

# Informe de investigación: “Fomentando el Liderazgo Comunitario con Mujeres Indígenas: Una Intersección entre Género y Etnia”



**Daniel Hernando Rojas Rodríguez<sup>1</sup>**

**Fabián Benavides<sup>2</sup>**

**Propuesta de Investigación para obtener el  
Título de Magíster en Educación Inclusiva e Intercultural**

**Noviembre 24, 2022**

---

<sup>1</sup> Licenciado en educación bilingüe, Magister en docencia de la educación superior, docente UEB, facultad de educación

<sup>2</sup> Licenciado en Español y lenguas extranjeras, Magister en Estudios Literarios. Docente UEB y coordinador de investigaciones Facultad de Educación



## **Agradecimientos**

Quisiera expresar mi gratitud primeramente a Dios, quien me ilumino en este proceso para alcanzar mis propósitos académicos. También me siento muy agradecido con mi amada madre, quien me brindó todo su apoyo desde el inicio de mi desarrollo profesional. Adicionalmente, gracias al Dr. Fidel Ramírez quien despertó mi interés por transformar mis prácticas pedagógicas desde una mirada inclusiva, y gracias a mi tutor M.A Fabián Benavides por su permanente acompañamiento y soporte. Finalmente, gracias, mis profesores quienes contribuyeron con mi crecimiento académico. Mas que honrado por conocerlos.



## Tabla de contenido

<b>Resumen</b>	5
<b>Capítulo I. Introducción</b>	6
Planteamiento de la investigación	6
<b>Capítulo II. Marco Teórico</b>	10
Marco conceptual	10
<i>Participación y liderazgo femenino indígena como medio para alcanzar la equidad de género</i>	11
Educación intercultural como marco para la igualdad y el desarrollo	15
<b>Capítulo III. Estado del arte</b>	20
Revisión de la literatura	20
Educación intercultural como eje de participación para construir la democracia	26
Fomentando la equidad de género por medio del liderazgo femenino	29
<b>Capítulo IV. Consideraciones finales del reporte</b>	34
<b>Referencias</b>	36



## Tabla de tablas

<b>Tabla 1.</b> Esta tabla ilustra los estudios considerados para la revisión de la literatura, y se encuentran ordenados por año de publicación .....	23
<b>Tabla 2.</b> códigos descriptivos y su explicación .....	25



## Resumen

El presente estudio surge producto del convenio marco entre el resguardo de la comunidad Wacoyo y la Licenciatura en Bilingüismo, gracias al cual se han venido desarrollando espacios de diálogo mancomunado entre las dos poblaciones. Uno de los proyectos de investigación realizados con el resguardo, permitió evidenciar que la participación femenina en ámbitos de desarrollo político y económico es muy limitada, por lo que se considera que una de las formas de combatir estos fenómenos de discriminación y segregación, es la promoción de procesos educativos inclusivos y de calidad. En concordancia con lo anterior, el presente proyecto busca fomentar procesos interculturales de co-construcción entre estudiantes y docentes de la Licenciatura en Bilingüismo y las mujeres indígenas Sikuni, para pensar y proponer acciones que fomenten el liderazgo comunitario y la equidad de género. Para esto, se pretende trabajar en conjunto con mujeres indígenas en un diálogo de saberes, a partir del cual se establezca un proyecto de impacto educativo, social e intercultural dentro de su territorio.

Para alcanzar tales propósitos, este documento es resultado del trabajo en conjunto en un grupo de investigación de la universidad el bosque en el cual establece toda la fundamentación teórica relacionada y una revisión del estado del arte de tal forma que a través de un proceso investigativo mediado por la Investigación-Acción Participativa se espera generar movilización de conocimientos a partir de tres productos específicos: una propuesta educativa enfocada en el liderazgo femenino indígena, una réplica del curso en la universidad privada Domingo Savio en Bolivia, y una ponencia internacional en la que se pueda socializar la experiencia adquirida durante este ejercicio y se socialice la metodología de trabajo y los hallazgos obtenidos.



## Capítulo I. Introducción

El presente trabajo surge a partir de la convocatoria de investigación colaborativa universitaria entre la universidad el sobre la aplicación de los objetivos de desarrollo sostenibles (ODS) de las Naciones Unidas impulsada por la *Organisation Universitaire Interamericaine* (OUI). Con esto, el proyecto se establece en el marco de la colaboración de dos universidades; la Universidad el Bosque (Colombiana) y la Universidad privada Domingo Savio (Boliviana) junto con el resguardo indígena Wacoyo ubicado en el oriente de Colombia. A partir de espacios de diálogos entre las poblaciones, se ha buscado promover la participación de mujeres en proyectos de desarrollo político y económico para generar procesos de inclusión que visibilicen y fortalezcan sus roles en sus comunidades. A continuación, se ofrece una aproximación al contexto en el cual se establece el proyecto, una descripción de los conceptos abordados y el planteamiento de la pregunta de investigación con sus respectivos objetivos.

### Planteamiento de la investigación

En la actualidad, la globalización ha traído cambios sustanciales en las diferentes sociedades del mundo, considerando un constante intercambio económico y cultural entre las comunidades a lo largo de las últimas décadas (Flores, 2016). Esto ha establecido un reconocimiento cultural, considerando que existe una variada expresión de creencias, valores, e interpretaciones del mundo, las cuales interactúan y dialogan de manera horizontal y sinérgica, facilitando la convivencia entre los individuos en el marco de una relación de respeto, Sin embargo diversos intereses económicos han distorsionado tales propósitos, estableciendo dinámicas de exclusión para ciertos grupos (Comboni-Salinas & Juárez-Núñez, 2013; Flores, 2016). En suma, los efectos de la globalización han conducido a la



interacción entre las múltiples culturas que coexisten en el mundo, con lo cual se ha promovido el reconocimiento de estas para favorecer la convivencia y posibilitar el intercambio de saberes que llevan al enriquecimiento de las mismas, en contraste, estas dinámicas han generado relaciones desiguales que promueven procesos de exclusión.

Partiendo de la premisa que vivimos en un entorno diverso, Colombia es reconocida como un territorio pluriétnico y multicultural como bien se referencia en Artículo 7 de la Constitución Política de Colombia, 1991. En este sentido, como lo establece Rojas (2011), se puede afirmar que un número amplio de culturas coexisten aun cuando están supeditadas a una cultura dominante. De esta forma, se procura desde la gobernabilidad, garantizar de manera igualitaria el acceso a los derechos para todos los individuos que conforman el país, especialmente a las poblaciones que históricamente han sido excluidas, llámense indígenas, afros, palenqueros, raizales o ROM, para así ofrecer espacios que permitan el reconocimiento y desarrollo de sus identidades culturales. En resumen, el territorio colombiano es un entorno reconocido como multicultural, por lo que se pretende desde la gobernabilidad garantizar el derecho a la participación social equitativa, sobre todo a las poblaciones que por procesos de colonización han sido segregadas.

Ciertamente, la inclusión de los pueblos oprimidos ha sido un desafío para el gobierno colombiano; en este sentido, a pesar de generar espacios de participación para estos, se ha evidenciado que, en algunas comunidades indígenas, debido a lógicas dominantes, hay una escasa contribución sociopolítica por parte de las mujeres miembros de la comunidad, lo que limita el diálogo intercultural (Benavides et al, 2020; Borda & Moncayo, 2008). Por consiguiente, para establecer la interculturalidad es necesario integrar a todos los miembros de la comunidad, sin importar su género, sexo, creencias, valores entre otros (Benavides et al, 2020; Flores, 2016; Rojas, 2011). Como consecuencia, para lograr un proceso



intercultural que posibilite la convivencia entre las comunidades, es fundamental abrir un espacio que permita incluir, validar múltiples formas de ver el mundo y hacer partícipes a todas y todos los individuos que forman parte de la nación.

A la luz de lo anterior, es importante promover espacios que impulsen diálogos interculturales y el intercambio de saberes para no solo garantizar el reconocimiento del otro, sino también, velar por el progreso y el mejoramiento de la calidad de vida del colectivo. Como lo establece Benavides, et al., (2020) una de las formas para facilitar dichos procesos interculturales es por medio de proyectos educativos inclusivos en los cuales se evidencie la participación de todos los individuos en ámbitos de desarrollo social, político y económico, combatiendo de esta forma el fenómeno de la segregación y discriminación. Así pues, para atender dicho problema y promover los diálogos interculturales, es fundamental velar por la inclusión de todos los actores que participan en sociedad, lo cual puede ser alcanzado a través de proyectos de educación que validen y reconozcan saberes ancestrales, escuchen las voces de los miembros de la comunidad y promuevan el desarrollo desde la participación activa en ámbitos locales o nacionales.

En vista de lo anterior, este estudio se desarrolla con mujeres indígenas habitantes del pueblo indígena Sikuni, ubicado en Puerto Gaitán, Meta, Colombia, con la compañía de un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Bilingüismo de la universidad El Bosque de Bogotá y un programa de Derecho de la universidad privada Domingo Savio en Bolivia; lo anterior con la intención de generar un espacio de formación en liderazgo femenino indígena que se determine por los principios de la educación intercultural y que provoquen impacto en ambas comunidades. Con esto, se busca establecer acciones que promuevan la participación y el liderazgo en el ámbito sociopolítico y económico, para así generar un diálogo intercultural en pro del reconocimiento y la participación de los diversos actores





sociales del país. A partir de lo anterior, se establecen las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué tipo de procesos educativos interculturales relacionados con liderazgo comunitario se generan a partir de los saberes co-construidos entre occidente y mujeres indígenas de Colombia?
- ¿Cómo se configuran los procesos de liderazgo comunitario a partir del diálogo de saberes entre dos comunidades?

Así, el objetivo de investigación se plantea de la siguiente manera:

- Promover procesos educativos interculturales que fomenten el liderazgo comunitario y la equidad de género, a través de un ejercicio pedagógico de co-construcción entre participantes de las IES involucradas, y mujeres indígenas Sikuani.

Junto a esto, se establecen objetivos preliminares que dan cuenta del ejercicio del asistente de investigación en su tarea por construir la fundamentación teórica y antecedentes de investigación del presente proyecto.

- Establecer la fundamentación teórica entre equidad de género, liderazgo femenino indígena y educación intercultural.
- Determinar los antecedentes de investigación y constituir puntos de referencia de proyectos de educación intercultural para fomentar liderazgo femenino y la equidad de género en comunidades indígenas.



## **Capítulo II. Marco Teórico**

En el proceso de acompañamiento del proyecto como asistente de investigación se abordaron diferentes constructos marco que sustentan, desde una mirada teórica, este proyecto. Atendiendo a lo anterior, se establece la fundamentación de la investigación por medio de la articulación de diversas nociones, representaciones y posturas definidas en un marco conceptual. Así, se abordan las relaciones entre la participación femenina como medio para alcanzar la equidad de género y la educación intercultural como una forma para promover el desarrollo cultural y la participación colectiva.

### **Marco conceptual**

La teoría expuesta de aquí en adelante aborda los conceptos de participación femenina indígena, equidad de género y educación intercultural. Con esto en mente, es posible entender que las interrelaciones de los conceptos previamente mencionados podrían potencializar las prácticas de enseñanza para lograr una educación intercultural e inclusiva efectiva en los diversos contextos. En este sentido, como es establecido por Comboni-Salinas & Juárez-Núñez (2013), la interculturalidad entendida como un proceso que busca la interacción entre las culturas, debe procurar por atender el reconocimiento de la pluralidad abordando todos los espacios sociales para generar equidad entre las comunidades. Por lo tanto, esta sección se enfoca en la discusión referida a la equidad de género en el marco de la interculturalidad para la construcción de principios que promuevan el liderazgo comunitario. En tal sentido, se aborda el concepto de la participación y liderazgo comunitario desde la perspectiva de la equidad de género, promoviendo la intervención femenina indígena en estos procesos, partiendo de la implementación de dinámicas establecidas por la educación intercultural.



## **Participación y liderazgo femenino indígena como medio para alcanzar la equidad de género**

Dentro de la cosmovisión de los pueblos indígenas de Latinoamérica, el concepto de comunidad es establecido como un eje que funciona armónicamente debido a la integración de sus miembros hombres y mujeres, dando como resultado el concepto de complementariedad, que no es más que el reconocimiento y la convergencia de las diferencias y similitudes de los individuos en relaciones horizontales (Benavides, et al., 2020; Guzmán & Triana, 2019). A razón de lo anterior, los hombres y mujeres de la comunidad tienen la tarea de preservar, cuidar y promover su legado cultural, por lo que implícitamente asumen ciertos roles para cumplir tales tareas en un marco de igualdad, dando como resultado, la configuración de su identidad colectiva (Benavides et al., 2020; González-Arratia et al., 2013; ONIC, 2008). En resumen, la identidad de algunos pueblos indígenas en Latinoamérica se establece por medio de la complementariedad, la cual ha reconocido las diferencias de los individuos, no como opuestos, sino más bien como agentes que actúan sinérgicamente para la preservación de la cultura.

Aun cuando se preserva en los territorios indígenas, los procesos colonizadores han cambiado las dinámicas y relaciones del pueblo indígena con los otros. Como lo establece Comboni-Salinas & Juárez-Núñez (2013) las diferencias entre las identidades de los pueblos y consecuentemente sus interacciones han generado relaciones de poder y dominancia que han llevado a la colonización, produciendo inequidades. Así pues, frente a tales escenarios, Benavides et al., (2020) sugiere que los hombres son quienes han asumido en su mayoría la participación política, económica y social para equilibrar tales conflictos, y como consecuencia, las acciones de las mujeres han sido subvaloradas, relegándolas sólo a ámbitos domésticos. A la luz de esto, es fundamental promover y reconocer la participación de las mujeres indígenas para que, con sus acciones y saberes, lideren procesos de



desarrollo en sus comunidades, algo que se ha venido transformando, alcanzando de esta forma la equidad de género, brindando voz a quienes han sido relegados. Así pues, se abarcan los escenarios de participación de las mujeres indígenas en ámbitos como el cuidado, y la educación de los integrantes de su grupo, los cuales han evolucionado a través del tiempo para la preservación de la identidad cultural y el desarrollo de la comunidad.

La participación de las mujeres indígenas en sus comunidades es fundamental para la preservación y el desarrollo de su cultura. Por lo tanto, es importante que lideren dichos procesos en su colectividad; considerando lo anterior, desde la lógica indígena, las mujeres son concebidas como tejedoras de vida, quienes han velado por asegurar la descendencia y preservar la identidad cultural (Monje-Carvajal, 2015; ONIC, 2008; 2018). Esto se establece con diversas prácticas de cuidado, las cuales son encarnadas por medio de la medicina tradicional y ancestral articulada con la medicina moderna, en donde la mujer brinda sus conocimientos para sanar afecciones físicas o espirituales, se ocupa de la crianza para transmitir valores y la promoción de la identidad cultural. Finalmente, crea artefactos como los tejidos que representan protección simbólica y física (Benavides & Mora, 2019; Benavides et al., 2020; Giraldo-Tafur, 2000; Levi-Strauss, 1973; ONIC, 2008). Con esto en mente, se puede afirmar que dichas prácticas hacen parte esencial del entramado cultural indígena, por lo que su preservación se debe fomentar por medio del liderazgo femenino. En resumen, la mujer indígena y sus roles en la comunidad son fundamentales en la tarea de resguardar su cultura, por ello deben ser visibles y liderar estos procesos.

Tomando en consideración lo anterior, los papeles y funciones de las mujeres indígenas mencionados previamente, deberían ser visibilizados para alcanzar la equidad de género. Consecuentemente, la equidad de género está fundamentada en la premisa de que al reconocer las diferencias entre lo masculino y lo femenino se establezca justicia, brindando



las mismas condiciones y oportunidades que garanticen el acceso a los derechos desde las características diversas de los individuos (Gutiérrez-Esteban & González, 2011). Atendiendo a esto, para establecer un espacio donde se promuevan los derechos, es importante brindar voz y poner en manifiesto a quienes han sido de alguna forma relegados; es por ello que, en el caso de las mujeres indígenas se debe procurar por fomentar su liderazgo en la comunidad, de tal forma que sus labores sean reconocidas en escenarios de participación social equitativos para ellas. Brevemente, la mujer indígena y sus roles en la comunidad son fundamentales en su cultura ya que han sido responsables del cuidado y preservación de su herencia, lo que les ha posibilitado llegar hasta nuestros días, por ello deben ser visibilizadas y protagonizar procesos de liderazgo.

En consecuencia, dentro de las actividades y roles ejercidos por las mujeres indígenas en su comunidad, es esencial distinguir su labor en la educación y formación de sus miembros, lo cual ha sido fundamental para la reafirmación de su identidad cultural. Por lo anterior, se debe tener presente que, en las diferentes naciones en Latinoamérica, a pesar de brindar espacios de etno-educación que permite la validación de saberes ancestrales, se ha procurado llevar educación formal al territorio y construir escuelas en los resguardos, lo que ha promovido procesos de aculturación hegemónica (Arbeláez-Jiménez & Vélez-Posada, 2008; Benavides et al., 2020; Todorov, 1987). Sin embargo, estos procesos de aculturación se han visto transformados y atendidos por la labor de las mujeres indígenas, quienes en sus roles de formadoras y cuidadoras han logrado, por medio de la instrucción, reafirmar sus tradiciones, y a su vez, establecer procesos interculturales con el conocimiento externo para facilitar la comprensión del mundo desde la perspectiva de múltiples saberes, lo que ha impulsado el desarrollo en sus comunidades (Agudelo & Sanabria, 2015; Barrera & Muñoz, 2021; Benavides & Mora, 2019; Garcés, 2018; ONIC, 2008; Rojas-Curieux, 2019).



Es de este modo que, para lograr la equidad se debe procurar reconocer las acciones que ejercen los miembros de la comunidad que han sido invisibilizados, en este caso las mujeres indígenas, las cuales cumplen funciones vitales en su comunidad. Como resultado del análisis anterior, se puede decir que las mujeres indígenas en sus roles comunitarios han actuado como lideresas cuyas acciones son vitales, pues buscan visibilidad para de esta forma alcanzar la equidad.

Para concluir, desde la perspectiva indígena, la comunidad es un órgano que opera en conjunto, con relaciones horizontales, con el objetivo de aportar y convivir en armonía. En contraste, como se estableció previamente, los procesos coloniales y hegemónicos han afectado dicho sentir al interactuar con otras comunidades que ejercen violencia simbólica y finalmente dominancia (Barrera & Muñoz, 2021; Bourdieu, 1991; Todorov, 1987). De esta manera, se ha buscado a través de diversas acciones la dignificación de los pueblos dominados, sin embargo, estos procesos de participación política a pesar de que han sido en algunas ocasiones ejercidos por líderes femeninas, en la mayoría de los casos son ejercidos por los hombres, relegando las acciones fundamentales que han tenido históricamente las mujeres en sus territorios, negando así su participación en la construcción social de sus pueblos (Monje-Carvajal, 2015; González-Piñeres, 2004; Rojas-Curieux, 2019). Ello resulta en conflictos e inequidad de género, por lo que, para atender dicha situación, se debe procurar por brindarle voz y reconocimiento a quienes han sido invisibilizados, en este caso la mujer indígena, quien ejerce y lidera funciones y procesos fundamentales en su comunidad, por lo que se debe garantizar su derecho a la participación política. Finalmente, para garantizar la equidad y la armonía en las diferentes comunidades, se debe asegurar los derechos a quienes han sido relegados, ofreciéndoles oportunidades de participación y en pro de la construcción nacional diversa y participativa.



## **Educación intercultural como marco para la igualdad y el desarrollo**

La interculturalidad se refiere a las relaciones de intercambio que se establecen entre los diversos grupos culturales, desmontando la lógica dualista de superioridad-inferioridad y alentando procesos de reciprocidad en cuanto al compartir saberes, valores, normas, patrones, entre otros, dentro de un marco democrático (Gasché, 2010; Walsh, 2010). Así pues, los valores y creencias de una comunidad son transmitidos por medio de las instituciones sociales, aquí es cuando la escuela se configura como un eje fundamental para la reproducción de dichos aspectos culturales (Bourdieu & Passeron, 1970; 1973). A la luz de esto, desde una perspectiva que promueve la equidad, la educación intercultural se establece como una acción pedagógica que representa la aplicación de tales principios teóricos democráticos (Leiva-Olivencia, 2011). Por consiguiente, la interculturalidad se establece como un proceso que busca democratizar las relaciones de poder que se dan entre las culturas; para promover estos principios, la educación y la escuela se posicionan como puntos clave.

A la luz de lo anterior, la educación intercultural en sus procesos democratizadores busca el desarrollo sostenible de las comunidades. En este sentido es importante mencionar que el mundo de hoy requiere especial cuidado, ya que las prácticas del capitalismo han traído diversos problemas en ámbitos ambientales, sociales y económicos, por lo que es necesario que el desarrollo humano sea sostenible (Alonso, 2001; Lawrence, 2008; Morin, 1994). Con esto, Alonso (2001) establece que para no poner en peligro y asegurar el futuro, el ser humano necesita de la educación. De esta forma, la educación intercultural se posiciona como una alternativa que facilita la convivencia entre los diversos pueblos que coexisten en el mundo, reduciendo las brechas y conflictos establecidos por los efectos del capitalismo. Así pues, se establece que la interculturalidad en el marco de la educación



otorga a los pueblos olvidados voz y voto en el devenir del ser humano, además, promueve procesos de desarrollo sostenible en las diversas comunidades.

La educación intercultural promueve la participación y el diálogo de las múltiples expresiones e interpretaciones de los sujetos sociales, esto con el fin de enriquecer la comprensión del mundo, otorgando con estas acciones reconocimiento a quienes han sido invisibilizados a través de la historia. A razón de lo anterior, cuando se implementa el diálogo intercultural se co-construyen significados que posteriormente configuran el conocimiento, por lo que la pluralidad de los aportes brindados por los miembros de este diálogo reconfigura el significado y facilita la comprensión de los fenómenos que se establecen en las comunidades, sean sociales o de otra naturaleza (Alonso, 2001; Lagos, 2015; Vygotsky, 1980). En línea con lo anterior, se puede afirmar que en tales interacciones y eventos de co-construcción, los saberes de las comunidades que han sido desestimadas cobran relevancia, por lo que su participación se visibiliza y a partir de ello se garantiza su reconocimiento y valoración en el espacio social. En definitiva, desde la visión de la educación intercultural, se establecen oportunidades para reconfigurar y enriquecer el conocimiento al negociar significados con las diferentes culturas, resultando en la participación y valoración de los saberes de las comunidades que han sido relegadas.

Con base en lo anterior, los procesos de desarrollo sostenible establecidos a través de los diálogos interculturales mejorarían la calidad de vida de las comunidades, especialmente las vulnerables. En primer lugar, el concepto de desarrollo se concibe como un proceso cualitativo que se basa en la capacidad de cubrir las necesidades contextuales de los diversos grupos sociales, sean de educación, vivienda, cultura, etc. (Alonso, 2001; Colom 1998). De acuerdo a esto, el desarrollo humano sostenible busca intervenir, preservar y construir, por medio de diversas acciones incluyentes, un futuro viable en el cual el bienestar





del ser humano se priorice, dejando a un lado los intereses netamente capitalistas (Alonso, 2001; Pérez de Cuellar, 1997). Así, se puede decir que desde la lógica de la sustentabilidad se deben impulsar proyectos que ejerzan procesos democráticos, en los cuales participen todos y promuevan una mayor calidad de vida en las comunidades, especialmente las que han sido vulneradas históricamente, equilibrando así las condiciones de todos los participantes en sociedad desde un enfoque humanista. En resumen, desde el enfoque intercultural sostenible se pueden establecer condiciones de equidad, en las cuales se atienden las necesidades de los miembros del cuerpo social desde una perspectiva humanista, la cual podría prevenir conflictos e inequidades.

Seguidamente, desde la educación intercultural se pueden promover iniciativas que faciliten la integración de las comunidades en la construcción de proyectos sostenibles que velen por el desarrollo de las mismas. Para empezar, los métodos del capitalismo actual han promulgado los conflictos entre los pueblos considerados dominantes y dominados, perpetuando así una lógica de superioridad e inferioridad (Alonso, 2001). Sin embargo, con la promoción e implementación de la educación intercultural, se ha observado un cambio en cuanto a las interacciones entre estas posturas, equilibrando las relaciones de poder y alcanzando por medio de la construcción de conocimiento colectivo validez, significación y visibilidad a los aportes de las comunidades dominadas (Alonso, 2001; Benavides et al., 2020; Hallak, 1999; Martínez, 2001). Entonces, la praxis requiere fomentar proyectos que posicionen el saber ancestral en función del mejoramiento y la dignificación de la calidad de vida, en los que tales aprendizajes, además de cubrir las necesidades que se presenten, atiendan los desafíos como oportunidades que fomenten el progreso (Alonso, 2001; Benavides et al., 2020; López-Ospina, 2000). Después de todo, se puede decir que, el diálogo intercultural promovido a través de proyectos de educación, equilibra las relaciones



de poder ejercidas entre las comunidades, validando sus conocimientos y alcanzando la sostenibilidad abordando los desafíos que se posicionan en conjunto.

Finalmente, con la implementación de acciones pedagógicas interculturales, las relaciones entre los diversos pueblos se facilitan, y con esto, se impulsa el intercambio de saberes que promueve el desarrollo humano. Por un lado, la educación intercultural construye interpretaciones más profundas del mundo, aproximándose de manera más amplia a la realidad, al configurar colectivamente el conocimiento por medio de la interacción de saberes que se complementan. Por otro lado, tales saberes adquieren validez, lo que promueve el reconocimiento y la valoración de los diversos pueblos que existen y conviven en el mundo. Considerando lo anterior, el resultado de la interacción de dichos saberes derivaría en la promoción de alternativas que faciliten el desarrollo humano, por lo que, desde la educación, es fundamental crear, promover y continuar proyectos que velen por alcanzar tales objetivos, y generen oportunidades para el mejoramiento de la calidad de vida de todos. A fin de cuentas, el desarrollo se establece como condiciones favorables que incrementan el nivel de vida de los seres humanos, cubriendo sus necesidades las cuales son facilitadas desde las acciones que resultan de los procesos interculturales.

En conclusión, como se estableció a lo largo de estas secciones, para garantizar procesos de equidad en el ámbito educativo, es importante atender a los principios interculturales y de inclusión, los cuales dan reconocimiento y valor a los grupos relegados. En este sentido, en el marco de la democracia y la equidad se debe brindar voz a quienes por efectos del colonialismo y el capitalismo han sido invisibilizados, llámense, comunidades afro, indígenas, etc. (Benavides et al., 2020; Giraldo-Tafur, 2000). Esto incluye además a quienes dentro de estos grupos también han sufrido de tal violencia simbólica, como las mujeres, quienes cumplen papeles fundamentales en sus sociedades como la educación y



preservación del acervo cultural (Gutiérrez-Esteban & González, 2011). Es así que se debe procurar reconocer y brindarles oportunidades para liderar dichos procesos en sus comunidades. Por otro lado, en la búsqueda de alternativas que democratizen las condiciones de vida de los individuos sociales, la educación intercultural se posiciona como la forma en la que se puede construir de manera sostenible el futuro (Alonso, 2001). A razón de esto, el intercambio de saberes y la co-construcción de conocimientos involucran a quienes han sido históricamente desmeritados, por lo que esto puede llevar a la participación de las comunidades en la elaboración de proyectos sostenibles que dignifiquen la calidad de vida de todos. A manera de cierre, la interculturalidad establecida por medio de acciones pedagógicas promueve el desarrollo de la sociedad al reconocer los saberes de todos, los cuales son insumos para la construcción de conocimiento democrático, útil y justo.



### **Capítulo III. Estado del arte**

En esta sección se describe la revisión de los antecedentes históricos y estudios relacionados al presente proyecto. Dentro de las etapas de la investigación, se realizó la respectiva articulación de conceptos para desarrollar el marco teórico, posteriormente, se inició la fase de revisión de los antecedentes y estudios afines para establecer un punto de referencia y tomar acciones correspondientes al diseño de la investigación. De esta forma, se expone a continuación la revisión documental establecida en este proyecto y el análisis de la misma.

#### **Revisión de la literatura**

Como se ha establecido desde la teoría, la interculturalidad se esfuerza por reconocer la diferencia en cuanto a identidades, valores, creencias, ideas, entre otros, dándole voz a quienes han sido relegados en la sociedad, por lo que es importante reconocer y valorar a estos sujetos que contribuyen con la construcción de la comunidad (Alonso, 2001; Barrera & Muñoz, 2021). Para esto, es necesario comprender las funciones que desempeñan los sujetos dentro de sus contextos, en este caso particular, las mujeres indígenas de Colombia, con el fin de generar espacios para el fomento del liderazgo a partir de proyectos sustentables contextualizados. En suma, la interculturalidad se asocia con procesos de inclusión y reconocimiento en contextos culturalmente diferenciados.

Lo anterior se alinea con una apuesta pedagógica innovadora, ya que por medio de procesos educativos se garantizarían los cambios necesarios para impulsar la sociedad hacia el desarrollo (Benavides, et al.; Bourdieu & Passeron, 1979; Carreño, 2010). Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo se enfoca en promover procesos educativos interculturales que fomenten el liderazgo comunitario y la equidad de género en las comunidades indígenas teniendo como protagonistas a sus mujeres, con el fin de promover sus formas de



participación en beneficio de sus comunidades. Por lo tanto, se busca, en este capítulo, brindar aproximaciones conceptuales, teóricas, prácticas y dar cuenta de los diversos trabajos que se han realizado con respecto al tema en cuestión, los cuales permitan establecer un punto de partida para desarrollar proyectos autosustentables, partiendo de diálogos interculturales que fortalezcan el liderazgo femenino en las comunidades indígenas. Así pues, se realiza una revisión de la literatura existente considerando los factores de liderazgo y autosustentabilidad a través de proyectos educativos en comunidades indígenas, articulando la perspectiva de género.

Buscando establecer un punto de partida desde una revisión de la literatura, se consideran los constructos metodológicos propuestos por Kitchenham (2003), en los cuales se sugiere primeramente disponer unos criterios de búsqueda que permitan ubicar estudios relevantes. En ese sentido, se establecieron los siguientes términos clave; “Educación Intercultural”, “Liderazgo femenino indígena” y “Equidad de género”. Así mismo, la búsqueda de tales términos fue llevada a cabo en bases de datos tales como ProQuest, SCIELO, Redalyc y Google Académico ya que estos recursos facilitan la identificación de manuscritos académicos de diversos autores que se relacionan con los contextos locales o con características similares de la región. En definitiva, para llevar a cabo una adecuada revisión de la literatura es fundamental iniciar con la distinción de términos clave y la búsqueda de textos académicos por medio de bases de datos relacionadas al contexto del estudio.

Atendiendo a lo anteriormente mencionado, como lo establece Kitchenham (2003) y Okoli & Schabram (2010) al momento de iniciar la búsqueda de documentos académicos es fundamental trazar un periodo de tiempo relevante y próximo (Entre 5 y 15 años) que permita establecer un análisis que conduzca a conclusiones y un punto de partida significativo en el



objeto de estudio. Teniendo en cuenta lo anterior, se realizó una búsqueda de artículos académicos en un periodo de 15 años, esto quiere decir artículos entre 2006 al 2021, ya que durante este tiempo se han evidenciado avances pedagógicos y sociales en las áreas de interés del presente ejercicio. Esta búsqueda fue llevada a cabo entre junio 14 hasta agosto 15 del 2022.

A la luz de lo anterior, los criterios de inclusión y exclusión se describen de la siguiente forma:

- Artículos en español
- Estudios llevados a cabo en el contexto latinoamericano
- Trabajos entre el 2006 al 2021
- Estudios cualitativos, cuantitativos o mixtos
- Artículos académicos con palabras clave “Educación Intercultural”, “Liderazgo femenino indígena” y “Equidad de género”

Tomando en consideración tales criterios, fue posible perfilar la información obtenida en las bases de datos previamente mencionadas y así alcanzar el objetivo de este capítulo. En este sentido, inicialmente se encontraron 50 artículos en total; 12 en ProQuest, 10 en SCIELO, 8 en Redalyc y 20 en Google Académico. En la primera fase de cribado, se leyó el resumen de los artículos para verificar el cumplimiento de los requisitos para análisis. En este proceso, de la base de datos de ProQuest, 5 documentos fueron seleccionados, subsecuentemente, en SCIELO, se recopilaron 3 artículos, en cuanto a Redalyc fueron seleccionados 3 títulos y en Google académico 7, los cuales se consideraron por su nivel de compatibilidad con los intereses de la presente investigación. Como resultado, 18 artículos fueron elegidos para revisión. Seguidamente, Okoli & Schabram (2010) sugieren organizar



los textos por categorías para subsecuentemente leerlos y confirmar su conveniencia en relación a los conceptos abordados a lo largo de este capítulo. De este modo los artículos son descritos de la siguiente manera:

**Tabla 1.** Esta tabla ilustra los estudios considerados para la revisión de la literatura, y se encuentran ordenados por año de publicación

Número	Autores	Título
1	Schmelkes (2007)	Educación intercultural: Fenómeno actual de los estados pluriculturales.
2	Ulloa (2007)	Introducción: Mujeres indígenas: dilemas de género y etnicidad en los escenarios latinoamericanos
4	Ferrão-Candau (2010)	Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales
5	Gómez & Hernández (2010)	Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias
6	Paredes (2010)	“Hilando fino desde el feminismo indígena comunitario”. En Y. Pérez de Cuéllar, J. (1997)
7	Valladares & Pérez Cárdenas (2010)	Las encrucijadas de la ciudadanía de las mujeres indígenas: Experiencias de la ñahñu del Municipio de Amealco, Querétaro <i>Castro Domingo, P. y Tejera Gaona</i>
8	Leiva-Olivencia (2011)	La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones
9	Gallardo (2012)	<i>Feminismo desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América</i>
10	Ron-Erráz (2014)	“Hacia la desoccidentalización de los feminismos. Un análisis a partir de las perspectivas feministas poscoloniales de



		Chandra Mohanty, Oyeronke Oyewumi y Aída Hernández”
11	Castelnuovo-Biraben (2015)	Dándole la palabra: nuevas modalidades de liderazgo entre mujeres guaraníes del noroeste argentino
12	Lagos (2015)	El Programa de Educación Intercultural Bilingüe y sus resultados: ¿perpetuando la discriminación?
13	Weise & Alvarez-Valdivia (2015)	Percepciones sobre la identidad de género. Retos para la formación de mujeres, líderes indígenas de Colombia, Argentina, Bolivia y Ecuador
14	Villalta (2016)	<i>Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región</i>
15	Figueroa-Romero (2018)	Mujeres Indígenas del Ecuador: la larga marcha por el empoderamiento y la formación de liderazgos.
16	Briceño (2019)	De las políticas educativas de interculturalidad al aula: modelos pedagógicos de aplicación. En M. A. Paz & I. Flores (Coords.), <i>Experiencias en educación e interculturalidad</i>
17	Olate (2019)	Aportes de la filosofía intercultural latinoamericana para la gestión de la diversidad cultural migrante en la escuela. <i>Utopía y praxis latinoamericana</i>
18	Venegas-Martínez & Moreno-Medrano, 2020)	Breve panorama histórico de la educación intercultural en América Latina.

Nota a. Elaboración propia

Subsecuentemente, después de completar la selección, el proceso de perfilamiento y lectura, Alfredo & Calle (2016) proponen llevar a cabo un análisis que dé cuenta de las conceptualizaciones y correlaciones de los diversos autores dentro de una categoría común, para posteriormente establecer códigos que permitan hallar puntos de referencia en este proceso investigativo. En definitiva, después de completar las fases de selección,





perfilamiento y lectura de la literatura recogida, se procedió a la búsqueda de códigos que permitieran establecer conceptos claves en el desarrollo de esta investigación.

Consecuentemente, en el proceso de inspección y evaluación de los documentos previamente seleccionados fue posible establecer códigos, los cuales señalaron unidades de significado común en la información contenida, con esto, se generaron categorías de análisis que permitieron brindar conclusiones y aproximaciones de los conceptos en exploración (Onwuegbuzie, Frels & Hwang, 2016; Saldaña, 2012). Considerando el orden sugerido por Saldaña (2012), se opta por establecer códigos descriptivos que se presentan a continuación.

**Tabla 2.** códigos descriptivos y su explicación

<b>Código</b>	<b>Explicación</b>
Interculturalidad	La interacción equitativa entre múltiples etnias que generan significados compartidos por medio de relaciones horizontales y respeto mutuo (UNESCO, 2005).
Liderazgo	Proceso en el cual una persona o un grupo de personas con características particulares establecen relaciones de poder que les permiten orientar u orientarse para así alcanzar diversos propósitos individuales o en un grupo social (Weber, 1992).
Equidad de género	Esfuerzos por brindar reconocimiento y valoración igualitaria de hombres y mujeres en un espacio social (Duarte-Cruz & García-Horta, 2016).

*Nota b. Elaboración propia*

Con base en lo anterior, fue posible establecer que dichos códigos eran recurrentes en la literatura revisada. De esta manera, varios de los autores mencionados brindaban aproximaciones que fueron sujetas a cotejo con otros para así detectar similitudes y



divergencias entre diferentes postulados, lo que permitió que las siguientes categorías de análisis emergieran, brindando un punto de referencia para llevar a cabo esta sección del proyecto investigativo.

### **Educación intercultural como eje de participación para construir la democracia**

A través del tiempo, el concepto de interculturalidad se ha establecido desde la perspectiva de diversos autores y contextos, los cuales la han fundamentado en términos generales como la evolución del multiculturalismo. Sin embargo, como lo establece Schmelkes (2007) no es fácil brindar una definición universal, ya que este es un proceso en constante construcción, sinérgico y que se transforma con la humanidad. Con esto en mente, se discuten las diversas perspectivas de la interculturalidad en aspectos como la educación y la transformación social para la construcción de los estados democráticos. Se parte desde la transición entre multiculturalidad hacia interculturalidad y las perspectivas relacionadas con su implementación en sociedad para alcanzar estados equitativos.

El concepto de interculturalidad surge como respuesta a los procesos coloniales que se impusieron en los territorios de América. En primer lugar, la historia dicta que se llevaron a cabo acciones que vulneraron a las comunidades del territorio y a las traídas en las rutas esclavistas, siendo sometidas a procesos de dominancia y exterminio de sus identidades llámese lengua, creencias, valores, etc., por medio de la aculturación hegemónica (Ferrão-Candau, 2010). Adicionalmente, el avance de los modelos neoliberales del siglo XX sustituyó la lógica de exterminio por una de asimilación, en la cual se buscaba, a través de instituciones sociales como la escuela, civilizar y homogeneizar a la población con propósitos industriales (Ferrão-Candau, 2010; Schmelkes, 2004). Sin embargo, a finales de este periodo, en el marco de los avances democráticos de las naciones empezaron a surgir ideas de multiculturalidad y con esto la promoción de los derechos humanos, el reconocimiento de



la diversidad y el equilibrio de las relaciones de poder entre las comunidades que coexisten en los territorios (Venegas-Martínez & Moreno-Medrano, 2020). De esta forma se establecen los principios de interculturalidad, que pretenden brindar condiciones para una mayor calidad de vida a los sujetos de la sociedad, especialmente a quienes históricamente han sido vulnerados.

A la luz de lo anterior, la interculturalidad se posiciona como una transición democrática hacia el reconocimiento de la diversidad entre las diferentes culturas que conviven, para la transformación e innovación de los problemas que se presentan en sociedad (Briceño, 2019; Olate, 2019; Schmelkes, 2004; Tubino, 2005). Para alcanzar tales propósitos, es fundamental que desde la escuela se forme a la ciudadanía en valores democráticos. Así, la educación intercultural desde la percepción de Schmelkes (2007) atiende las asimetrías que históricamente se han establecido entre las diferentes etnias, empoderando a las minorías y brindando oportunidades para alcanzar desde sus contextos el desarrollo económico y social que necesitan. En definitiva, la educación intercultural democratiza las condiciones sociales para que todos los sujetos tengan oportunidades de progresar y se avance en comunidad.

De este mismo modo, otros autores entienden la educación intercultural como un escenario político para la reivindicación de los derechos. De tal manera, desde lo propuesto por Villalta (2016) citando a Bagheri & Khosravi (2010) se amplía el concepto y establece que la educación intercultural se puede comprender desde diferentes perspectivas según las necesidades y características de los contextos:

- (a) la perspectiva universalista, la cual postula la razón y la libertad como sustento común de toda cultura, y, en consecuencia, apuesta a una Educación que ofrezca igualdad de oportunidades y libertad para decidir, subestimando las diferencias culturales; y (b) la perspectiva relativista, la cual postula que cada cultura es única y



no es posible generalizar normas comunes a todas ellas, proponiendo que la educación debe compenetrar al sujeto con la lógica interna de cada cultura (p. 120)

Con estos abordajes se pueden justificar los ajustes y cambios relacionados a proyectos educativos y políticas públicas en los diferentes países de la región en su búsqueda del desarrollo del capital humano (Portera, 2008; Villalta, 2016). Así pues, las concepciones de educación intercultural buscan desarrollar un proyecto político que emancipe a las minorías, promueva la participación ciudadana y establezca intercambios culturales en el marco del respeto y la democracia en aras del desarrollo.

Sin embargo, se han planteado diversas discusiones en el abordaje de la educación intercultural para la cohesión social. Por un lado, la educación intercultural se ha entendido como un modelo educativo que reconoce las diferencias y promueve la tolerancia pero que se adhiere a la lógica neoliberal de los estados, legitimando de alguna forma las inequidades presentes (Ferrão-Candau, 2010; Olate, 2019; Lagos, 2015). Por otro lado, según Tubino (2005) la educación intercultural debe contener un componente crítico que además cuestione las desigualdades construidas en la historia en lo referente a lo identitario y se generen nuevas relaciones que se fundamenten en la equidad. En definitiva, las perspectivas en educación intercultural han construido tensiones en la práctica, lo que ha llevado a que su definición e implementación esté diversificada y se vea dinamizada constantemente.

A la luz de los postulados establecidos previamente, se puede concluir que la educación intercultural ha recogido diversas perspectivas para su conceptualización e implementación. Como se pudo observar, a lo largo del tiempo se han establecido diversos aportes de diferentes autores, los cuales han enriquecido, profundizado y generado incluso tensiones en las maneras de abordar este concepto demostrando la criticidad y reflexión sobre el mismo. De tal forma, como lo menciona Gómez & Hernández (2010) la educación



intercultural se esfuerza por promover procesos de decolonización, ofreciendo oportunidades para el desarrollo social; junto a esto, la propuesta se extiende como una alternativa política que busca la participación e inclusión de todas las expresiones de los miembros del cuerpo social, fomentando la reproducción de valores democráticos (Bourdieu & Passeron, 1970; Ferrão-Candau, 2010; Leiva-Olivencia 2011). En definitiva, la educación intercultural es un modelo amplio que critica el *statu quo* y busca implicar a todos los miembros de la sociedad con el objetivo de tejer relaciones que fomenten el desarrollo humano.

### **Fomentando la equidad de género por medio del liderazgo femenino**

En Latinoamérica las comunidades indígenas recientemente han logrado reivindicar algunos de sus derechos. Esto, como lo menciona Ulloa (2007), se ha visto en acciones como el reconocimiento de su participación política en los estados, la recuperación de tierras, entre otros. A pesar de ciertos avances para estas comunidades, las mujeres indígenas se han visto relegadas e invisibilizadas en estos proyectos de reivindicación; sin embargo, algunas posturas feministas han logrado brindarle a este grupo de mujeres actitudes que aboguen por el reconocimiento y valoración de sus acciones en sus territorios (Barrios-Klee, 2018). Con esto en mente, se revisan y destacan las diversas acciones de liderazgo femenino indígena que buscan alcanzar la equidad de género por medio de actividades que promueven el desarrollo de sus comunidades. Así, se ponen en discusión las perspectivas adoptadas por algunas mujeres indígenas para emanciparse, tomando en cuenta la diversidad de sus contextos y las formas en las que el concepto de equidad de género se encarna.

En primera instancia, es importante considerar que las mujeres indígenas del territorio latinoamericano han jugado un papel fundamental en la preservación y el desarrollo de su comunidad, pero esto no ha sido reconocido o valorado sino hasta hace poco. Como lo



establece Figueroa-Romero (2018), muchas mujeres indígenas a través de los años han liderado y participado en actividades fundamentales para su comunidad. Junto a esto, los procesos decoloniales, acompañados del apoyo de algunas ONGs han posibilitado la creación de espacios que promueven la formación del liderazgo femenino a través de cursos que alientan y consolidan su participación política, para posteriormente hacer parte de la toma de decisiones en sus comunidades, e inclusive asociándose a los organismos de orden nacional en los diferentes países. Sin embargo, como lo sugiere Weise & Álvarez-Valdivia (2015) aún hace falta promover más escenarios que faciliten la inclusión de un mayor número de mujeres indígenas para que puedan transformar las realidades de sus comunidades y de esta manera equilibrar las oportunidades para alcanzar una efectiva equidad de género. Resumiendo, en los últimos años se ha promovido el reconocimiento de las acciones de mujeres líderes indígenas, incluyendo su participación política. En contraste, aun es necesario promover más espacios que equilibren las relaciones y generen oportunidades para el desarrollo de su rol en sus comunidades.

Atendiendo a lo anterior, hay diversas perspectivas que han retomado las comunidades de mujeres indígenas referente a su emancipación. Estas perspectivas han surgido debido a la diversa cantidad de comunidades existentes que conviven en los territorios de Latinoamérica, lo que conlleva a variadas interpretaciones que surgen a partir de las particularidades de los contextos, incluyendo sus normas, valores, creencias, identidades individuales, costumbres e incluso discursos (Barrios-Klee, 2018; Figueroa-Romero, 2018; Gee, 2011). A continuación, se presentan las interpretaciones más relevantes de la emancipación femenina indígena y su promoción de liderazgo en sus comunidades. Estas ofrecen un panorama de las formas en las que se abordarían las problemáticas de género y las acciones pertinentes para conseguir la equidad en un entorno que les ha



invisibilizado y relegado históricamente. Así pues, existen diversas interpretaciones ofrecidas por las comunidades de mujeres indígenas referentes a su lucha por la visibilidad en sus procesos de liderazgo comunitario, las cuales emergen de las particularidades de sus entornos.

En primer orden, el liderazgo femenino indígena se puede abordar desde la corriente feminista tradicional. Como lo establece Castelnovo-Biraben (2015) para que las mujeres indígenas tengan la posibilidad de acarrear procesos de liderazgo y reconocimiento en sus comunidades, es fundamental que primero lideren sus vidas, por lo que es menester cuestionar las tradiciones e imposiciones de su propia cultura. Por lo tanto, la mujer indígena debe trascender y liberarse de tales modelos restrictivos y machistas, con el fin de alcanzar un nivel de conciencia que le permita ser autónoma y libre en la toma de sus decisiones, concediéndole la posibilidad de poder actuar políticamente en su contexto (Valladares & Pérez Cárdenas, 2010). En consecuencia, esta posición toma a la mujer como un ser que desde su individualidad lidera procesos que alientan a la liberación, estableciendo nuevos valores que equilibren las relaciones de poder que las han puesto en desventaja. Brevemente, la perspectiva de liderazgo femenino indígena desde corrientes del feminismo liberal busca darle herramientas a la mujer para emanciparse de las tradiciones culturales que las han restringido, con el fin de acceder de manera efectiva a la participación política.

En contraste, existe una perspectiva que se confronta con el feminismo tradicional en lo referente al liderazgo femenino indígena y su empeño por alcanzar la equidad de género. Considerando lo anterior, Gallardo (2012) menciona que muchas mujeres indígenas cuestionan y sienten malestar con los principios del feminismo occidental ya que parten de la premisa de que la categoría de mujer es homologable, además estos principios se basan en





experiencias de mujeres que viven en países hegemónicos, por lo que no se establecen las condiciones de represión experimentadas por las mujeres en sus múltiples contextos, y esto no puede universalizarse ya que sus realidades y orígenes son muy diferentes (Ron-Erráez, 2014; Weise & Alvarez-Valdivia, 2015). Con estos puntos, es posible mencionar que estas mujeres se podrían quedar invisibilizadas y de nuevo relegadas en la búsqueda y obtención de sus derechos.

Adicionalmente, la postura del feminismo tradicional sufre otra serie de críticas. Según Paredes (2010) y Gallardo (2012) las mujeres indígenas de ciertas regiones marcan su crítica contra esta postura ya que dichos principios atentan contra la organización social de su cultura, promoviendo ideas que desfavorecen la comunidad, la familia y a los varones de su grupo. En este sentido Weise & Álvarez-Valdivia (2015) recopilan las concepciones y críticas al feminismo occidental como alternativa para la liberación desde las perspectivas indígenas:

- Un carácter individualista del enfoque de género, que ve a la mujer como sujeto unitario, separado del núcleo familiar y de la comunidad.
- Una postura que desconoce las relaciones de complementariedad en las que se basan las culturas indígenas: Las culturas indígenas se basan en relaciones de complementariedad de opuestos y las relaciones de género son parte de esa diada varón-mujer que funciona como base de la organización social. Se contraponen a la noción de “*chacha-warmi*” (sistema varón-mujer en la cultura quechua) que representa ese todo complementario, recíproco e interconectado que es el sistema varón-mujer.
- La defensa de reivindicaciones femeninas que van en contra de la organización social y los valores culturales indígenas: Se la percibe como una postura contra la familia y contra el varón. En las culturas indígenas el valor de la familia, la pareja complementaria son parte de los planteamientos comunitarios y la marcada distribución de roles dentro de las comunidades hace que su modelo de sociedad sea sostenible, en la medida en que esos roles se cumplen. Su modificación o alteración implicaría la ruptura de algunas formas comunitarias que requieren ajustes para los cuales no se está preparados. (p.279)

Con este panorama, se puede decir que desde la interpretación de otros grupos de mujeres indígenas se presenta la formación de nuevos enfoques para la equidad de género y la reivindicación de los derechos (Weise & Alvarez-Valdivia, 2015). Por lo tanto, desde esta





visión, la equidad se alcanza por medio de acciones de reconocimiento de los roles y el liderazgo llevado a cabo por las mujeres, considerando relaciones horizontales que construyen comunidad. En resumen, las reinterpretaciones llevadas a cabo por algunas comunidades de mujeres frente a la equidad de género y liderazgo buscan construir en conjunto el cuerpo social para convivir en paz, por lo que se hace una crítica sustancial a las posturas europeas que, en resumidas cuentas, buscan la liberación femenina por medios antagónicos.

En el análisis final de estas posturas, es posible encontrar que se pretende brindar herramientas a las mujeres indígenas para que lideren procesos que les permitan ejercer sus derechos y participar en la comunidad. Así pues, a pesar de que los enfoques previamente revisados entran en confrontación, estos marcan la pauta para generar nuevas posturas que se acomoden mejor a los diversos contextos y atiendan las necesidades de los grupos que conviven en el territorio. En este sentido, el liderazgo femenino indígena se posiciona como un eje fundamental para alcanzar la equidad de género ya que las acciones llevadas a cabo por las mujeres son necesarias para el desarrollo de sus comunidades (Ferrón, 2006; Paredes, 2010). Por lo tanto, su visibilización, reconocimiento y participación política debe ser promovida ya que la comunidad se establece a través de la construcción colectiva y de los aportes de sus miembros. Finalmente, para liberar de la represión y restituir los derechos de las mujeres indígenas es fundamental reconocer sus acciones, promover espacios de participación y brindarles oportunidades que se focalicen en el liderazgo femenino en sus comunidades, para de esta forma aporten a la equidad de género y a la participación social activa de las feminidades indígenas.



#### **Capítulo IV. Consideraciones finales del reporte**

En este reporte de investigación fue posible trazar una aproximación y las relaciones existentes entre los conceptos de interculturalidad y equidad de género, partiendo de definiciones teóricas propuestas por diversos autores y visualizando las formas en las que lo anterior se encarna en múltiples escenarios sociales de distintas comunidades en Latinoamérica. Con esto en mente, fue posible aportar a la construcción de un proyecto que busca la generación de oportunidades para el desarrollo en comunidades indígenas, fomentando el liderazgo femenino. De igual manera, la previa revisión documental ofreció puntos clave que brindan información que facilita la comprensión de las complejidades, normas, roles, creencias, entre otras, de los pueblos de América. Con estos insumos, fue posible llevar a cabo un ejercicio de análisis que nos ofrece nuevas nociones para la implementación del proyecto. Por lo tanto, se plantean las consideraciones finales de dicho ejercicio para el desarrollo de las siguientes etapas del proyecto, de tal forma que se puedan alcanzar los propósitos expuestos en la presente investigación.

Tomando como punto de partida el trabajo realizado hasta aquí, se puede afirmar que existen procesos de cambio en las sociedades de Latinoamérica. Como lo establece Borda & Moncayo (2009) para asegurar que la sociedad conviva en paz, es fundamental generar acciones que democratizen las condiciones de vida de todos. Con esto, la educación intercultural se posiciona como eje fundamental, ya que busca establecer el diálogo entre diversas culturas desde una mirada horizontal, por lo que se validan los conocimientos de ambas partes y esto permite la generación de conocimiento útil y progreso (Alonso, 2001; Schmelkes, 2007). En resumen, los cambios promovidos en el territorio latinoamericano buscan promover acciones que lleven a la convivencia en paz de las comunidades y al respeto cultural, lo cual se logra por medio de procesos interculturales que buscan hacer



horizontales las relaciones de las personas y equilibran sus oportunidades de progresar en el plano social.

Para lograr tales objetivos es importante generar acciones en pro de la equidad de género. Al respecto, el liderazgo femenino indígena busca reconocimiento y valoración de sus acciones dentro de la comunidad, las cuales son fundamentales para la preservación de sus identidades (Monje-Carvajal, 2015). Así, se han evidenciado ciertos escenarios que han permitido su reconocimiento. En este sentido, entra el concepto de equidad de género, ya que la valoración de dichas acciones otorga la posibilidad de participación política facilitando condiciones para que todos tengan igual oportunidades en el plano social (Weise & Alvarez-Valdivia, 2015). De tal manera, a pesar de diferentes abordajes de estos conceptos el objetivo es lograr una vida más democrática. A fin de cuentas, para convivir en paz es importante ofrecer igual número de oportunidades a quienes han tenido dificultades para acceder a derechos y permitirles participar en la comunidad.

En conclusión, el ejercicio de investigación llevado hasta este punto ofreció un panorama acerca de los constructos revisados. En tal sentido, se puede afirmar que, a fin de promover procesos inclusivos en cualquier comunidad, es necesario brindar reconocimiento y validar las expresiones de todos individuos que conforman dichas colectividades. Además, es fundamental apoyar procesos de diálogo, entre los diversos grupos de tal forma que en el marco del respeto y la igualdad se pueda construir para atender a los problemas que se afrontan como especie. Ciertamente, el ejercicio de revisión documental ofreció una mirada a procesos de inclusión en la región de Latinoamérica, desde tales perspectivas se pueden generar acciones que fomenten desde la interculturalidad la construcción de una sociedad que viva en paz.



## Referencias

- Agudelo, E. & Sanabria, M. (2015). *La mística de la palabra: sistemas de inscripción otros, un proceso de visibilización*. Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional
- Alfredo, L. & Calle, L. (2016). Metodologías para hacer la revisión de literatura de una investigación.
- Alonso, R. (2001). La educación intercultural en el ámbito de la Educación para el Desarrollo Humano Sostenible. *Revista Complutense de Educación*, 2001. 12.
- Arbeláez-Jiménez, J., & Vélez-Posada, P. (2008). *La etnoeducación en Colombia: Una mirada indígena* (Bachelor's thesis, Universidad EAFIT).
- Bagheri, K. & Khosravi, Z. (2010). A dynamic conception of humanity, intercultural relation and cooperative learning. *Intercultural Education* 3, 281-290.  
doi:10.1080/14675981003760465
- Barrera, M, & Muñoz, L. (2021). Mujer indígena, desigualdad social y quebrantamiento de sus derechos. *Novum Jus*, 15(1), 251-275.
- Barrios-Klee, W. (2018). EL LIDERAZGO DE LAS MUJERES INDÍGENAS EN GUATEMALA. *Revista Feminismos*, 6(1).
- Benavides, F, Caviedes, L, & Peña, W. (2020). Ámbitos de participación sociopolítica de la mujer indígena colombiana: de lo comunitario hacia la inclusión nacional. *Ciencia Política*, 15(30), 65-86.
- Benavides, F. y Mora, Y. (2019). Beliefs of Two Culturally Diverse Groups of Teachers About Intercultural Bilingual Education. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 21(2), 63-77.
- Borda, O. y Moncayo, V. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá D.C.: Siglo del hombre.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1970). *la reproducción*. París: minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1973). *los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: labor
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power* [Trans. G. Raymond and M. Adamson].



- Briceño, G. (2019). De las políticas educativas de interculturalidad al aula: modelos pedagógicos de aplicación. En M. A. Paz & I. Flores (Coords.), *Experiencias en educación e interculturalidad. Reflexiones metodológicas y nuevos desafíos teóricos* (pp. 113-137). Guadalajara, México: UdeG.
- Castelnuovo-Biraben, N. (2015). Dándole la palabra: nuevas modalidades de liderazgo entre mujeres guaraníes del noroeste argentino. *universitas humanística*, (79), 89-113.
- Colom, A. J. (1998). El desarrollo sostenible y la educación para el desarrollo. *Pedagogía Social. Revista Universitaria*, 2 (2), 31-49.
- Comboni-Salinas, S, & Juárez-Núñez, J. (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (66),10-23. ISSN: 0188-168X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34027019002>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 6. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Duarte-Cruz, J. M. y García-Horta, J. B. (2016). Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres. *Revista CS*, no. 18, pp. 107-158. Cali, Colombia: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi.
- Espinoza (Coord.), *Aproximaciones críticas a las prácticas teóricas políticas del feminismo latinoamericano* (117-120). Buenos Aires, Argentina: En la frontera.
- Ferrão-Candau, V. (2010). Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(2), 333-342.
- Ferrón, S. (2006). "Mujer y poder político. La desigualdad como norma". *Aposta*.
- Figuroa-Romero, M. (2018). Mujeres Indígenas del Ecuador: la larga marcha por el empoderamiento y la formación de liderazgos. *Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies / Revue canadienne des études latino-américaines et caraïbes*. 43. 1-24. 10.1080/08263663.2018.1467467.
- Flores, M. (2016). LA GLOBALIZACIÓN COMO FENÓMENO POLÍTICO, ECONÓMICO Y SOCIAL. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 12(34),26-41.[fecha de Consulta 2 de Junio de 2022]. ISSN: 1856-1594. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70946593002>



- Garcés, D. (2018). Volver a la Chagra, el Fogón y la Maloca: oportunidades políticas y repertorios de acción no violentos de las mujeres indígenas amazónicas en Colombia. *Revista de Paz y Conflictos*, 11(1), 273-291.
- Gargallo, F. (2012). *Feminismo desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América*. Medellín, Colombia: Desde Abajo.
- Gasché, J. (2010). De hablar de educación intercultural a hacerla. *Mundo Amazónico*, 1, 111–134. Recuperado a partir de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/imanimundo/article/view/9414>
- Gee, P. (2011). Discourse Analysis and Education: Discourse analysis: What makes it Critical? En Rogers R. (Ed), *An introduction to critical discourse analysis education* (pp. 23-45). New York, Estados Unidos: Routledge
- Giraldo-Tafur, C. (2000). Medicina tradicional de la mujer inga. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 24(90), 5-24.
- Gomez J. & Hernandez, J. (2010). Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias. *Revista Cuicuilco*, 17 (48), 11-34.
- González-Arratia, N., Valdez-Medina, J., González-Escobar, S., & Aguilar, Y.,(2013). LOS ROLES DE GÉNERO DE LOS HOMBRES Y LAS MUJERES EN EL MÉXICO CONTEMPORÁNEO. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2),207-224.[fecha de Consulta 9 de Junio de 2022]. ISSN: 0185-1594. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29228336001>
- González-Piñeres, N. (2004). El movimiento indígena y sus paradigmas de interpretación. *Revista Guillermo de Ockham*, 2(2),139-161.[fecha de Consulta 10 de Junio de 2022]. ISSN: 1794-192X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105317711008>
- Gutiérrez-Esteban, P & González, R. (2011). LOS FEMINISMOS EN EL SIGLO XXI. PLURALIDAD DE PENSAMIENTOS. 335-351. 10.18172/brocar.1610.
- Guzmán, N., y Triana, D. (2019). Julieta Paredes: hilando el feminismo comunitario. *Ciencia Política*, 14(28), 21-47. Doi: <https://doi.org/10.15446/cp.v14n28.79125>





Hallak, J. (1999). *Globalización, derechos humanos y educación*. París: Unesco.

<http://apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/ferrones.pdf>

Lagos, C. (2015). El Programa de Educación Intercultural Bilingüe y sus resultados: ¿perpetuando la discriminación? *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 52(1), 84–94. <https://doi.org/10.7764/PEL.52.1.2015.7>

Lawrence, L. (2008). La concientización de Paulo Freire. *Historia de la Educación Colombiana*, (11), 51-72.

Leiva-Olivencia, J. (2011). La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Iberoamericana De Educación*, 56(1), 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie5611555>

Levi-Strauss, C. (1973). *Antropología estructural* (5a. ed.). buenos aires: EUDEBA.

López-Ospina, G. (2000). La educación para un desarrollo sostenible: un desafío por asumir del nivel local al internacional. *Perspectivas*, 113, 33-43.

Martínez, J. L. (2001). Educar en tiempos de globalización. *Padres y maestros*, 264, 10-13

Monje-Carvajal, J. (2015). El plan de vida de los pueblos indígenas de Colombia, una construcción de etnoecodesarrollo. *Luna Azul*, (41), 29-56.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.

Okoli, C. & Schabram, K. (2010). A Guide to Conducting a Systematic Literature Review of Information Systems Research. *SSRN Electronic Journal*. 10. 10.2139/ssrn.1954824.

Olate, M. (2019). Aportes de la filosofía intercultural latinoamericana para la gestión de la diversidad cultural migrante en la escuela. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, (87), 78-85.

ONIC, Organización Nacional Indígena de Colombia. (2008). *Mujeres indígenas sabias y resistentes. Voces y vivencias*. Bogotá D.C.: Bochica. Recuperado de <http://www.codacop.org.co/images/stories/pdf/MujeresIndigenaSabiasResistentes.pdf>

ONIC, Organización Nacional Indígena de Colombia. (2018) *Mujer Indígena desde El Origen Trasciende por Siempre*. Recuperado de <https://www.onic.org.co/comunicados-onic/2551-mujer-indigena-desde-el-origen-trasciende-por-siempre>



- Onwuegbuzie, A. & Frels, R. & Hwang, E. (2016). Mapping Saldaña's Coding Methods onto the Literature Review Process. *Journal of Educational Issues*, 2. 10.5296/jei.v2i1.8931.
- Paredes, J. (2010). "Hilando fino desde el feminismo indígena comunitario". En Y.
- Pérez de Cuéllar, J. (1997). *La nostra diversitat creativa. Informe de la Comissió Mundial sobre Cultura i Desenvolupament*. Barcelona: Centre Unesco de Catalunya.
- Portera, A. (2008). Intercultural education in Europe: Epistemological and semantic aspects. *Intercultural Education*, 19(6), 481-491. doi: 10.1080/14675980802568277  
*Revista de Ciencias Sociales*, 25, 1-25
- Rojas, A. (2011). Gobernar (se) en nombre de la cultura. Interculturalidad y educación para grupos étnicos en Colombia. *Revista colombiana de antropología*, 47(2), 173-198.
- Rojas-Curieux, T. (2019). Una mirada a los procesos en torno a la educación con los pueblos indígenas en Colombia. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 10(1), 9-34.
- Ron-Erráez, X. (2014). "Hacia la desoccidentalización de los feminismos. Un análisis a partir de las perspectivas feministas poscoloniales de Chandra Mohanty, Oyeronke Oyewumi y Aída Hernández", *Realis. Revista de estudios antiutilitaristas e Poscoloniais*, 4(1), 36-60.
- Saldaña, J. (2012). *The coding manual for qualitative researchers* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schmelkes, S. (2004). LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: UN CAMPO EN PROCESO DE CONSOLIDACIÓN. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), 9-13. [fecha de Consulta 15 de Julio de 2022]. ISSN: 1405-6666. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002002>
- Schmelkes, S. (2007). Educación intercultural: Fenómeno actual de los estados pluriculturales. *México, SEP*, 1-10.
- Todorov, T. (1987). *La conquista de América: la cuestión del otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Tubino, F. (2005). *La interculturalidad crítica como proyecto ético-político*. Trabajo presentado en el Encuentro Continental de Educadores Agustinos, Lima. Recuperado de  
<https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>





- Ulloa, A. (2007). Introducción: Mujeres indígenas: dilemas de género y etnicidad en los escenarios latinoamericanos. En Donato, L. M., Escobar, E. M., Escobar, P., Pazmiño, A. y Ulloa, A. (Eds.). *Mujeres indígenas, territorialidad y biodiversidad en el contexto latinoamericano* (pp. 17-33). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- UNESCO (2005). In *La protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales* (p. art 4). Paris. Retrieved from [https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/2811\\_16\\_passport\\_web\\_s.pdf](https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/2811_16_passport_web_s.pdf)
- Valladares, L. & Pérez-Cárdenas, L. (2010). Las encrucijadas de la ciudadanía de las mujeres indígenas: Experiencias de la ñahñu del Municipio de Amealco, Querétaro. *Castro Domingo, P. y Tejera Gaona, H.(Coords.). Participación y ciudadanía en México*, 109-144.
- Venegas-Martínez, J. & Moreno-Medrano, L. (2020). Breve panorama histórico de la educación intercultural en América Latina.
- Villalta, M. (2016). *Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región. Psicoperspectivas*, 15(1), 118-131. [fecha de Consulta 16 de Julio de 2022]. ISSN: 0717-7798. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171043532012>
- Vygotsky, L. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press, Boston, MA.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181.
- Weber, M. (1992). *Economía y sociedad. Ensayo de sociología comprensiva*.
- Weise, C & Álvarez-Valdivia, I. (2015). Percepciones sobre la identidad de género. Retos para la formación de mujeres, líderes indígenas de Colombia, Argentina, Bolivia y Ecuador.

