



1. Educación superior en universidades interculturales y comunitarias: Una mirada al marco legal y políticas públicas en Centroamérica

Higher Education in Intercultural and Community Universities:
A look at the legal framework and public policies in Central America

Alta Hooker Blandford ¹  @ Carlos Manuel Flores ²  @

^{1,2} Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, Nicaragua

RESUMEN

Los países de la región centroamericana, por años, han asumido retos y desafíos que ponen en relieve el compromiso de promover y garantizar una educación pertinente, apropiada y ajustada a los contextos interculturales y multiculturales. Este escrito indaga el contexto que implica repensar retos en medio de una pandemia que evidencia otros desafíos colectivos y personales, los que profundizan las brechas y desigualdades a las que se enfrentan los pueblos. Para el desarrollo de este, se consideró la exploración de textos y escritos desde la identificación y selección descriptiva, para ello, se revisó la base legal partiendo de las Constituciones Políticas de seis (6) países y se indagó en ciertas políticas públicas referidas a educación. Para el caso, se focalizó la región centroamericana. Pese a que los diferentes países cuentan con un sin número de políticas, decretos y planes educativos, aún queda mucho por hacer para consolidar las bases de un proceso educativo completo, que reduzca las desigualdades y que promueva la justicia social, sobre todo, aquellos referidos a los pueblos indígenas y afrodescendientes. Los resultados y discusiones manifiestan que el valor radica en el involucramiento del ser humano como centro de nuevos espacios de aprendizajes, de tal manera que se dé continuidad a la lucha histórica de los pueblos contra todo aquello que pretenda colonizar la razón, el saber, el sentir y el ser.

Palabras clave: Educación Superior; Interculturalidad; Pueblos indígenas y afrodescendientes

Higher Education in Intercultural and Community Universities: A look at the legal framework and public policies in Central America

ABSTRACT

For years, the countries of the Central American region have taken on challenges that highlight the commitment to promote and guarantee a pertinent and appropriate education, adjusted to intercultural and multicultural contexts. This article investigates the changing context, starting from a recent and current past, which implies the complexity of living in the midst of a pandemic that shows other collective and personal difficulties, which deepen the gaps and inequalities that peoples face. For the development of this article, the exploration of texts and writings from the identification and descriptive selection was considered, in terms of the theme raised in the magazine: Public Policies, in which the Political Constitutions was also investigated. For this case, the Central American region was focused. Despite the fact that different countries have a number of educational policies, decrees and plans, much remains to be done to consolidate the foundations of a complete educational process that reduces inequalities and promotes social justice. The results and discussions show that the value lies in the involvement of the human being as the center of new learning spaces, in such a way that the historical struggle of peoples, can continue against everything that seeks to colonize reason, knowledge, feeling and being.

Keywords: Higher education; Interculturality; Indigenous and Afro-descendant peoples

Educação Superior em Universidades Interculturais e Comunitárias: Um olhar sobre o Quadro Jurídico e Políticas Públicas na América Central

RESUMO

Durante anos, os países da região centro-americana assumiram desafios que realçam o compromisso de promover e garantir uma educação pertinente e adequada aos contextos interculturais e multiculturais. Este trabalho explora os desafios que mudam no meio de uma pandemia que destaca outros desafios colectivos e pessoais, que aprofundam as lacunas e desigualdades enfrentadas pelos povos da região. Para o desenvolvimento do artigo, a exploração de textos e escritos foi considerada, a partir da identificação e seleção descritiva. A base jurídica foi revista com base nas Constituições Políticas de 6 países e certas políticas públicas relacionadas com à educação foram investigadas. Para o caso, o foco foi a região da América Central. Apesar de di-

versos países possuem diversas políticas, decretos e planos educacionais, há ainda muito a fazer para consolidar as bases de um processo educacional completo que possa diminuir as desigualdades e promover a justiça social. Os resultados e discussões mostram que o valor reside no envolvimento do ser humano como centro de novos espaços de aprendizagem, de forma que a luta histórica dos povos contra tudo que procura colonizar a razão, o conhecimento, o sentimento e o ser, possa continuar.

Palavras-chave: Educação superior; Interculturalidade; Povos indígenas e afrodescendentes

L'enseignement supérieur dans les universités interculturelles et communautaires : un regard sur le cadre juridique et les politiques publiques en Amérique centrale

RÉSUMÉ

Depuis des années, les pays de la région d'Amérique centrale ont relevé des défis et des enjeux qui mettent en évidence l'engagement de promouvoir et de garantir une éducation pertinente, appropriée et adaptée aux contextes interculturels et multiculturels. Cet article explore le contexte changeant, qui implique repenser les défis au milieu d'une pandémie qui montre d'autres défis collectifs et personnels, qui aggravent les écarts et les inégalités auxquels les populations sont confrontées. Pour son élaboration, l'exploration des textes et des écrits a été envisagée à partir de l'identification et de la sélection descriptive. Pour cela, le cadre juridique a été revu sur la base des Constitutions Politiques de 6 pays et certaines politiques publiques liées à l'éducation ont été étudiées. Dans ce cas particulier, la région d'Amérique centrale a été ciblée. Malgré le fait que les différents pays disposent d'innombrables politiques, décrets et plans éducatifs, il reste encore beaucoup à faire pour consolider les fondements d'un processus éducatif complet qui réduise les inégalités et promeuve la justice sociale, surtout en ce qui concerne les populations indigènes et les afro-américains. Les résultats et les discussions montrent que la valeur réside dans l'implication de l'être humain en tant que centre de nouveaux espaces d'apprentissage, de manière à donner une continuité à la lutte historique des peuples contre tout ce qui cherche à coloniser la raison, le savoir, sentiment et être.

Mots clés: Enseignement supérieur; Interculturalité; Populations indigènes et afro-américains

1. INTRODUCCIÓN

Centroamérica está compuesta por los Estados nacionales de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá. Son territorios que gozan de una enorme y gran diversidad cultural. En este sentido, la Organización Internacional del Trabajo afirma que los indígenas representan alrededor de 18% de la población total en la subregión. De igual manera, en el caso de los afrodescendientes, el Sistema de Integración Centroamericano, anunció en el 2018 que en la región “existen 30 grupos de afrodescendientes, lo cual representa el 18 % de la población total”.

Las brechas de acceso a los derechos humanos fundamentales de los pueblos indígenas y afrodescendientes están marcadas en los surcos de la historia. Desde el desconocimiento de su existencia como pueblos, con conocimientos, saberes y sabidurías, hasta la invisibilización en los marcos legales, la escasa información en los censos poblacionales y el poco reconocimiento de su cultura.

La realidad de los pueblos indígenas y afrodescendientes de Centroamérica, tiene mayores desafíos en este contexto con la presencia del Covid- 19, en el que se ponen a prueba, no solo las estructuras de los Estados ante la atención de personas contagiadas, sino que evidencia otras realidades que reafirman las asimetrías históricas como el derecho elemental del ser humano a la educación, pero que a su vez, la vivencia y sobrevivencia al virus trastoca la cultura y la manera misma del pensamiento de los pueblos.

En el año 2001, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, afirmó en la Declaración sobre la Diversidad Cultural, en su artículo 3 que, el crisol de culturas “amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos; es una de las fuentes del desarrollo, entendido no solamente en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactorio”.

Precisamente, esa diversidad cultural centroamericana se entreteje desde la historia, fundamentada en la memoria colectiva, la lengua, las cosmovisiones, las espiritualidades, los conocimientos, saberes y sabidurías ancestrales que conducen a la identidad de los pueblos.

En este contexto de reconocimiento de la diversidad cultural, así como la persistencia en las prácticas de actitudes de homogenización, intolerancia,

dispositivos de exclusión, procesos de aculturación y diferentes formas de discriminación, que atentan contra la justicia, la convivencia, la armonía y la paz, es un desafío necesario, plantear la interculturalidad en la educación como un proceso permanente en construcción. Debe ser el espacio donde las diferencias, lejos de ser una amenaza, pueden beneficiar la acción de la comunidad, a contribuir a la solidaridad intelectual que lucha contra la intolerancia, el racismo y los prejuicios, ayudando a cimentar y fortalecer la paz.

En efecto, la invisibilización institucionalizada de los pueblos está pensada en que solo con la inclusión de estos en los discursos, basta para garantizar los derechos humanos, pero esto no legaliza su restitución, en vista que se requiere la construcción de las bases sólidas para un reconocimiento de su existencia, de los aportes, de su cultura, participación e involucramiento activo en la vida social, con indicadores contruidos entre ambas partes, para que puedan ser evaluadas.

Existen documentos elaborados por diversos autores abordando la temática de la educación superior que apuesta a la reducción de las desigualdades y la promoción de la justicia social, desde un enfoque intercultural y con el planteamiento de la necesidad de hacer visible a los pueblos indígenas y afrodescendientes y los aportes brindados a lo largo de la historia.

A pesar de estos planteamientos, la lucha constante de los diferentes pueblos por su visibilización, la existencia de tratados, leyes, convenios y declaraciones internacionales, continúan las desigualdades e inequidades por los vacíos en los indicadores que no permiten medir con pertinencia, esas realidades propias de indígenas y afrodescendientes en Centroamérica.

Sigue siendo una tarea pendiente la visibilidad de las diferentes voces, colores, y pensamientos que aspiran los pueblos para hacer sus propias investigaciones, planteamientos, sistematización de sus experiencias y compartir sus conocimientos, saberes, sabidurías y prácticas en las instituciones de educación superior centroamericana.

Este escrito indaga el contexto que implica repensar retos en medio de una pandemia que evidencia otros desafíos colectivos y personales, los que profundizan las brechas y desigualdades a las que se enfrentan los pueblos.

Entonces cabe preguntar, ¿de qué manera las políticas públicas han incentivado las innovaciones educativas que reduzcan las desigualdades y promueva la justicia social y el derecho a la educación propia de los Pueblos en Centroamérica?

El presente trabajo es un artículo de revisión bibliográfica. Para el desarrollo de este, se consideró la exploración de textos y escritos desde la identificación y selección descriptiva, asimismo la revisión de Constituciones Políticas y Políticas públicas. Para el caso, se focalizó la región centroamericana, a su vez, se indagó su correspondencia con el derecho a la educación de los pueblos. Esta indagación bibliográfica permitió hacer valoraciones en cuanto a cómo es el contexto actual de los pueblos, en un escenario con la presencia del COVID-19, tomadas como referencias para la construcción de futuras perspectivas.

Del mismo modo, se establecieron ciertas consideraciones de los contenidos seleccionados en cuanto a: contexto, relevancia sobre el tema y sentido orientador a partir de la pregunta formulada.

Posteriormente, se retomó la perspectiva deseada, consolidando un documento final a presentarse.

1.1. Antecedentes y contexto. Marco legal y jurídico

A finales de la década de los años noventa, en el umbral del nuevo siglo, se comienza a gestar la llamada “sociedad del conocimiento y la información”, que conlleva la valorización del conocimiento, tal y como lo afirma Krüger (2006), en una de las conceptualizaciones hace referencia a que ese conocimiento se convierte en uno de los principales causantes del crecimiento junto con los factores capitales y trabajo.

En este sentido, se asocia el conocimiento a una visión mercantilista y con ribetes económicos, tomando distancia de la calidad humana. Por tanto, la existencia de modelos “tradicionales” de universidades que vienen formando generaciones pasadas y presentes lo han hecho desarraigándoles de su matriz cultural, generando conocimiento, pero desvinculados de sus formas de comunicación propia, su lengua, su cultura, espiritualidad y cosmovisión.

De ahí que, es vital atender la calidad y la pertinencia de los procesos educativos, el que se desarrolla en los espacios de aprendizajes, de tal manera que se propicie la interacción de las diversas matrices culturales y que, a su vez, sean una oportunidad para recrear y crear nuevos conocimientos.

Históricamente, el propósito de la universidad ha sido el de conducir al individuo a la libertad del pensamiento, apostando a la autonomía de una conciencia crítica, a tener la posibilidad de problematizar su entorno para que, con base a sus necesidades, establezca un cambio social.

En otras palabras, tal y como lo establece Juan Bautista Arrién (2013), en relación con otras visiones del mundo desde otro tipo de universidades, como las de pensamiento comunitario, interculturales o indígenas, se debe reconocer que:

... el imperativo de autodefenderse y el desarrollo intrínseco de los pueblos originarios ha creado y acumulado una fuerza excepcional que ahora emerge con ímpetu especial, porque culturalmente hablando posee todos los componentes de una gran cultura, provocando la necesidad de una verdadera relación de igual a igual con las otras arterias de la cultura universal que apunta a una nueva civilización con base en la interculturalidad. (p.19)

En este sentido, el valor radica en el involucramiento del ser humano como centro de estos espacios de aprendizajes, de tal manera que se dé continuidad a la lucha histórica de los pueblos contra todo aquello que pretenda colonizar la razón, el saber, el sentir y el ser, con la apuesta de una globalización basada en números y estadísticas, disfrazada de caminos que conducen a la globalización inhumana.

De igual forma, se toma como referencia el término "Pueblos" cuando hace alusión al colectivo de personas indígenas y afrodescendientes, como una categoría que le reviste de derechos propios, inalienables y de autodeterminación, que en reiteradas ocasiones son incumplidos por los Estados e instituciones.

En Nicaragua, la Ley de régimen de propiedad comunal de los pueblos indígenas y comunidades étnicas de las Regiones Autónomas de la Costa Atlántica de Nicaragua y de los ríos Bocay, Coco, Indio y Maíz, (Ley 445), define a los pueblos indígenas como:

(...) la colectividad humana que mantiene una continuidad histórica con las sociedades anteriores a la Colonia cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distingue de otros sectores de la sociedad nacional y que están regidos total o parcialmente por sus propias costumbres y tradiciones. (Ley 445 de la República de Nicaragua, 2002)

La invisibilización y el folklorismo institucionalizado son características de las actuales Constituciones Políticas de la mayoría de los países de Centroa-

mérica. En efecto, una mirada básica a la legislación de cada uno de los ellos evidencia lo planteado.

Por ejemplo, de los seis países de la región, cuatro de ellos incluyen de manera general la presencia de los pueblos. Guatemala, en su Artículo 66 de la Constitución Política, menciona la “diversidad étnica”, haciendo mayor énfasis en los Mayas, mediante la promoción a sus formas de vida, costumbres, tradiciones, uso de trajes, idiomas y dialectos, también hay un reconocimiento y protección a las tierras donde habitan (Artículo 67). No se menciona nada al respecto de los afrodescendientes.

El Salvador, en el Artículo 62 de la Constitución de la República de El Salvador, afirma que las lenguas autóctonas son consideradas patrimonio cultural y serán objeto de preservación, difusión y respeto. Posterior a esto, no hace ninguna referencia alusiva al tema.

En el caso de Honduras, la Constitución de la República de Honduras, en el Artículo 346, menciona que es deber del Estado dictar medidas de protección de los derechos e intereses de las comunidades indígenas existentes en el país, especialmente de las tierras y los bosques donde estuvieran asentadas. Pese a esto, no hay un registro explícito ni directo sobre el reconocimiento de sus lenguas propias.

Por su parte, Costa Rica, en su Constitución Política, hace un reconocimiento expreso como república democrática, libre, independiente, multiétnica y pluricultural, en su Artículo 1⁽¹⁾, y posteriormente en el Artículo 76 define las lenguas indígenas nacionales a modo de “mantenimiento y cultivo”.

En cambio, Panamá reconoce en el Artículo 88 de la Constitución Política de la República de Panamá, “las lenguas aborígenes y los programas de alfabetización bilingüe en las comunidades indígenas”. Posteriormente, en el Artículo 90, indica que, “El Estado reconoce y respeta la identidad étnica de las comunidades indígenas nacionales, mediante la realización de programas para la promoción y desarrollo integral de “dichos grupos humanos”. Asimismo, el Estado desarrollará programas de educación y promoción para los grupos indígenas, ya que “poseen patrones culturales propios...” (Artículo 108). Establece una atención especial a las comunidades campesinas e indígenas para promover su participación económica, social y política en la vida nacional (Artículo 124). A su vez, mandata a incluir a las comunidades indígenas en las políticas de desarrollo nacionales “de acuerdo con los métodos científicos de cambio

cultural" (Artículo 126). Finalmente, establece respeto y garantía de la reserva de tierras necesarias y propiedad colectiva de las comunidades indígenas, en el Artículo 127.

Igualmente, el caso de Nicaragua es quien presenta un marco legal robusto, que garantiza esa búsqueda constante de los derechos humanos, individuales y colectivos a favor de los pueblos.

En el Artículo 2 y en el Art. 5 de la Constitución Política de Nicaragua, se reconoce el derecho de poder soberano del Estado, a través de las Asambleas Territoriales y comunales de los pueblos originarios y afrodescendientes. La naturaleza multiétnica del pueblo nicaragüense queda establecida en el Artículo 8. Así como el uso oficial de las lenguas maternas en la Costa Caribe, en el Artículo 11. De igual manera, la libre expresión y preservación de sus lenguas, arte y cultura, se manifiesta en el Artículo 90. En cuanto al derecho a la educación intercultural en lengua materna, se recoge en el Artículo 121, y la participación en la administración de justicia (Artículo 160) a través de los líderes tradicionales de los pueblos originarios, queda establecido en el Artículo 160.

Siendo el Artículo 180 el que registra y cristaliza el anhelado sueño de los pueblos, en el establecimiento del Estatuto de la Autonomía, el que contiene, entre otras normas, las atribuciones de sus órganos de gobierno, su relación con el Poder Ejecutivo, Legislativo, los municipios, territorios y comunidades en el ejercicio de sus plenos derechos.

Para el historiador afrodescendiente nicaragüense, Jhonny Hodgson afirma en su conferencia que, con la reforma a la Constitución Política y la aprobación del Estatuto de la Autonomía de las Regiones de la Costa Atlántica de Nicaragua en 1987, se inició un nuevo camino, afrodescendientes e indígenas ganaron el reconocimiento de su existencia como nicaragüenses. "La Constitución, antes de la autonomía, definía a Nicaragua como un Estado monoétnico, que reconocía solo una lengua, el español, sin embargo, las lenguas de nosotros no se mencionaban en lo absoluto" (URACCAN, 2019, 1H16m41s). Anterior a la reforma, en el año 1894, se había incorporado a la fuerza y con las armas el Caribe nicaragüense al territorio nacional, los recursos naturales, minerales y marítimos, pero las personas estaban ausentes.

Es notorio que, en aquellas constituciones políticas que hacen referencia a la diversidad, son los pueblos indígenas quienes han tenido mayor reconocimiento, en cambio, los pueblos afrodescendientes son los que permanecen

invisibles en la mayoría de los países centroamericanos. Se infiere que, la probable razón es que los pueblos originarios han articulado de manera más proactiva sus propuestas y demandas, estableciendo posicionamientos claros, concretos, teniendo mayor oportunidad de visibilización.

Por lo antes expuesto, la única Constitución Política, que hace referencia a indígenas como pueblos, es Nicaragua. En el año 1987, después de décadas de luchas y resistencias, el Estado nicaragüense articuló y consensuó una ley especial dirigida a la administración, gobierno, dominio y autonomía territorial para las poblaciones multiétnicas que habitan el 52 % del territorio nacional. Otro dato histórico revela que, con las reformas a la Constitución Política de Nicaragua, en el año 2014, reconoce a los afrodescendientes como pueblos.

La globalización ha crecido a pasos agigantados, condicionando el desarrollo con identidad de los pueblos, que se ajustan a las limitaciones existentes, pero que también promueven y practican la convivencia y la promoción del conocimiento propio que les ha permitido resistir y pervivir por cientos de años. Hoy, la globalización (García, 2006) ha sido el principal condicionante del deterioro de la Madre Tierra y de los ecosistemas que ponen en peligro la vida de los seres (hombres – mujeres – animales – Madre naturaleza), esa que por miles de años ha sido resguardada por los indígenas desde su cosmovisión. Por esta razón, cabe hablar de educación para la vida, los pueblos, son portadores del conocimiento ancestral, pero también han sido marginados, estigmatizados y excluidos.

La formulación y creación de políticas públicas no ha sido el problema, sino su debida implementación; hacerlas real, es el mayor desafío de los Estados, puesto que, significa una responsabilidad social y humana con indígenas y afrodescendientes, quienes creen, crean y practican una educación diferente a las establecidas, estructuradas por sus propios autores: Mayores, Conocedores, Sabedores, Sabios y Sabias.

En el siguiente apartado, se revisarán las políticas públicas asumidas por los Estados centroamericanos, y su correspondencia con esa diversidad cultural.

1.2. Breve mirada a las políticas públicas educativas en Centroamérica

Costa Rica. Mora (2008), destaca que, ha sido una sociedad caracterizada por su complejidad étnica y cultural, sin embargo, a pesar de esta realidad, aún “predominan los enfoques curriculares centrados en los elementos de la

cultura considerada oficial desde una visión academicista y normalizada, sustentada más en la competitividad individual que en la pluralidad social y cultural" (p. 58).

Asimismo, en esta nación centroamericana, desde su Política Educativa hacia el Siglo XXI, le da realce y mayor interés al factor económico que a lo social y lo ecológico. Al respecto, Torres (2010), asegura que, "la conceptualización de lo económico es mucho más rica, desarrollada y planteada" (p.39) y, además, menciona que "es necesario reconocer que, en la Constitución Política y en la Ley Fundamental de Educación no se contempla el ejercicio del derecho a la educación por parte de los grupos y sectores más vulnerables de la población" (p.44), lo que limita un proceso educativo inclusivo y de trascendencia para pueblos indígenas, tal como se menciona en párrafos anteriores.

A pesar de que el Convenio Centroamericano sobre unificación básica de la Educación (aprobado por Costa Rica, Nicaragua, Honduras, El Salvador y Guatemala el 22 de junio de 1962) en la que afirma, la vinculación de un sistema educativo básico, así como, sus planes y programas de estudio debe de "fortalecer los vínculos espirituales de sus pueblos; aprovechar todos los recursos de mutua cooperación en el desenvolvimiento cultural a fin de lograr la reestructuración de la Patria Grande", no se han dado pasos sustanciales que garantice el involucramiento y el rol de los pueblos indígenas y afrodescendientes en esta vasta región, lo que debe preocupar y asumir el compromiso de avanzar hacia la integración de un modelo educativo regional que integre los conocimientos y saberes de los pueblos históricamente olvidados y excluidos.

Honduras. La Constitución Política de este país, establece en su Artículo 151 que, "la educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y difusión de la cultura, la cual debe proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza", sin embargo, es una deuda pendiente por concretar. En este sentido, el Colegio Profesional Superación Magisterial Hondureño, asegura que, "el sistema educativo nacional continúa, igual que a lo largo de su historia, sufriendo una severa y profunda crisis estructural que no se soluciona con decisiones que pretenden resolver las consecuencias y no las causas que originan los problemas educativos del país" (COLPROSUMAH, 2019, p. 20).

Por su parte, los objetivos generales de la educación en Honduras mencionan que, es "voluntad del Estado establecer un nuevo modelo educativo (la Escuela

Morazánica) que forme para la vida democrática, la participación con equidad, la protección, la conservación y utilización racional de los recursos naturales y el desarrollo humano en todos sus órdenes" (UNESCO-IBE, 2006, p. 1). Aún, una deuda pendiente que los sistemas educativos deben incorporar para responder a la realidad de los pueblos.

El Salvador. A pesar de que, han impulsado una significativa serie de planes y políticas educativas, no se identifican a las comunidades indígenas y afrodescendientes como prioridad.

En este país centroamericano, según Muñoz Morán (2019), "hay poca coherencia entre las leyes y las políticas que se han diseñado para garantizar el derecho a la educación y su respectiva implementación, pues, aunque se cuenta con un marco normativo, falta impulsar las estructuras que le den seguimiento" (p. 23). Además, la autora, añade que, "factores como la pobreza, condición de discapacidad, pertenencia a pueblos originarios, enfermedad crónica o trabajo infantil, entre otros, pueden determinar la exclusión desde el sistema educativo, si se configuran como mecanismos de marginación social propios de dicho sistema" (p. 25).

Ante esta realidad, es más que urgente la necesidad de incluir aspectos claves en el sistema educativo. Al respecto, Poggi (2010), afirma que, "las identidades que se relacionan con la raza, la etnia o el lenguaje, cuando son analizadas en términos de los indicadores educativos, evidencian también la situación de desventaja en la que se encuentran, por ejemplo, la población indígena y afrodescendiente".

Aun cuando El Salvador cuenta con políticas educativas expresadas en instrumentos como la Ley de Educación Superior, Política de Educación Inclusiva, el Plan Salvador Educado, el Plan Nacional de Educación 2021, entre otros, no ha sido suficiente en hacerlos real desde la inclusión efectiva e integral, dado que no se aborda a los pueblos originarios y afrodescendientes como agentes activos de esta sociedad en pleno siglo XXI.

La educación en el Salvador tiene como uno de sus grandes desafíos asegurar la igualdad para toda su población. "La educación en El Salvador continúa siendo desigual para todos, certificando la pobreza, pero otorgando credenciales adecuadas a los no- pobres" (Ascencio, 2015, p. 32).

Guatemala. En una sociedad multicultural como la guatemalteca, las políticas establecidas favorecen al que ostenta o a los que ejercen mayor estatus social.

Un ejemplo claro es que, a pesar de que en este país casi la mitad de su población es indígena, ellos pueden desarrollar sus estudios en su lengua materna, pero antes, deben adaptarse en un curso previo, como antesala, para estudiar el español y seguir con su profesionalización. Lo que limita y condiciona el aprendizaje.

Esto causó una multitud de problemas y conflictos para el niño y la niña mayas, monolingües o bilingües incipientes: incomunicación, incomprensión, enajenación, miedo, descalificación de la propia cultura, desprecio de la identidad, resistencia psicológica, odio a la educación escolar hasta el punto de desertar, y otras consecuencias más. (Zimmermann, 1997, p. 2)

Al respecto, Fortin et al, han expresado que ...“En Guatemala, la población maya sufrió por mucho tiempo la exclusión de varios servicios, tales como la educación. Actualmente, un alto porcentaje de la población asiste a escuelas rurales que no cuentan con insumos adecuados, como infraestructura y equipamiento” (Fortin et al., 2008, p 233).

Aunque el Estado de Guatemala cuenta con un sin número de políticas, decretos y planes educativos, aún queda mucho por hacer para consolidar las bases de un proceso educativo completo; y debe de crear mecanismos para mejorar la eficiencia, la calidad y la pertinencia de la educación, partiendo de esa Educación Intercultural Bilingüe, necesaria para el desarrollo con identidad y el buen vivir de los pueblos.

Panamá. El acceso a la educación superior en Panamá permite la participación a todos sus ciudadanos sin distinción racial, pero refleja una brecha marginal en torno al aseguramiento de recibir e integrar a estudiantes indígenas y afrodescendientes en sus universidades, dado que no cuentan con mecanismos suficientemente sólidos para garantizar la admisión de estos jóvenes.

De acuerdo a la UNESCO, en su informe Nacional de Educación Superior en el año 2003, “uno de los cuestionamientos a la educación superior universitaria en Panamá, ha sido la falta de vinculación con los sectores productivos, el Estado y la Sociedad en general” (Castillo Noemí, 2003, p. 10) donde se podría incluir a los pueblos indígenas y afrodescendientes con mayor énfasis, dado que, habitan en zonas rurales mayoritariamente y esto les limita aún más, dado que un alto porcentaje de los que ingresan a las universidades viven en el casco urbano.

En Panamá a pesar de que sus niveles educativos son bastante buenos, sus “resultados siguen sin repercutir suficientemente en determinados grupos de población, sobre todo entre los indígenas” (Freire et al., 2012, p. 75).

Territorialmente, en Panamá habitan más de siete pueblos indígenas y representa el 12% de la población total de este país, ubicada en territorios con ciertas limitaciones de acceso. Este aislamiento ha provocado una elevada marginación, muy bajos niveles educativos y altos niveles de pobreza y pobreza extrema (CEPAL, 2008).

Nicaragua. El marco legal institucional nicaragüense, en materia educativa, registra aspectos sustanciales para el acceso a la educación en términos generales, sin embargo, en la actualidad presenta algunos vacíos al momento de asegurar el acceso a estudiantes provenientes de la Costa Caribe Nicaragüense que se trasladan, algunas veces, a realizar sus estudios a universidades del Pacífico.

Es importante destacar que las Instituciones de Educación Superior, miembros del Consejo Nacional de Universidades, son de servicio público, su función social es la formación profesional y ciudadana de los estudiantes universitarios (Ley 89, 1990), y que asegura el ingreso de los estudiantes de forma abierta. Sin embargo, aún se enfrenta el desafío por crear mecanismos para la atención a estudiantes indígenas y afrodescendientes. Como consecuencia se han producido y registrado situaciones de asimetrías, complejas e incomprensibles, en las que se les estigmatiza, desvaloriza y discrimina por su condición étnica, pensamiento político y religión (Herrera, et al., 2010).

Contar con la Ley de Autonomía (Ley 28) ha permitido crear nuevos espacios y mecanismos para la formación y educación en el Caribe, desde donde se cuenta con el Sistema Educativo Autónomico Regional (SEAR), que asegura una educación intercultural, así como la creación de dos instituciones de educación superior: la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) y la Bluefields Indian and Caribbean University, (BICU), ambas instancias reconocidas en la Ley 582 (2006).

Es importante mencionar algunas instituciones educativas regionales como el Consejo Superior Universitario de Centroamérica, CSUCA, cuyo objetivo estratégico es de contribuir a la integración y el fortalecimiento de la Educación Superior en la Región Centroamericana, fortaleciendo el desarrollo institucional de las Universidades Públicas de Centroamérica en el marco de la Autonomía Universitaria. Promoviendo la internacionalización de las universidades e im-

pulsando cambios e innovaciones académicas acordes con las necesidades de los países de la región frente a los desafíos del siglo XXI.

Al mismo tiempo, el Parlamento Centroamericano (Parlacen) cuya misión es la de ser el órgano de representación democrática y política de los pueblos centroamericanos y dominicano, ejerciendo las funciones parlamentarias del Sistema Comunitario de la Integración Regional, que permita lograr la unión de los pueblos y que ha venido impulsando políticas dirigidas a la visibilización de los derechos colectivos e individuales desde su Comisión de pueblos indígenas y afrodescendientes.

Asimismo, existen organizaciones indígenas y afrodescendientes que luchan por la implementación de los espacios y derechos ganados, tales como la Organización Negra de Centro América y la diáspora, ONECA, así como el Consejo Indígena Centroamericano, CICA. Espacios con trayectorias reconocidas en la construcción de alianzas y estrategias favorables a los pueblos.

Existen esfuerzos con respecto a Latinoamérica, determinantes para la educación superior, siendo uno de ellos la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES), desarrolladas en 1996 en La Habana (Cuba), en el 2008 en Cartagena de Indias (Colombia) y en 2018 en Córdoba (Argentina), donde participaron más de 3.500 integrantes de la comunidad académica regional y gobiernos. En esos espacios han asistido diferentes organizaciones indígenas, afrodescendientes y diversas redes, incidiendo y posicionando sus sueños y aspiraciones. La Declaración final de la CRES 2008, en el apartado C, sobre Cobertura y modelos educativos e institucionales, indica que:

Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a estas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizajes como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector. (CRES, 2008, p. 12)

2. DISCUSIÓN

Las Naciones Unidas asumen la justicia social, como un principio fundamental para la convivencia pacífica y próspera, dentro los países y entre ellos. En lo que concierne a justicia social, Olivé (2004) refiere este concepto a que “una sociedad justa es una sociedad que ha establecido instituciones, mecanismos y organizaciones públicas para distribuir beneficios y cargas, ventajas y desventajas, de una manera que calificamos justa según un cierto criterio” (p. 126). Y agrega que el principio de justicia se basa en la garantía de la satisfacción de las necesidades básicas de todos los miembros de la sociedad (Idem).

Si esto es así, entonces se deduce que cada una de las normativas legales, deberían no solo reconocer el derecho de los pueblos, sino que asegure la garantía de satisfacer las necesidades básicas de su educación propia, a partir de su lengua, contexto y cultura, tierra y territorio, respetando su manera de ver el mundo, la convivencia con la Madre Tierra y su misma espiritualidad.

Ahora bien, el panorama se complica, precisamente por todo ese proceso de racismo estructural, el cual se evidencia a lo largo del discurso planteado, pero que contrasta con las luchas y demandas desde, para y por los pueblos.

Esta actitud se fundamenta en las nuevas formas de colonización del pensamiento. Cunningham (2019) aduce que la descolonización “significa desmantelar la ideología que sustituyó los conocimientos, los modelos de gobernanzas, la forma de organización de los propios pueblos indígenas en nuestra región” (p. 94). En tanto, Høiskar (2019) afirma que se necesita “conocer el mundo en que vivimos, su diversidad, las estructuras que lo construyen, que lo constituyen y nuestro papel en él. La descolonización puede empoderar a estos grupos que históricamente han sido discriminados” (p. 86).

Asimismo, en este contexto, el COVID-19 manifiesta una realidad que profundiza la individualidad, tensiona las prácticas espirituales, la colectividad, y la comunitariedad separa a las familias de su entorno, trastocando la misma solidaridad compartida.

La pandemia, en Centroamérica, pone al descubierto las limitaciones de los aprendizajes en las escuelas. Con el avance de las tecnologías, las brechas de los pueblos se profundizan por ubicarse en desventajas con el resto de los colectivos, al contar con docentes en su mayoría empíricos, sin supervisión a maestras y maestros, sin acceso a la luz eléctrica ni computadoras, menos al

internet. Sumado a condiciones particulares de los niños y niñas con hiperactividad, dislexia, discalculia, digrafías, entre otras.

El gran reto en el contexto del COVID-19, es que las y los adolescentes con irregularidades en los estudios durante la pandemia, una vez llegados a las universidades, demandarán estrategias específicas para su atención. En este sentido, se hará oportuno el diseño de currículos “emergentes y flexibles” que atiendan con calidad y pertinencia al estudiante, de tal manera que personalice la educación y la adecúe a sus necesidades.

Por lo tanto, pese a que las políticas públicas en Centroamérica son limitadas en cuanto a la promoción de innovaciones educativas, se valoran acciones puntuales que implica otras iniciativas favorables a la construcción de puentes que reduzcan las desigualdades, promueva la justicia social y el derecho a la educación.

A continuación, a modo de cierre se comparten tres experiencias que dan cuenta de avances de un entretener de acciones que construyen puentes hacia los valores que promueve la igualdad, la justicia social y el pleno derecho a la educación.

3. A MANERA DE CONCLUSIONES

Red de Universidades Indígenas, Interculturales y Comunitarias de Abya Yala, RUIICAY

Después de muchos esfuerzos implementados por las organizaciones de los diferentes pueblos, para preparar a sus propios talentos humanos que aportan al desarrollo, de acuerdo con sus perspectivas, tales como becas y cupos en las universidades convencionales, y al no obtener los resultados esperados, comienzan a partir de los años 90 a la creación de las universidades propias, fundamentados en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Específicamente en el artículo 27, que establece:

Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.

Al fundarse la RUIICAY en el año 2008, surge para:

- a) Crear un sistema de Educación Superior Intercultural Continental con Identidad, dentro de un marco de integralidad del conocimiento que permita superar la ruptura entre la práctica y la teoría del conocimiento.
- b) Determinar un posicionamiento político y legislativo en torno a la construcción de una nueva sociedad y ciudadanía intercultural-conviencial.
- c) Impulsar y fortalecer las instituciones de educación superior indígena, Intercultural y comunitaria en el marco de los Estados Nacionales.
- d) Promover un sistema de Evaluación y Acreditación de los centros del conocimiento mayor Indígena, Intercultural y Comunitaria y de sus modelos educativos.
- e) Sistematización y publicación de los procesos de recreación y generación de conocimientos que aporten propuestas y proyectos de vida de los pueblos para el Buen Vivir, Vivir Bien y vivir con Dignidad, fundamentados en procesos investigativos y de emprendimiento con los componentes dialógicos, conceptuales con rigurosidad y profundidad.
- f) Generar estrategias para la sostenibilidad económica y financiera de la Red de Universidades.

Las diez universidades han planteado que la red constituye un espacio donde se construyen puentes de confianza, se practican valores como el respeto, la solidaridad, la complementariedad, fundamentados en el diálogo, el consenso y la concertación. Uno de los propósitos es tejer la interculturalidad, así mismo trabajar en la interculturalización de la Educación Superior, desarrollando un enfoque intercultural como un tema estratégico, teniendo el pasado y la memoria como elementos de sustentación.

Se considera el trabajo que se realiza, como un aporte al conocimiento universal, visibilizando las diversas cosmovisiones que permiten a los pueblos y nacionalidades originarias mirar de manera diferente la vida, el trabajo, la educación, la familia y la espiritualidad.

La responsabilidad ha sido y es investigar, revalorizar, potenciar los saberes ancestrales, reafirmar lo identitario, defender la madre tierra y construir las ciencias del conocimiento.

Hasta la fecha, han logrado incidir en la construcción de indicadores para el proceso de evaluación y acreditación, diálogo con los ministros de educación de los diferentes países, preparación de sus propios talentos humanos en el ámbito de diplomados, licenciaturas, maestrías y la formación de docentes con sus doctorados interculturales.

Diplomado en gobernanza de tierras y recursos naturales en territorios indígenas de Centroamérica

Diseñado entre la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, URACCAN, el Consejo Indígena de Centro América, CICA, y la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza, UICN, con la participación de 50 jóvenes, 23 hombres y 27 mujeres, provenientes de pueblos indígenas y afrodescendientes, de los países de Guatemala, Honduras, El Salvador, Costa Rica, Panamá y Nicaragua.

Una iniciativa que aspira a ser una herramienta de trabajo y reflexión, en el que los estudiantes puedan hacer una lectura política de su propia realidad y las articulaciones con el mundo externo, a fin de establecer redes y alianzas centroamericanas que responda a la defensa de sus derechos, a la autodeterminación y las autonomías propias de cada uno de los pueblos y comunidades participantes del diplomado.

El Cultivo y Crianza de Sabidurías y Conocimiento, CCRISAC

El CCRISAC es un método de investigación propia e innovador, concebido, construido y concertado como una propuesta pedagógica y metodológica con posicionamiento epistémico y filosófico para el desarrollo de los procesos de Creación, Recreación de Conocimientos, Saberes y Prácticas de los Pueblos, las organizaciones e instituciones, como un aporte de la RUIICAY, que favorezca la construcción de procesos de manera holística, donde las comunidades sean sujetos y no objetos de estudios. Las comunidades cuentan con diferentes espacios dentro de los pueblos y culturas de Abya Yala (Latinoamérica), donde se desarrollan distintas actividades, ceremonias y rituales, que son propicios para la implementación de las diferentes formas o técnicas.

América Latina, El Caribe y fundamentalmente sus pueblos, reclaman cambios profundos a la manera tradicional de mirar y atender la ciencia, los conocimientos, las sabidurías y el desarrollo.

En este marco, es vital, incluir la interculturalidad como elemento básico de los diferentes sistemas, implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social, una perspectiva que todos los sectores de la sociedad deben asumir hacia los otros. Esta visión tiene que partir de la premisa de que todas las culturas tienen el derecho a desarrollarse y a contribuir, desde sus particularidades y diferencias, a la construcción de los países y naciones.

En virtud de lo anterior, cobra relevancia y sentido lo expresado por Tamarit, coordinador de la Conferencia Regional de la Educación Superior, CRES 2018:

Este camino nos convoca a trabajar de manera humilde, pero potente, a llevar la voz de la interculturalidad, donde tomemos conciencia de la necesidad de transformarnos para transformar nuestras realidades, la necesidad de reconocernos, revisar nuestras prácticas y no escapar de la responsabilidad de respetar la diversidad cultural y rescatar las formas tradicionales y experimentales como parte de las culturas presentes.

En este sentido, se mencionan las perspectivas de futuro, para repensar nuevas estructuras del conocimiento, entre ellas:

- Fortalecimiento de redes académicas para la generación del debate intercultural fundamentado en el diálogo de saberes, en el que se fomenten las investigaciones conjuntas concertadas con el liderazgo de los pueblos, de tal manera que les sirva a las comunidades para avanzar a su desarrollo deseado.
- Diseño de sistemas evaluativos flexibles con indicadores que aseguren su evaluación y reconocimiento universitario, apropiado para el establecimiento y continuo mejoramiento de la calidad de la educación superior intercultural.
- Diálogo franco en las redes centroamericanas donde participan las principales autoridades universitarias para analizar temas que tengan que ver con el acceso, equidad, justicia social, inclusión, interculturalidad y acordar indicadores mínimos para asegurar su cumplimiento.
- Diálogo abierto entre las autoridades universitarias centroamericanas dirigidas por el CSUCA con las organizaciones afrodescendientes e indi-

genas para analizar con ellos, sus propias propuestas educativas y tomar acuerdos claros sobre qué medidas serán implementadas.

- Las universidades convencionales necesitan construir sus ofertas académicas interculturales, asegurando las transformaciones desde lo profundo de sus estructuras y modelos, para la atención a la diversidad cultural con indicadores mínimos que los aseguren.

Para que la educación superior sea de calidad, debe estar vinculada a la pertinencia y responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige impulsar un modelo académico incluyente, que se debe caracterizar por conocer los principales problemas y necesidades de su población, debe saber su modo de producción y su manera de transferencia del valor social de los conocimientos. Para ello se deben promover los mecanismos de participación activa de los pueblos originarios y afrodescendientes y demás comunidades étnicas en la definición de esas prioridades y en el establecimiento de instrumentos y políticas educativas, así como en el monitoreo y la evaluación de estas.

El abordaje intercultural en la educación superior no es solo un reto para las universidades indígenas e interculturales. Este debe ser un reto para todas las instituciones formadoras de recursos humanos de nuestros países, que, siendo marcadamente multiétnicos, pluriculturales y multilingües, deben desarrollar las capacidades para permitir la inclusión de cada uno de nuestros pueblos y culturas. Esto sin duda alguna enriquecerá sustancialmente el acervo cultural de todas las naciones.

Sabemos que este reto requiere de la acción consensuada entre la academia, los Gobiernos, el liderazgo comunitario, las agencias de cooperación, la sociedad civil y la cooperación entre las universidades, para avanzar en el establecimiento de modelos educativos incluyentes. Lo que significa una oportunidad para responder a los pueblos originarios y afrodescendientes, de modo que, se dispongan de los instrumentos que permitan ser parte del proceso de desarrollo, para transformarnos de objetos de intervención en verdaderos sujetos de cambio.

REFERENCIAS

Arrién, J.B (2013, 4 de diciembre). La interculturalidad, cultura de culturas. [Sesión de conferencia] <https://bit.ly/3A6exCz>

- Ascencio Velásquez, M. (2015). Una educación transformadora para El Salvador: propuesta y obstáculos para alcanzarla. *Comunicación*, 24(2), 31-46.
- Castillo, N. (2005) Informe nacional de educación superior de Panamá. <https://bit.ly/3A30xtk>
- COLPROSUMAH (2019). *Propuesta de Política Pública Educativa Alternativa para Honduras: 2019 – 2030 “Hacia una educación sin muros”* <https://bit.ly/3BQmIEs>
- Comisión Económica para América Latina. (2008). Panamá. Pobreza y distribución del ingreso en el período 2001-2007. CEPAL. Organización de las Naciones Unidas.
- Conferencia Regional de Educación Superior [CRES]. (2018) Declaración de la CRES 2018. <https://bit.ly/3zlt4Da>
- Constitución Política de la República de Costa Rica [Const] Artículos 1 y 76. Noviembre de 2016 (Costa Rica).
- Constitución Política de la República de El Salvador [Const]. Artículo 62. 15 de diciembre de 1983 (El Salvador).
- Constitución Política de Nicaragua [Const]. Artículos 2, 5, 8, 11, 90, 121, 180. 17 de julio de 1987 (Nicaragua).
- Constitución de la República de Honduras [Const]. Artículo 346. 11 de enero de 1982 (Honduras).
- Constitución Política de Guatemala [Const]. Artículo 66, 67. 17 de noviembre de 1993 (Guatemala).
- Convenio Centroamericano sobre unificación básica de la educación. Segunda Reunión del Consejo Cultural y Educativo de la Organización de los Estados Centroamericanos, realizado en San Salvador, 1966, <https://bit.ly/3BQP8ya>
- Cunningham, M. (2019, del 29 al 30 de octubre) El papel de las universidades comunitarias interculturales en el proceso de acompañamiento a los pueblos del Abya Yala [Panel]. 25 aniversario de la creación de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), “25 años tejiendo la interculturalidad con los pueblos”. Bilwi, Región Autónoma de la Costa Caribe, Nicaragua. <https://bit.ly/3bkNnrr>
- Fortin, Poortinga, Y., & van de Vijver, F. (2008). Evaluación y políticas educativas en Guatemala: promoviendo una postura común. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 43(2), 223-242.

- Freire Seoane, M. J., Núñez Flores, M., & Teijeiro Álvarez, M. (2012). La educación en Panamá: Estado de la cuestión. *Perfiles educativos*, 34(138), 75-91.
- García, E. (2006). El cambio social más allá de los límites al crecimiento: un nuevo referente para el realismo en la sociología ecológica. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (27), 1-24.
- Herrera, S., Pérez, C., & Sequiera, F. (2010 del 02 al 03 de septiembre). Situación de los estudiantes Afrodescendientes, indígenas y mestizos, procedentes de la Costa Caribe en las universidades del Pacífico nicaragüenses miembros del CNU, en el periodo 2006- 2010 [Panel]. Primer Simposio Internacional sobre Interculturalidad y Educación Superior. Managua, Nicaragua.
- Hoiskar, S (2019, del 29 al 30 de octubre) De la descolonización hacia la educación liberadora [Panel]. 25 aniversario de la creación de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), "25 años tejiendo la interculturalidad con los pueblos". Bilwi, Región Autónoma de la Costa Caribe, Nicaragua. <https://bit.ly/3A5LC1m>
- Krüger, K. (2006). El concepto de sociedad del conocimiento. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 11(683), 1 - 14. <https://bit.ly/3bBA7Wj>
- Ley 445 de 2002. Ley de Régimen de propiedad comunal de los pueblos indígenas y comunidades étnicas de las regiones autónomas de la Costa Atlántica de Nicaragua y de los ríos Bocay, Coco, Indio y Maíz. 13 de diciembre de 2002. Diario Oficial, No. 16. Asamblea Nacional de Nicaragua. <https://bit.ly/3JH3kel>
- Ley 89 de 1990. Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior. 5 de abril de 1990. Gaceta Diario Oficial N°77. Asamblea Nacional de Nicaragua. <https://bit.ly/3Pg07Ta>
- Ley No. 28 Estatuto de Autonomía de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe de Nicaragua. (2016, 18 de agosto). Asamblea Nacional. La Gaceta, Diario Oficial No 155. <https://bit.ly/3JCucg2>
- Ley No. 582 Ley General de Educación. (2006, 22 de marzo). Asamblea Nacional. La Gaceta, Diario Oficial No 150. <https://bit.ly/3bCONo3>
- Mora, T. E. M. (2008). Desafíos de la Ley 7600 ante las nuevas tendencias de la educación inclusiva. *Revista Educación*, 32(2), 57-71. <https://bit.ly/3A3Qvbs>

- Muñoz Morán, C. A. (2019). Educación Inclusiva en El Salvador. Una Reflexión desde las Políticas Educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(1), 21-36.
- Oficina Internacional de Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO IBE]. Datos Mundiales de Educación: Sexta edición 2006-07 <https://bit.ly/3zln4u7>
- Olivé, L. (2004). Interculturalismo y Justicia Social. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2001, 2 de noviembre) Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. <https://bit.ly/3d8ub7j>
- Organización Internacional del Trabajo, OIT. Pueblos indígenas en América Central, Haití, Panamá y República Dominicana. <https://bit.ly/3vNEaWf>
- Poggi, M. (2010). Una radiografía de los sistemas educativos de América Latina. Desafíos para las políticas educativas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 5-25.
- Sistema de Integración de Centro América, SICA. (2018, 6 de diciembre) SICA: analizan orígenes africanos en Centroamérica. <https://bit.ly/3Syrso6>
- Torres, V. N. (2010). La política educativa y su compromiso con la equidad social y el desarrollo sostenible. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 37-45.
- URACCAN (15 de agosto de 2019) XV Encuentro de jóvenes Afro de la Organización Negra Centroamericana (ONECA "Liderazgo joven afro para el cambio social". Bluefields, Nicaragua. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=7Po96jxn2i8> (1:16:52)
- Zimmermann, K. (1997). Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 113-127.

NOTAS

(1) Único Artículo reformado en la Ley N° 9305 del 24 de agosto del 2015.