y a través de la cual se propicia también el diálogo de saberes. En este caso, el espacio universitario es el objeto de conocimiento: se trabaja desde la universidad, en la universidad y con universitarios. La experiencia de la UV, sin duda, abona a la construcción de una universidad con mayor pertinencia.

Del texto de Débora Grunberg sobre “Experiencias clínicas en espacios escolares con niños” se desprenden oportunidades de reflexión a partir de la inclusión de la dimensión afectiva que está siempre presente en las aulas. Lo afectivo y lo lúdico, como también señala el texto de Gloria Hernández, deben ser parte esencial de la dinámica educativa. En particular, es relevante pensar esa dimensión cuando se está en contextos donde pareciera que las condiciones de pobreza llevan a acumular desventajas, y con ello, la desvaloración de la escuela, porque ésta no responde a lo que cada niño y niña espera. El presente artículo reflexiona acerca de la necesidad de transformar los espacios escolares y las maneras en que se propicia el aprendizaje, para favorecer la apertura al diálogo y a la expresión, desde una implicación intergeneracional que retome lo afectivo y que le otorgue relevancia al contexto y al otro que emerge en ese contexto.

En su artículo titulado “Participación y diversidad en la universidad. Una experiencia desde la pedagogía social”, Gloria Elvira Hernández presenta su experiencia como docente de la Preespecialidad en Pedagogía Social, la cual, si bien refiere a la discusión

de lo que sucede al interior de la universidad, se realiza desde lo que cada estudiante lleva del contexto. Se enmarca en una materia optativa en la que se buscaba el reconocimiento del otro en la diversidad. La construcción colectiva se orienta a la definición de los contenidos a través de múltiples actividades que emergen del grupo, dadas las posibilidades que abría la misma materia, de pensar(se) en diversidad. En el artículo se describen las actividades que los alumnos desarrollaron con muy diversos colectivos (académicos, personas en situación de pobreza, personas con discapacidad, entre otros).

El texto de María de Lourdes Vargas, Ana María Méndez, Alethia Dánae Vargas y Nelva Denise Flores, titulado “Diversidad e inclusión educativa en la universidad, desde la generación de procesos interculturales”, presenta la experiencia desarrollada con estudiantes de Psicología de la Universidad Michoacana, en el marco de diferentes proyectos de investigación e intervención. Se describen dos experiencias que retoman la diversidad; en ambas, los estudiantes se reencuentran con situaciones de las que probablemente han sido parte, para pensarlas desde otras perspectivas; y por otro lado, se promueven vínculos intergeneracionales desde el diálogo intercultural, y con ello, procesos formativos más pertinentes. En una de estas experiencias, el Verano de la Investigación, los estudiantes colaboran en procesos de estudio e intervención en comunidades; y en la otra apoyan a familias jornaleras migrantes en sus comunidades de origen.

Las posibilidades de transformación de la educación con jóvenes de comunidades originarias y/o de los estratos socioeconómicos bajos, así como su incorporación a procesos formativos más complejos está dada no sólo por su participación en actividades diversificadas, sino por el modo en que reflexionen esa experiencia. Escribir las experiencias lleva a pensarlas desde otras perspectivas. Es el caso de los testimonios que aquí se incluyen. El primer texto es de Marisol Xitlactic Cuevas, estudiante de la Universidad Autónoma de Sinaloa, que participó en una investigación sobre familias jornaleras en un verano

de la investigación en la UMSNH. El segundo testimonio, de Oscar Ferreyra, también se refiere a una experiencia de verano de la investigación en la que se desarrolló un programa de intervención con niños y niñas en la comunidad de Capacuaro, Michoacán. Finalmente, Viridiana Silva recupera su experiencia como facilitadora en talleres con estudiantes, trabajando el tema de la diversidad y los derechos humanos. Los tres valoran altamente su participación en diálogos interculturales como espacios formativos y como oportunidades para compartir con otros.

Algunos comentarios finales para pensar nuevas rutas

Desde la experiencia de la Red Niñez y Juventud en Contextos de Diversidad, la incorporación de los jóvenes en el diálogo intercultural resulta fundamental para pensar la universidad. Ahora bien, la pertinencia de la formación no sólo implica a los jóvenes, sino que también es relevante para los contextos de los que éstos son parte. Así, la calidad de la educación universitaria que ofrece el Estado es siempre un proyecto en construcción, ya que la universidad se construye en el día a día. Los jóvenes de los estratos más bajos (véase Silva Laya y Rodríguez, 2015) que no están pudiendo ingresar a las universidades convencionales —o que la abandonan antes de concluir el primer año—, tendrían que ser parte de nuevos proyectos que les faciliten el tránsito al mundo laboral con más elementos. Tal vez no sea un papel que le toque completo a la universidad, pero sin ello, la condición de los jóvenes está en riesgo. De igual modo, también está en riesgo la supervivencia de varias comunidades ante la alta demanda de formación, dado que la mayoría de los países de América Latina y el Caribe tiene un gran número de jóvenes que están reclamando oportunidades.

El tema de la sustentabilidad no sólo remite al medio ambiente, sino también a la población, a los jóvenes que no han tenido oportunidades para una buena escolarización y que no logran pasar los exá-

menes. En México, un joven originario de Chiapas que llega a Michoacán, o un joven de la sierra norte de Puebla que llega a alguna universidad de su estado no siempre logra habitarla por completo; incluso cuando sí puede hacerlo, en caso de que tenga acceso a alguna universidad creada con participación de su propia comunidad, las posibilidades de que concluya su formación son menores que para otros estudiantes. Lo mismo le sucede a un joven sordo, a quien que está en silla de ruedas o a quienes tienen que suspender sus estudios por razones de salud, laborales, familiares, etc. Para muchos estudiantes su paso por las aulas universitarias es efímero, y el abandono significa una pérdida porque con ello se priva a la comunidad —y a la sociedad— de las distintas maneras de ver el mundo y de incidir en la formación de los jóvenes. Lo que más debería movernos, en este sentido, es que muchos de ellos y ellas no saben qué hacer para permanecer en las universidades cuando por alguna circunstancia están en riesgo de abandonarla. Pareciera, entonces, que en las universidades, el diálogo para buscar alternativas es casi inexistente.

Finalmente, es importante reconocer el modo en que los jóvenes se están apropiando del conocimiento y cómo ese conocimiento les permite ser más pertinentes en su actuar sobre su propio proceso formativo. Cómo construyen nuevas narrativas de sí mismos y de su quehacer como futuros profesionales a partir de recursos que no necesariamente han adquirido dentro de las aulas, pero que sí mejoran sus posibilidades de observar y aprender, así como de responder a demandas sociales específicas. Algunos conforman grupos que buscan hacer innovaciones en ciertas prácticas relacionadas con su profesión y se vinculan con asociaciones de la sociedad civil, o participan en investigaciones de la mano de comunidades; y otros tratan de responder a demandas específicas de apoyo por parte de las comunidades ante situaciones de desastre, de cambio o de condiciones complejas. No obstante, estos aprendizajes no son patrimonio de los jóvenes. Son constituyentes de un saber colectivo que deberá tener

eco en las comunidades de las que emergieron. Y claro está, en las propias comunidades universitarias a las cuales (como estudiantes) pertenecen.

Compartir las vivencias con los compañeros podrá nutrir significativamente la manera en que se percibe la universidad, pero para ello se requiere de apoyos desde las instituciones, así como desde los distintos espacios curriculares, en función de las disciplinas que están presentes en su formación. De igual modo, requieren de espacios de diálogo que se tendrán que construir en conjunto entre los jóvenes y las comunidades con las que se vinculan.

Referencias

- DI CAUDO, MARÍA VERÓNICA, DANIEL LLANOS Y MARÍA CAMILA OSPINA (coords.) (2016), *Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces*, Quito, Universidad Politécnica Salesiana, en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20161004101819/Interculturalidad_y_educacion.pdf
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014), Madrid, RAE, en: <http://dle.rae.es/?id=E0b0PXH>
- IBÁÑEZ-SALGADO, NOLFA, TATIANA DÍAZ-ARCE, SOFÍA DRUKER-IBÁÑEZ Y MARÍA SOLEDAD RODRÍGUEZ-OLEA (2012), "La comprensión de la diversidad en interculturalidad y educación", *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 19, núm. 59, pp. 215-240, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10521880009>
- MATO, DANIEL (2008), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, Caracas, IESALC-UNESCO, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001838/183804s.pdf>
- UNICEF (2008), *Bibliografía comentada sobre interculturalidad y políticas públicas*, Buenos Aires, Centro de Estudios de Población (CENEP), en: [https://www.unicef.org/argentina/spanish/EDU_biblio_interculturalidadCENEP_2008\(1\).pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/EDU_biblio_interculturalidadCENEP_2008(1).pdf)

Lecturas sugeridas

- BOLAÑOS, GRACIELA, LIBIA TATTAY Y AVELINA PANCHO (2008), "Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural: un espacio para el posicionamiento de epistemologías diversas (Colombia)", en Daniel Mato (ed.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, Caracas, IESALC-UNESCO, pp. 211-222, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001838/183804s.pdf>
- CÁRDENAS-SANTILLANA, BLANCA ESTHELA Y MARIANA AGUILAR-BOBADILLA (2015), "Respeto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas", *Ra Ximhai*, vol. 11, núm. 1, pp. 169-186, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401009>
- GIRACCA, ANABELLA (2008), "EDUMAYA: una experiencia de educación superior intercultural desde la Universidad Rafael Landívar (Guatemala)", en Daniel Mato (ed.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, Caracas, IESALC-UNESCO, pp. 307-317, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001838/183804s.pdf>
- SCHMELKES, SYLVIA (2008), "Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos (México)", en Daniel Mato (ed.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, Caracas, IESALC-UNESCO, pp. 329-338. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001838/183804s.pdf>
- SILVA, MARISOL Y ADRIANA JIMÉNEZ (2015), "Estudiantes de contextos vulnerables en una universidad de élite", *Revista de la Educación Superior*, vol. 44, núm. 175, pp. 95-119, en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276015001028>
- VERGARA, JORGE Y LUIS GODOY (2008), "Dos experiencias de formación en interculturalidad del Instituto de Estudios Andinos de la Universidad Arturo Prat: aprendizajes y desafíos futuros (Chile)", en Daniel Mato (ed.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, Caracas, IESALC-UNESCO, pp. 199-210, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001838/183804s.pdf>

“Las historias pueden quebrar la dignidad de un pueblo, pero también pueden reparar la dignidad rota”

Chimamanda Ngozi Adichie (1977-). Escritora,
novelista y dramaturga nigeriana