

CALIDAD EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE COMUNIDADES ÉTNICAS: UN REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Julio Cesar Halaby Guerrero

Código OrCid: <https://orcid.org/0000-0002-1410-1297>

E-mail: jucehague@hotmail.com
Universidad Tecnológica del Chocó
Colombia

Carmen Julia Correa Arias

Código OrCid: <https://orcid.org/0009-0007-7139-0682>

E-mail: d-carmen.correa@utch.edu.co
Universidad Tecnológica del Chocó
Colombia

Johanny Alexis Gelves Cárdenas

Código OrCid: <https://orcid.org/0000-0001-6952-4097>

E-mail: Johannygel22@hotmail.com
Secretaría de Educación del Distrito
Colombia

Recibido: 10/11/2025

Aprobado: 25/11/2025

RESUMEN

Este artículo presenta una revisión bibliográfica sobre la calidad educativa en la educación superior dirigida a comunidades étnicas, con el propósito de identificar avances, desafíos y propuestas orientadas a la inclusión y la equidad. La metodología empleada fue de tipo cualitativa, basada en la recopilación análisis y sistematización de fuentes académicas, principalmente, tesis doctorales y tesis de maestrías, publicadas en los últimos cinco años, centradas en políticas públicas, modelos pedagógicos interculturales y experiencias educativas contextualizadas, publicadas en base de datos como Google Scholar, Redalyc, Scielo, Dialnet y repositorios institucionales de universidades colombianas y latinoamericana. Los hallazgos evidencian que, aunque existen marcos normativos que promueven la equidad en el acceso y permanencia de estudiantes pertenecientes a comunidades étnicas, persisten brechas significativas en cuanto a infraestructura, formación docente intercultural, pertinencia curricular y participación comunitaria en la gestión educativas. Además, se identifican buenas prácticas que integran saberes ancestrales y metodologías activas como estrategias para fortalecer la identidad cultural y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las conclusiones destacan la necesidad de una visión integral de la calidad que no se limite

Julio Cesar Halaby Guerrero, Universidad Tecnológica del Chocó (D.L.C), Docente, Colombia, Magister Microbiología Industrial, Universidad Javeriana.

Carmen Julia Correa Arias, Universidad Tecnológica del Chocó (D.L.C), Docente, Colombia, Magíster en Paz, Desarrollo y Resolución de Conflicto, Universidad de Pamplona.

Johanny Alexis Gelves Cárdenas, Secretaría de Educación del Distrito, Docente, Colombia, PhD Doctorado en Educación, Universidad Benito Juárez G.

a indicadores cuantitativos, sino que contemple la diversidad cultural como eje transversal del quehacer académico. Se recomienda fortalecer los mecanismos de evaluación con enfoque diferencial, fomentar el diálogo intercultural y garantizar la financiación sostenible de programas inclusivos que respondan a las realidades socioculturales de las comunidades étnicas.

PALABRAS CLAVE: Calidad educativa, comunidades étnicas, educación superior, inclusión, pertinencia cultural.

EDUCATIONAL QUALITY IN HIGHER EDUCATION OF ETHNIC COMMUNITIES: A BIBLIOGRAPHIC REVIEW.

ABSTRACT

This article presents a bibliographic review on educational quality in higher education for ethnic communities, with the purpose of identifying advances, challenges, and proposals aimed at inclusion and equity. The methodology employed was qualitative, based on the compilation, analysis, and systematization of academic sources, primarily doctoral and master's theses, published in the last five years. These sources focus on public policies, intercultural pedagogical models, and contextualized educational experiences, published in databases such as Google Schools, Redalyc, Scielo, Dialnet, and institutional repositories of Colombian and Latin American universities. The findings show that, although regulatory frameworks exist that promote equity in access and retention for students belonging to ethnic communities, significant gaps persist in terms of infrastructure, intercultural teacher training, curricular relevance, and community participation in educational management. In addition, good practices are identified that integrate ancestral knowledge and active methodologies as strategies to strengthen cultural identity and improve teaching-learning processes. The conclusions highlight the need for a comprehensive approach to quality that is not limited to quantitative indicators but rather considers cultural diversity as a cross-cutting theme of academic practice. It is recommended that evaluation mechanisms with a differential approach be strengthened, intercultural dialogue be fostered, and sustainable funding for inclusive programs that respond to the sociocultural realities of ethnic communities be guaranteed.

Keywords: Educational quality, ethnic communities, higher education, inclusion, cultural relevance.

1. Introducción:

En las últimas décadas, al Educación Superior en América Latina ha experimentado un proceso de expansión y diversificación lo que ha permitido la inclusión de sectores históricamente excluidos como las comunidades étnicas. Sin embargo, esta apertura no ha estado exenta de tensión estructurales y culturales que cuestionan el concepto hegemónico de calidad educativa. En el caso de Colombia y otros países de la Región, los pueblos indígenas, afrodescendientes y raizales continúan enfrentando barreras significativas en términos de acceso, permanencia y pertinencia de los programas universitarios, lo cual pone en evidencia una deuda histórica del sistema educativo con la diversidad cultural.

La promulgación de marcos normativos como la Constitución de 1991 en Colombia ha propiciado el reconocimiento formal de los derechos educativos de los pueblos étnicos. No obstante, como señala Rivera (2021), dicho reconocimiento ha sido insuficiente a la persistencia de modelos institucionales que no logran integrar las realidades culturales de los estudiantes en sus estructuras curriculares y pedagógicas. Las políticas públicas tienden a asumir una visión uniforme de calidad, ignorando la necesidad de enfoques diferenciales que consideren las cosmovisiones, lenguas saberes ancestrales y proyectos de vida de las comunidades étnicas.

El presente artículo tiene como objetivo analizar el estado actual de la calidad educativa en la educación superior dirigida a comunidades étnicas, a partir de una

revisión bibliográfica de tesis doctorales y de maestrías entre 2020 y 2025. Esta revisión sistematiza el conocimiento académico producido en los últimos años sobre este tema, con el propósito de identificar los enfoques teóricos, metodológicos y los hallazgos que abordan las tensiones entre inclusión, pertinencia y reconocimiento cultural en la universidad. En particular, se pretende visibilizar los aportes emergentes desde la etnoeducación, los sistemas educativos propios y las experiencias de los estudiantes indígenas en su tránsito por la educación superior.

La revisión se orienta a responder tres preguntas centrales: ¿Cómo se está comprendiendo la calidad educativa en contextos de educación superior dirigidos a comunidades étnicas?; ¿Cuáles son las principales barreras estructurales, pedagógicas y culturales que limitan su implementación? Y ¿Qué propuestas o experiencias han surgido desde las comunidades para transformar el modelo educativo vigente?

Estas preguntas permiten enfocar el análisis en los factores que condicionan o potencian la calidad desde una perspectiva intercultural e inclusiva.

Ahora bien, esta revisión se justifica por la necesidad de consolidar un marco interpretativo que articule los resultados de investigaciones dispersas y, en muchos casos, poco visibilizadas, como lo son las tesis académicas. Además, responde a una brecha importante en literatura: la escasa sistematización de propuestas educativas que reconozcan la diversidad étnica como un componente estructural de la calidad educativa. Estudios como los de Tobar (2020) dejan en evidencia la necesidad urgente de avanzar

hacia sistemas educativos propios contruidos desde las visiones políticas, epistemológicas y pedagógicas de los pueblos originarios.

En consecuencia, esta revisión no solo aporta a la comprensión del estado del arte sobre calidad educativa e inclusión étnica en la educación superior, sino que también ofrece insumos para la formulación de políticas públicas, estrategias instituciones y reformas curriculares que integren la interculturalidad como principio orientador. A través de un análisis crítico de las experiencias documentadas, este artículo propone una mirada transformadora que reconozca a las comunidades étnicas no como beneficiarias pasivas del sistema, sino como sujetos activos en la construcción de una educación superior más equitativa, pertinente y culturalmente respetuosa.

2. Método

2.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo documental, orientado por los principios de revisión bibliográfica sistemática. La búsqueda se centró en identificar estudios académicos rigurosos que abordaran la calidad educativa en la educación superior con enfoque en comunidades étnicas, especialmente en contextos latinoamericanos. El proceso comenzó con la definición de palabras clave relevantes como: *calidad educativa*, *educación superior*, *comunidades étnicas*, *inclusión e interculturalidad*, las cuales fueron combinadas estratégicamente mediante operadores booleanos para optimizar los resultados en las plataformas consultadas.

La recopilación de los documentos se realizó en base de datos académicas como Google Scholar, Redalyc, Scielo, Dialnet y repositorios institucionales de universidades colombianas y latinoamericanas. La búsqueda se centró en tesis doctorales y de maestrías, por tratarse de fuentes primarias que permiten acceder a investigaciones recientes, contextualizadas y con una profundidad teórica y metodológica significativa. Este proceso permitió identificar una muestra inicial de más de 30 trabajos, de los cuales se seleccionaron 15 que cumplieran con los objetivos temáticos del estudio y ofrecían aportes relevantes al análisis de la calidad educativa desde una perspectiva intercultural.

2.2. Criterios de selección

Para asegurar la pertinencia de los documentos incluidos, se establecieron criterios de inclusión y exclusión rigurosos. Se incluyeron tesis doctorales y de maestrías publicadas entre los años 2020 y 2025, escritas en español y que abordaran explícitamente temas relacionados con la calidad educativa en la educación superior y la educación en comunidades étnicas (afrodescendiente, indígenas, raizales, etc.), publicadas en bases de datos como Google Scholar, Redalyc, Scielo, Dialnet y repositorios institucionales de universidades colombianas y latinoamericanas. Además, los estudios debían centrarse en conceptos latinoamericanos, privilegiando aquellos que ofrecieran análisis críticos desde enfoques etnográficos, interculturales o de derechos.

Se excluyeron trabajos que no profundizaran en el tema de la calidad educativa o que solo hicieran mención tangencial de las comunidades étnicas, así como aquellos

que se enfocaran únicamente en niveles educativos distintos a la educación superior. También se descartaron estudios que no presentaran una metodología claramente definida o que no estuvieran disponible en texto completo. Esta depuración permitió garantizar la alineación entre los objetivos del artículo y los contenidos de los estudios analizados, evitando sesgos temáticos y manteniendo la coherencia en el propósito investigativo.

2.3. Recuperación de la información

Una vez definidos los criterios de selección, se procedió a la recuperación sistemática de los documentos completos. Se creó una matriz bibliográfica que permitió sistematizar la información esencial de cada estudio, con los siguientes datos. Autor (es), año, título, tipo de documento, objetivo, método, hallazgos principales y aportes al tema tratado en el presente artículo. Esta estrategia permitió construir una visión comparativa y estructurada de los aportes investigativos recientes.

Las fuentes documentales consultadas incluyeron bibliotecas digitales universitarias, bases de datos institucionales, catálogos en línea y revistas académicas especializadas. Esta revisión de fuentes garantizó una revisión exhaustiva del campo y, permitió acceder a investigaciones que, aunque no siempre indexadas en bases internacionales, poseen un alto valor contextual y metodológico. La recuperación efectiva de la información fue clave para asegurar que el análisis bibliográfico se basara en evidencia sólida, pertinente y representativa del fenómeno en estudio.

2.4. Evaluación de la calidad de los artículos seleccionados

La evaluación de la calidad de las tesis seleccionadas se realizó con base en criterios de rigurosidad metodológica, coherencia interna y relevancia temática. Se valoraron aspectos como la claridad en el planteamiento del problema, la fundamentación teórica, la adecuación del diseño metodológico, la profundidad del análisis y la pertinencia de las conclusiones. Cada tesis fue sometida a una lectura crítica a fin de verificar la calidad del contenido, considerando el contexto institucional en el que fue elaborada y la contribución efectiva al campo de estudio de la calidad educativa con enfoque étnico.

Para garantizar una valoración objetivo se empleó una evaluación basada en estándares cualitativos propuestos por la literatura sobre revisiones sistemáticas (criterios como credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad). Este proceso permitió identificar fortalezas y limitaciones de cada estudio, así como priorizar aquellos trabajos que ofrecían una mirada crítica, fundamentada y propositiva. Como resultado se integraron al análisis final únicamente las investigaciones que demostraban una contribución significativa al entendimiento de los retos y posibilidades de una educación superior inclusiva y culturalmente pertinente.

3. Desarrollo y discusión

3.1. Organización y estructura de los datos

3.1.1. *Barreras estructurales de acceso y permanencia*

Una de las principales problemáticas que atraviesan las comunidades étnicas en la educación superior es el acceso restringido y la baja permanencia, originadas en factores estructurales. Trochez, (2021) resalta que las limitaciones económicas, la distancia geográfica y la escasa oferta de cupos en instituciones convencionales, excluyen a los jóvenes indígenas de su derecho a la formación profesional. Situación que se agrava por la ausencia de políticas públicas con enfoque diferencial, como lo expone Tobar, (2020).

Por su parte, Chimbo (2024) refuerza esta perspectiva al señalar que las políticas de gratuidad no han garantizado una inclusión efectiva de los pueblos indígenas en el sistema universitario. Aunque ha habido avances en términos de matrícula, los estudiantes siguen enfrentando obstáculos como la adaptación a exámenes estandarizados, entornos urbanos hostiles y la falta de apoyo psicoeducativo que responda a su contexto.

Desde un enfoque discursivo las experiencias de estudiantes indígenas en tránsito por la Universidad Tecnológica de Pereira que aportan Gaviria y Mora (2023), muestran que las rutas pedagógicas son diseñadas sin considerar las realidades culturales, afectando la apropiación del conocimiento y generando un sentimiento de desarraigo institucional. De allí que, pese al reconocimiento constitucional de 1991, el acceso de los grupos étnicos a una educación superior intercultural no ha estado acompañado de transformaciones estructurales efectivas (Rivera, 2021). En muchas

universidades prevalece un modelo de educación occidental que desconoce los procesos formativos propios de estas comunidades.

En consonancia con lo antes expuesto, Martínez, (2023), desde una revisión bibliográfica señala que la inclusión se ve limitada por dos dimensiones: las condiciones materiales de ingreso, permanencia y graduación y la falta de reconocimiento de los valores culturales de los pueblos indígenas. Desde una perspectiva más amplia Betancourt (2022) indica que los acuerdos sociales que orientan la inclusión aún están basados en modelos de clasificación y homogenización. El reconocimiento como categoría emergente, aunque sin suficiente peso institucional, se plantea como alternativa para superar los reduccionismos que afectan a los individuos del sistema educativo.

En síntesis, las barreras estructurales que enfrentan las comunidades étnicas en la educación superior, reflejan un sistema aun limitado por modelos homogéneos que desconocen la diversidad cultural como eje transformador de la calidad educativa. La falta de políticas de admisión con enfoque diferencial, la escasa oferta territorial, la desarticulación entre los saberes propios y los contenidos académicos, así como la débil formación docente en interculturalidad, perpetúan la exclusión y el desarraigo de los estudiantes pertenecientes a comunidades étnicas. Aunque existen avances normativos y algunas experiencias institucionales prometedoras, persiste una brecha entre el discurso inclusivo y la práctica efectiva.

3.1.2. *Pertinencia curricular y saberes propios*

La calidad educativa en contextos étnicos está profundamente ligada a la pertinencia del currículo y al reconocimiento de los saberes ancestrales. Acevedo (2022) destaca que la exclusión de la lengua materna y de los conocimientos indígenas en los planes de estudio generan barreras académicas y culturales que obstaculizan el aprendizaje. La falta de adaptación curricular repercute en la baja participación y apropiación del proceso formativo.

Sobre el Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP de los pueblos indígenas amazónicos, Herrera (2022) plantea que una educación de calidad debe responder a principios políticos, epistemológicos y pedagógicos construidos por las propias comunidades y no por modelos externos. Además, este autor resalta que la participación efectiva resulta clave para garantizar una implementación educativa coherente con la visión del territorio.

Para Revelo (2023) las políticas etnoeducativas, aunque formalmente reconocen la diversidad, en la práctica producen dinámicas de exclusión. Su análisis etnográfico en Nariño muestra cómo la construcción de la identidad indígena se tensiona en contextos universitarios que no reconocen las subjetividades étnicas en sus prácticas pedagógicas. Mena (2020) desde el enfoque de las comunidades negras, insiste en que el conocimiento tradicional debe ser protegido como un derecho colectivo, lo cual implica que el currículo universitario debe integrarlo no como un anexo, sino como parte esencial

de la formación. Esta reivindicación va más allá de lo pedagógico, hacia una justicia epistémica.

Sobre la ambigüedad del tratamiento de la etnoeducación en el aula Castañeda y Pineda (2021) hacen un llamado de atención pues, aunque está reconocida formalmente, suele limitarse a actividades culturales o conmemorativas sin continuidad. Para estos autores, la inclusión debe transversalizarse en todas las áreas del saber, articulando prácticas pedagógicas coherentes con las identidades estudiantiles.

La calidad desde el enfoque étnico se configura por componentes como el diálogo, la participación y la reflexión colectiva, así lo resaltan Alonso, et al., (2021); a este respecto el currículo, en estos casos, emerge del territorio, de las necesidades comunitarias y del reconocimiento de los procesos históricos de lucha y autonomía.

3.1.3. Gestión institucional e inclusión intercultural

El análisis de los estudios investigados para este artículo muestra una preocupación compartida sobre la rigidez de las estructuras universitarias frente a las necesidades de las comunidades étnicas. Tobar (2020) propone que la consolidación del SEIP como política pública estable permitiría avanzar hacia una autonomía educativa que responda a los principios culturales de los pueblos indígenas.

Por otro lado, Medrano (2021) al estudiar la calidad en la Universidad Autónoma de Nicaragua, encuentra debilidades estructurales en la gestión de talento humano, eficiencia administrativa y cultura de servicio. Si bien, el estudio de este autor no se

encuentra enfocado en las comunidades étnicas, sus hallazgos permiten establecer paralelos con los desafíos de incorporar una mirada diferencial en la gestión educativa. Sobre este aspecto Molina et al., (2021) al tratar el tema plantean que una verdadera inclusión debe partir de la formación del personal docente, pero, además, identifican que muchos educadores desconocen los marcos normativos y carecen de herramientas para implementar ajustes razonables según las características de los estudiantes. Escenario que representa una limitante a la aplicabilidad de los principios de equidad y diversidad.

Rivera (2021) refuerza esta necesidad de identificar a los profesores como actores clave en los procesos interculturales. Su presencia – ya sea como miembros de las comunidades o como aliados externos – determina en gran medida la eficacia de los currículos diferenciados en contextos educativos étnicos.

En el caso de Gaviria y Mora (2023) se destaca que, aunque existen lineamientos institucionales que buscan favorecer la inclusión, estos no logran permear en el aula. El papel del docente una vez más, resulta fundamental para garantizar que la interculturalidad no sea solo una política escrita, sino una práctica vivida.

Finalmente, Betancourt (2022) sostiene que el reconocimiento institucional de la diferencia es el punto de partida para una transformación educativa. Este reconocimiento debe ir acompañado de mecanismos de evaluación inclusivos, recursos adecuados y espacios de participación real que fortalezcan el tejido entre universidad y comunidad.

3.1.4. Tensiones, propuestas y desafíos en la construcción de calidad

Uno de los principales consensos entre las tesis revisadas es que la calidad educativa no puede seguir limitada a indicadores técnicos o estandarizados. Tobar (2020), Herrera (2022) y Acevedo (2022) coinciden en que la inclusión cultural, el respeto por los saberes y la participación de las comunidades deben considerarse indicadores clave de calidad en contextos étnicos.

En términos de propuestas Alonso et al., (2021) y Castañeda y Pineda (2021) recomiendan fortalecer la construcción de currículos participativos desde el territorio, que reconozcan los saberes comunitarios como parte activa del proceso formativo. Estas experiencias constituyen ejemplos de cómo puede construirse la calidad desde lo local y desde los pueblos.

De igual forma Chimbo (2024) advierte que las políticas de acceso sin acompañamiento adecuado no garantizan permanencia ni éxito académico. Esto implica la necesidad de sistemas de apoyo integrales que reconozcan las trayectorias diversas de los estudiantes indígenas, desde el ingreso hasta su graduación.

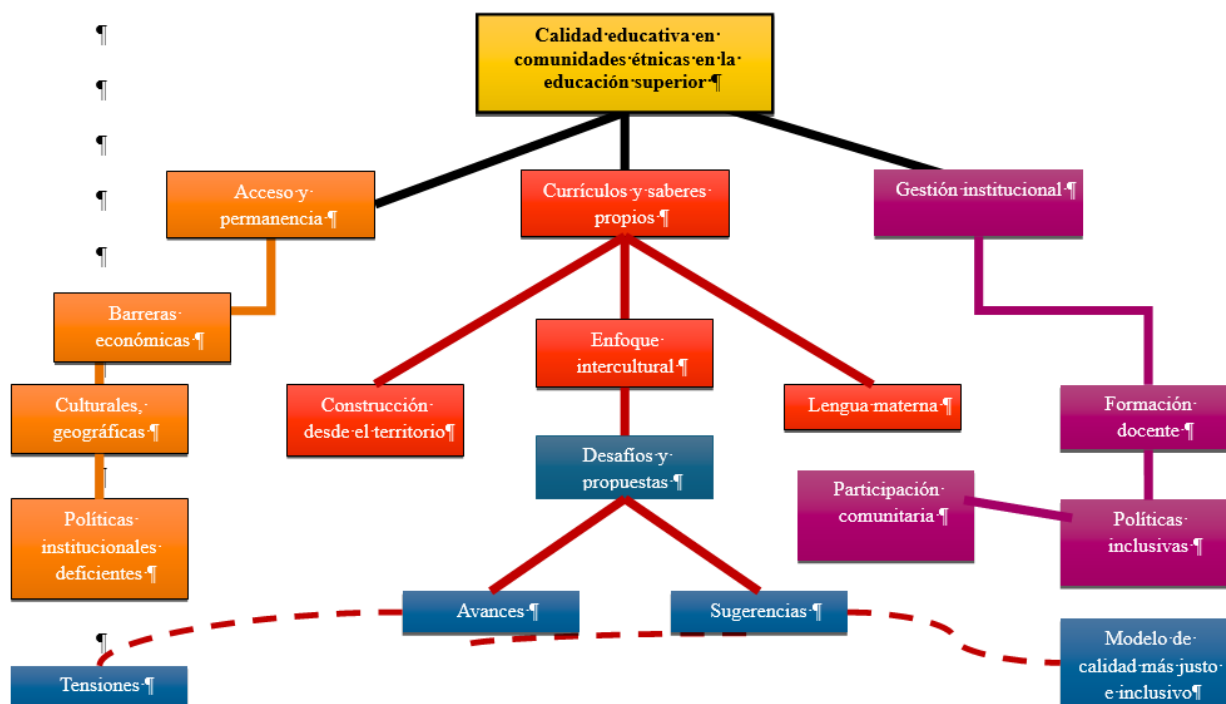
Una tensión importante es la brecha entre las políticas institucionales y su implementación real. Gaviria y Mora (2023) evidencian que, aunque las universidades han adoptado discursos inclusivos, en la práctica las estructuras siguen reproduciendo exclusión, siendo necesario cerrar esta brecha mediante el diseño de indicadores interculturales verificables.

En este sentido, se impone el reto de avanzar hacia modelos educativos más inclusivos, participativos y culturalmente pertinentes. La calidad educativa en comunidades étnicas no se materializará sin la voluntad política, inversión en formación docentes, mecanismos de diálogo intercultural y una visión amplia de lo que significa educar en contextos de diversidad.

Ilustración 1

Mapa mental

Mapa-mental



Fuente: Elaboración propia

3.2. Combinación de los resultados de diferentes originales:

Al integrar los resultados de los estudios revisados, se identifican algunos consensos significativos. En primer lugar, todos los trabajos coinciden en que la calidad educativa no puede medirse exclusivamente por indicadores estandarizados, sino que debe incluir elementos como la pertinencia cultural, la participación comunitaria y el respeto por las comunidades étnicas (Tobar, 2020; Acevedo, 2022 y Herrera, 2022).

En segundo lugar, existe un acuerdo en que las políticas de inclusión han sido insuficientes para garantizar un acceso equitativo y una permanencia digna de los estudiantes pertenecientes a comunidades étnicas. A pesar, de la gratuidad en algunos casos como indica Chimbo (2024), las condiciones de vida y las exigencias académicas no siempre se ajusta a las realidades de estas poblaciones. Por otro lado, algunos estudios discrepan en cuanto a la profundidad de las transformaciones necesarias. Mientras que Tobar (2020) y Herrera (2022) defienden el fortalecimiento de los sistemas educativos propios como el SEIP, otros autores como Medrano (2021) y Molina et al., (2021) plantean reformas desde las universidades convencionales que integren el enfoque diferencial dentro de su estructura.

Otro punto de convergencia, se halla en la necesidad de incorporar al cuerpo docente como actor clave en la transformación intercultural. Autores como Rivera (2021), Betancourt (2022) y Gaviria y Mora (2023) resaltan que muchos de los avances propuestos desde las políticas institucionales no logran materializarse en el aula debido a la falta de formación docente en diversidad cultural.

3.3. Argumentación crítica de los resultados

Desde una mirada crítica, es posible reconocer que la mayor fortaleza de las tesis revisadas reside en su enfoque cualitativo, lo que permitió acceder a las voces de los sujetos y a la interpretación contextualizada de sus experiencias educativas. Estudio como el de Chimbo (2024) y Gaviria y Mora (2023) emplean metodologías narrativas y

de análisis del discurso para recuperar las vivencias de los estudiantes, ofreciendo un panorama más humano y realista de los desafíos que enfrentan.

No obstante, una limitación común en varias de las investigaciones es la reducida posibilidad de generalización de los resultados debido a muestras pequeñas o focalizadas en instituciones específicas. Aunque este enfoque es valioso para comprender lo local, se requiere complementar con estudios comparativos o mixtos que integren datos cuantitativos y permitan ampliar el alcance de las conclusiones.

De igual forma, se debe considerar la escasa presencia de trabajos que exploren la educación superior afrodescendiente en profundidad, más allá del caso de Mena (2020). Esto pone en evidencia una brecha en la literatura que podría abordarse en futuras investigaciones, ampliando el enfoque más allá de los pueblos indígenas y visibilizando la diversidad de comunidades étnicas del país y la región.

Finalmente, es necesario destacar la relevancia de propuestas como las de Castañeda y Pineda (2021), que advierten sobre el riesgo de reducir la etnoeducación a eventos culturales puntuales sin una verdadera integración curricular. La calidad educativa en contextos étnicos exige un rediseño profundo de los modelos pedagógicos, que promueva la reflexión intercultural, la justicia epistémica y la autonomía educativa desde los territorios.

4. Conclusiones

El presente artículo permitió identificar que la calidad educativa en la educación superior dirigida a comunidades étnicas continúa enfrentando obstáculos estructurales, pedagógicos y políticos. Los principales hallazgos revelan que el acceso a la universidad aún se ve limitado por factores económicos, geográficos y culturales y que las instituciones no han logrado implementar de manera efectiva modelos inclusivos con enfoque diferencial. Además, se constató que la permanencia de los estudiantes indígenas y afrodescendientes depende en gran medida de la pertinencia del currículo, la integración de saberes ancestrales y la disponibilidad de apoyos institucionales continuos.

En cuanto a la gestión institucional, se identificó una desconexión entre los discursos inclusivos y su aplicación en la práctica. La formación docente, la participación de las comunidades en el diseño curricular y la voluntad política son factores determinantes que aun presentan debilidades significativas. No obstante, algunas tesis destacaron experiencias exitosas como los Proyectos Educativos Comunitarios y los avances del SEIP, que ofrecen alternativas valiosas construidas desde el territorio y con participación activa de los pueblos.

Los resultados de esta revisión permiten afirmar que la calidad educativa no puede medirse de manera única con estándares convencionales, sino que debe incorporar dimensiones culturales, identitarias y comunitarias. Se recomienda fortalecer

la formación docente en interculturalidad, consolidar mecanismos de evaluación con enfoque diferencial, apoyar políticas públicas para la autonomía educativa de los pueblos étnicos y garantizar la financiación sostenible de programas inclusivos.

Desde la perspectiva del investigador, este trabajo deja en evidencia la necesidad urgente de una transformación profunda del modelo universitario, que deje ver a los pueblos étnicos como sujetos vulnerables y los reconozca como actores epistémicos y políticos. La construcción de una educación superior verdaderamente intercultural y de calidad pasa por abrir espacios de diálogo, justicia y equidad que permitan a estas comunidades proyectarse académicamente sin renunciar a su identidad ni a su historia.

5. Referencias

- Acevedo, V. (2022). *Inclusión en la educación superior a comunidades indígenas*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/389555915_Inclusion_en_la_educacion_superior_a_comunidades_indigenas
- Alonso, R., Pinzón, Y., Sannit, C. (2021). *Retos y desafíos que atraviesa el desarrollo de los Proyectos Educativos Comunitarios en la Comunidad Indígena Nasa del municipio de Toribío y el resguardo de Huellas del Norte del Cauca*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16437>
- Betancourt, J. (2022). *La Inclusión Como Posibilidad de Reconocimiento en los Escenarios Educativos*. Universidad de Caldas. Recuperado de: <https://repositorio.ucaldas.edu.co/entities/publication/70576a67-784f-4762-9b02-8768d3d3dc49>
- Castañeda, A. & Pineda, J. (2021). *Etnoeducación: prácticas pedagógicas y estrategias didácticas que promueven la educación inclusiva*. Universidad Minuto de Dios. Recuperado de: <https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/14039/2/Trabajo%20de%20grado..pdf>
- Chimbo, E. (2024). *Democratización en el acceso a la educación superior de grupos indígenas del Ecuador: Un análisis desde la mirada de los estudiantes*. Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2892/te.2892.pdf>
- Gaviria, C. & Mora, S. (2023). *Estudiantes Indígenas en la Universidad Tecnológica de Pereira: Experiencias Durante su Tránsito Académico*. Universidad Tecnológica de

- Pereira. Recuperado de:
<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/6a041509-4453-4c4a-8217-0180b384e0ce/content>
- Herrera, B. (2022). *Retos Políticos, Epistemológicos y Pedagógicos en el Sistema Educativo Indígena Propio -SEIP Capítulo Amazonia. desde el Pensamiento de los Pueblos Indígenas Amazónicos*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17824>
- Martínez, M. (2023). *Consideraciones sobre la inclusión de estudiantes indígenas en la educación superior en Colombia*. Recuperado de: <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/ess.v35i2.633-sg-6>
- Medrano, R. (2021). *Gestión de la calidad en la Unidad de Educación Continua y Posgrado (UECP) de la Facultad Regional Multidisciplinaria de Carazo, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Recuperado de: <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/16521/>
- Mena, A. (2020). *El Derecho al Conocimiento Tradicional en las Comunidades Negras de Colombia: Una Discusión desde los Derechos Étnicos Fundamentales*. Universidad del Rosario. Recuperado de: <https://repository.urosario.edu.co/items/c93e33d7-0a7c-423e-b71d-368e353f49fc>
- Molina, D. Pérez, D. & Rincón, W. (2021). *Educación Inclusiva en la Educación Superior: Avances y Retos en la Universidad La Gran Colombia*. Universidad La Gran Colombia. Recuperado de: <https://repository.ugc.edu.co/items/7069636e-9f7c-437a-8943-05e98c4462e4>
- Rivera, M. (2021). *Educación Dirigida a Grupos Étnicos Alrededor de la Constitución de 1991. El reconocimiento de los propios, de los otros y el autorreconocimiento*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:

[http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17247/Mar%
C3%ADa%20del%20Pilar%20Rivera%20Morato_2021.pdf?sequence=4](http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17247/Mar%C3%ADa%20del%20Pilar%20Rivera%20Morato_2021.pdf?sequence=4)

Revelo, J. (2023). *Aprendiendo a ser indio. La Etnoeducación y las renovadas formas de ser Indígena*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de:
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/84027>

Tobar, M. (2020). *El Sistema Educativo Indígena Propio: Política pública educativa de los pueblos indígenas de Colombia*. Universidad de La Sabana. Recuperado de:
<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/47650?show=full>

Trochez, N. (2021). *Acceso a la Educación Superior por Parte de Comunidades Indígenas: El Caso de la Comunidad Nasa*. Universidad ICESI. Recuperado de:
<https://repository.icesi.edu.co/items/ffc84698-371c-46c8-83e2-a5f841f344d7>