
Actitudes del alumnado hacia la interacción comunicativa intercultural

Student attitudes towards intercultural communicative interaction

Adriana Huaiquimil Hermosilla

Universidad San Sebastián Sede Patagonia, Chile

Resumen

La diversidad cultural en las aulas y en la sociedad en general, exige educar para convivir en un ambiente culturalmente diverso y socialmente complejo. En este contexto, el objetivo de este capítulo es presentar la evaluación de la dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en estudiantes entre 11 y 13 años de edad de escuelas rurales en contexto intercultural indígena en el Sur Austral de Chile. Para evaluar estas actitudes se utilizó la Escala de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000) adaptada a nivel cultural y madurativo. Incluye cinco dimensiones y 22 ítems a los que se responde expresando el grado de acuerdo mediante una escala tipo Likert. Los resultados obtenidos señalan que el alumnado participante se encuentra en una posición cercana a una sensibilidad intercultural inicial. Además, se evidencia la incidencia significativa de experiencias escolares de aprendizaje en lengua y cultura indígena y los vínculos afectivos con personas de otras culturas en el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad cultural. Se concluye que es necesario que programas orientados al desarrollo de la competencia intercultural y su dimensión afectiva consideren de manera integral enfoques de conciencia cultural y de aprendizaje experiencial e interaccional que permitan a los niños vivir experiencias significativas de interacción y vínculo con personas de otras culturas.

Palabras Clave: Competencia Intercultural, actitudes, sensibilidad intercultural, escuela rural, cultura indígena.

Cita sugerida:

Huaiquimil Hermosilla, A. (2018). Actitudes del alumnado hacia la interacción comunicativa intercultural. En G. de la Cruz Flores (Coord.), *Experiencias educativas en el aula de Infantil, Primaria y Secundaria*. (pp. 115-124). Eindhoven, NL: Adaya Press.

Abstract

Cultural diversity in classrooms and in society, in general, demands educating to live in a culturally diverse and socially complex environment. In this context, the objective of this study is to present an evaluation of the affective dimension of the intercultural communicative competence in students between eleven and thirteen years old from rural schools in a native intercultural context in the South of Chile. So that to evaluate these attitudes, the Chen and Starosta Intercultural Sensitivity Scale (2000), adapted to a cultural and developmental level, was used. It includes five dimensions and twenty two items which are answered by expressing the level of agreement in a Likert Scale. The results obtained indicate that the participants are in a position close to initial cultural sensitivity. In addition, there is evidence of significant incidence of learning school experiences on native language and culture and affective bonds with people from other cultures in the development of positive attitudes towards cultural diversity. It is concluded that it is necessary that programmes oriented to the development of intercultural competence and its affective dimension comprehensively consider cultural conscience and experiential and interactional learning approaches which allow children live significant experiences on interaction and link with people from other cultures.

Keywords: Intercultural competence, attitudes, intercultural sensitivity, rural school, native culture.

Introducción

Como muchos otros en la región, Chile es un país culturalmente diverso, aunque esta diversidad aún no ha sido asumida oficialmente y para muchos sigue siendo un problema a combatir (Loncón, 2013). Particularmente, el último Censo Nacional de Población realizado en 2002 señala que la población en Chile es de 15.116.435 habitantes, de los cuales 692.192 personas (4,6%) dijeron pertenecer a uno de los grupos étnicos considerados en el instrumento Censal (Instituto Nacional de Estadística, 2005).

En relación a la educación, la Ley General de Educación (N° 20.370), vigente desde el año 2008, establece la diversidad como uno de sus principios fundamentales, no obstante la educación sigue siendo homogénea, pues de acuerdo con Loncón (2013) asumir la diversidad implica comprender que no hay solo una forma de desarrollo de los pueblos, una sola visión de mundo, de la realidad, de la persona y de la naturaleza.

En este sentido, las consecuencias de la homogenización se traducen en la pérdida de la identidad cultural, falta de valoración de las lenguas y culturas indígenas, problemas de convivencia escolar, racismo, discriminación y prácticas que vulneran los derechos de los estudiantes y empobrecen nuestra condición humana.

Actualmente, la educación intercultural se implementa mediante el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) que busca preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global a partir de prácticas pedagógicas y gestión de la interculturalidad.

Sin embargo, tan solo a partir del año 2009 entra en vigencia la asignatura de Lengua Indígena quechua, aymara, rapanui y mapudungun en las escuelas (Decreto Supremo N° 280). El mismo decreto define como condición para su implementación el primer año al menos un 20% de matrícula indígena por curso.

En este sentido, si la Educación Intercultural Bilingüe es un modelo para que los pueblos indígenas, como en el caso de Chile, valoren su cultura y se abra al conocimiento de otras visiones, en el enfoque intercultural los estudiantes no indígenas ¿no deberían también abrirse a conocer y valorar otras culturas y sobre todo las existentes en su territorio, como las originarias en Chile?

Todos los pueblos se benefician de un enfoque educativo intercultural, ya que permite apreciar y enriquecerse en la diferencia de las identidades culturales y desarrollar la competencia intercultural, entendida como una combinación de actitudes positivas ante la diversidad cultural, habilidades de comunicación intercultural verbal y no verbal (Vilà, 2012) y capacidad para reflexionar sobre los propios prejuicios y estereotipos (Aguado *et al.*, 2007).

En este escenario, me pregunto si las escuelas están respondiendo adecuadamente a las exigencias propias del desarrollo de una cultura inclusiva desde el enfoque de educación intercultural, si se está desarrollando la competencia intercultural en los niños y niñas de las escuelas y cómo plantear una estrategia de enseñanza para su desarrollo.

Al respecto, en este capítulo se presentan los resultados de un estudio que ha tenido por objetivo evaluar la dimensión afectiva de la competencia intercultural y conocer variables que inciden de forma significativa en el desarrollo de la sensibilidad intercultural.

Finalmente, se proponen algunas orientaciones respecto a principios pedagógicos y criterios a considerar en el diseño de actividades formativas para el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad cultural.

Desarrollo

La riqueza de la diversidad cultural

Actualmente, las sociedades se configuran cada vez con mayor diversidad cultural. Estos cambios generan sistemas de relaciones sociales más complejas cuando se enfrentan al desafío de armonizar diferentes sistemas culturales y crear nuevos escenarios de diálogo entre personas y pueblos.

En este escenario, la diversidad cultural es un hecho social que puede ser motor de desigualdad y discriminación o bien generar oportunidad de desarrollo humano (Hirmas, Hevia, Treviño, y Marambio, 2005). En efecto, uno de los grandes retos de la sociedad

occidental es afrontar la diversidad cultural y reconocer a las distintas identidades en un espacio colectivo, lo que se ha denominado el desafío de la multiculturalidad (Bartolomé y Cabrera, 2003).

Reconocer la riqueza de la diversidad cultural es el comienzo para una convivencia pacífica, respetuosa que genere oportunidades equitativas de desarrollo para diferentes culturas existentes en el mundo (Aguado *et al.*, 2007; Comboni y Juárez, 2014; Godenzzi, 2005; Lucas da Costa, 2016; Olivé, 2010). Según Aguado *et al.* (2007), la diversidad es una constante humana y se define como un proceso más que como una categoría. Así la heterogeneidad es la norma y lo que debería preocupar a las sociedades es la tendencia a la homogeneidad.

De acuerdo con Tubino (2001) la diversidad cultural en Latinoamérica se abordó en un primer momento desde el enfoque multiculturalista buscando asimilar a las culturas subalternas. De este modo, el multiculturalismo fue la respuesta a una nueva política de dignidad igualitaria cuyo principio rector era la tolerancia. No obstante, este modelo planteado para los inmigrantes de los países anglosajones, resulta inoperante cuando se trata de los pueblos originarios de Latinoamérica, históricamente oprimidos y colonizados.

Desde la necesidad de reconstruir un diálogo intercultural más allá de la tolerancia y el respeto mutuo emerge el concepto de interculturalidad en el discurso del movimiento indígena que ha logrado llevar a cabo cambios en las políticas institucionales tanto en el ámbito nacional como internacional.

Orduna (2003) defiende la promoción de la identidad cultural y del desarrollo local de las comunidades a través de la educación, sin que ello suponga un inconveniente para relacionarse con otras comunidades y respetar otras formas de vida. Del mismo modo Pérez Juste (2009) afirma que el conocimiento y respeto de la propia cultura es lo que permite tener apertura y mostrar respeto por la del otro diferente, ya que reconocer las propias raíces facilita la capacidad para empatizar y conocer el apego y respeto que el otro tiene a su propia cultura.

De acuerdo con este planteamiento, la interculturalidad se esboza como una alternativa para armonizar el afianzamiento de la identidad cultural y el enriquecimiento del diálogo con comunidades diferentes como un acervo cultural valioso para la convivencia social.

Construir del diálogo intercultural: necesidades y desafíos

Actualmente, el concepto de interculturalidad tiene muchos usos y sentidos. Puede ser entendida como un hecho social que se produce en el encuentro e interacción entre personas de culturas diferentes (Dietz y Mateos, 2008). Según Zárate (2004) al ser un proceso de interacción y diálogo, la interculturalidad puede conducir a la asimilación en la que una cultura se impone sobre la otra o hacia la autonomía como sucede en Bolivia y Ecuador en que los pueblos indígenas han logrado ser reconocidos como naciones.

Para Donoso, Contreras, Cubillos, y Aravena (2006) la interculturalidad es una estrategia de coexistencia en la diversidad cultural, un espacio dialógico entre comunida-

des culturalmente distintas. Consiguientemente, el paradigma de la interculturalidad se establece desde el reconocimiento de diferencias enraizadas en contextos socioculturales específicos, donde las personas, los grupos sociales y las culturas conviven a partir de pautas variadas de costumbres, valores y creencias (Preiswerk, 2003).

Desde un punto de vista relacional, la interculturalidad se refiere al contacto e interacción entre personas de culturas diferentes. La limitación de esta perspectiva radica en que no se refiere a los conflictos intrínsecos del contacto cultural y entendida de este modo, la interculturalidad estará presente en América Latina dada la exigencia de relaciones culturales entre los diversos grupos humanos, omitiendo los procesos de aculturación y relaciones de poder y dominación (Lucas da Costa, 2016).

Para Comboni y Juárez (2014) el concepto de interculturalidad comprende intrínsecamente el diálogo enriquecedor entre culturas diversas en condiciones de simetría entre iguales. Este es tal vez uno de los retos más importantes, ya que para el desarrollo del diálogo se requiere al menos: respeto mutuo, reconocimiento recíproco de la capacidad creadora de la otra cultura y condiciones de equidad para que cada una pueda desarrollarse.

Por ello, se propone que en vez de hablar de la Interculturalidad en sí se transite hacia un proyecto: interculturalizar. De esta forma la interculturalidad no es un fin, sino un proceso que requiere revisarse y reconstruirse contantemente, es una postura, una actitud en la que reconocemos y valoramos lo que somos, convivimos y dialogamos con los otros para construir un “nosotros”, rompemos con las relaciones de dominio y exclusión para construir una nueva sociedad (Walsh, 2009).

Las actitudes: punto de partida del diálogo intercultural

De acuerdo con Vilà (2012) y Aguado *et al.* (2007) la competencia intercultural es una combinación de actitudes positivas ante la diversidad cultural, habilidades de comunicación intercultural verbal y no verbal y capacidad para reflexionar sobre los propios prejuicios y estereotipos.

En el proceso de adquisición de la competencia intercultural, ¿de qué forma estudiantes y profesores pueden progresar desde el nivel monocultural en el cual observan e interpretan la cultura extranjera desde los límites de su propia cultura, hacia el nivel intercultural?

Al respecto, Fantini y Tirmizi (2006) explican que si bien “conocimiento” y “habilidades” son considerados tradicionalmente como parte de la Competencia Comunicativa Intercultural, cualquier persona que ha estado en una situación intercultural sabe que las actitudes y la conciencia positivas son tan importantes, si no más, en el éxito intercultural.

Chen y Starosta (1996) conceptualizan la dimensión actitudinal como sensibilidad intercultural en relación a todas las habilidades que favorecen emociones positivas en el encuentro comunicativo. En ella se destacan seis atributos personales que alivianan el choque cultural: autoconcepto, apertura mental, actitud de no juzgar, empatía, autorregulación e implicación en la interacción.

A su vez Rodrigo (2004) destaca la motivación como un componente importante de la dimensión afectiva: interés en conocer y aprender de otras realidades culturales, la predisposición adecuada para aprender de los demás y la reflexión intercultural.

Desde esta mirada, la sensibilización también se ha convertido cada vez más como un componente reconocido y esencial del desarrollo de la competencia Intercultural. Por esta razón, interculturalistas abordan comúnmente las actitudes, junto con el conocimiento y las habilidades.

Evaluación de la sensibilidad intercultural

Evaluar el desarrollo de la competencia intercultural presenta varios retos, particularmente cuando se trata de su dimensión afectiva. Mientras que la mayoría de los educadores y entrenadores saben cómo evaluar los conocimientos y las habilidades, la conciencia y actitud rara vez son parte de las evaluaciones. Esto puede deberse a que estas últimas son menos sujetas a la cuantificación y documentación.

Para evaluar la sensibilidad intercultural se utilizó la escala de sensibilidad intercultural (Chen y Starosta, 2000). En primera instancia, se realizó un proceso de validación de la adaptación cultural al contexto chileno y etapa madurativa de 11 a 13 años de edad. Se trata de una escala tipo Likert de 5 puntos utilizado para medir la actitud y sensibilidad del alumnado ante la comunicación intercultural desde una perspectiva étnica. La escala consta de 22 ítems que corresponden a cinco dimensiones: Implicación en la interacción, respeto ante las diferencias culturales, confianza, grado en que se disfruta de la interacción y atención durante la interacción.

Para realizar el proceso de validación se realizó una evaluación por juicio de expertos y seguidamente se desarrollaron dos pruebas piloto con una muestra de 121 estudiantes de 6°, 7° y 8° año de educación básica de escuelas rurales. Finalmente, las aplicaciones piloto verificaron la validez y confiabilidad de la escala en el contexto de este estudio con un coeficiente de fiabilidad de 0.81, cercano al coeficiente presentado por sus autores originales.

La sensibilidad intercultural del alumnado

Se estudió una muestra intencional compuesta por 76 estudiantes de 7° y 8° año básico de dos escuelas rurales a las que asiste un alto porcentaje de estudiantes con ascendencia indígena mapuche. La puntuación de la escala oscila entre los 22 y los 110 puntos, de acuerdo a los siguientes criterios:

- Menos de 51 puntos: tiene carencias a nivel afectivo para implicarse en la comunicación intercultural.
- Entre 51 y 81 puntos: el grado de sensibilidad intercultural es relativamente moderado.
- Más de 81 puntos: el grado de sensibilidad intercultural es aceptable.

Los resultados indican que en la mayoría de las dimensiones de la Escala las puntuaciones se encuentran por sobre la mínima y sobre la puntuación teórica de indecisión, excepto por la dimensión Atención durante la interacción que se encuentra levemente por debajo de la puntuación teórica de indecisión. Al contrario la puntuación total de la escala está por sobre la puntuación teórica de indecisión y más cercano a un mayor desarrollo de la competencia intercultural.

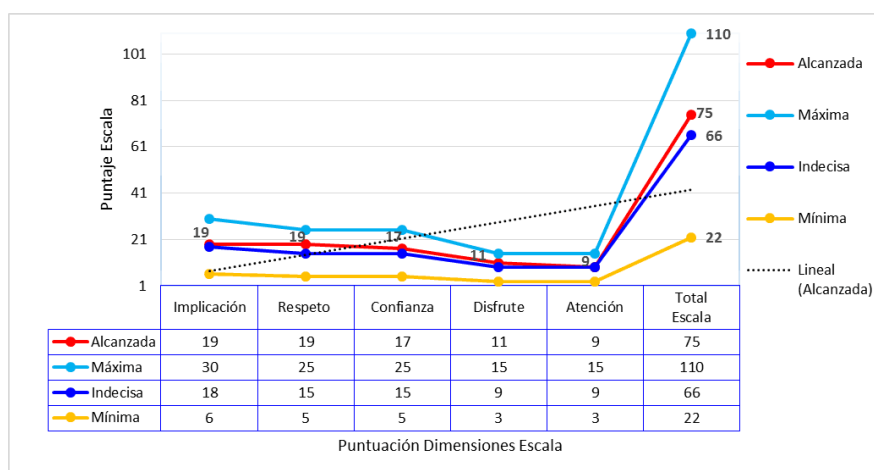


Figura 1. Puntuaciones del alumnado en Escala de Sensibilidad Intercultural

El alumnado ha tenido mayores puntuaciones en las dimensiones de Respeto ante las diferencias culturales, teniendo en cuenta la puntuación mínima de 5 puntos y máxima de 25 puntos. Por otro lado, le siguen las dimensiones de Disfrutar de la interacción o el contacto intercultural o con personas de otras culturas que alcanza una puntuación de 11 puntos respecto de la escala en la puntuación máxima de 15 puntos, por tanto más próximo a un mayor desarrollo de la competencia afectiva en estas dos dimensiones.

Además la dimensión de Confianza parece ser otra dimensión que tiene un nivel más elevado, obteniendo 17 puntos con la misma escala de puntuaciones que la dimensión de Respeto con 25 puntos como máximo posible. A continuación la dimensión de Implicación en la interacción que supera levemente a la puntuación de indecisión con 19 puntos, alcanzando un nivel inferior en comparación con las demás dimensiones, junto a la dimensión de Atención durante la interacción intercultural.

Con estos resultados se puede concluir que el grupo participante del diagnóstico se encuentra en una posición favorable respecto de la sensibilidad intercultural, más cercana a una sensibilidad intercultural inicial, ya que se ha superado la mínima teórica y de indecisión. Destaca como una oportunidad para el desarrollo de la competencia el respeto hacia las diferencias culturales y el disfrutar de la comunicación, contacto e interacción con personas de otras culturas.

Sin embargo, es necesario afianzar las dimensiones de implicación durante la interacción y de atención, íntimamente relacionadas y que permiten profundizar en el conocimiento hacia el otro más allá del respeto y la tolerancia. Se trata de desarrollar el interés

por comprender el propio sistema de valores como el del otro para entender cómo estos influyen en la interpretación de su comportamiento.

Un hallazgo importante en torno a variables que influyen en las diferencias de las puntuaciones de los estudiantes es que la adscripción de los niños y niñas a más de un grupo cultural se relaciona de manera significativa con una mayor sensibilidad intercultural. Asimismo, es posible afirmar que existe una diferencia significativa entre los estudiantes que no han tenido experiencias escolares de aprendizaje sobre lengua o cultura indígena en relación a los que sí la han tenido quienes obtienen puntuaciones mayores en el total de la escala. Por último, los estudiantes que se acercan a la diversidad cultural desde sus vínculos o amistades tienen mayor sensibilidad intercultural que aquellos que no tienen estos contactos o vínculos con personas que tienen otros referentes culturales con un riesgo de error del 5%.

Conclusiones

Si bien el desarrollo de la sensibilidad intercultural es importante y transversal a todas las etapas educativas, el periodo de infancia es propicio para iniciar a los niños en la conciencia de la existencia de otras culturas y formas de comprender el mundo, evitar prejuicios, disminuir la ansiedad ante el encuentro cultural, desarrollar confianza y disfrutar de la interacción con personas de otras culturas.

Respecto a la formación de prejuicios y estereotipos en el medio escolar, es necesario influir en la socialización mediante la educación privilegiando en las actividades formativas el uso de materiales, experiencias y actividades que muestren la diversidad cultural desde diferentes perspectivas. En este orden, se ha constatado la efectividad de realizar lecturas y utilizar material audiovisual que muestre cambios de actitudes discriminatorias, estimular el aprendizaje cooperativo, desarrollar juegos de simulación, contactos intergrupales y utilizar técnicas de resolución de problemas para influir positivamente en las actitudes y creencias de los estudiantes.

Desde los hallazgos del estudio se constata que el concepto de identidad cultural es relevante en la evaluación y desarrollo de la sensibilidad intercultural, ya que la forma en que los estudiantes se relacionan y comunican en sus interacciones diarias depende en parte de la identidad cultural propia que incluye la autoidentificación con uno o más grupos culturales.

Por otro lado, desde el modelo de conciencia cultural, la comprensión de los aspectos culturales, normas y valores del propio sistema de valores culturales y su incidencia en la valoración del comportamiento de los demás podría favorecer el desarrollo de la competencia afectiva, además de afianzar la identidad de los niños y niñas.

En tanto, se propone que desde los enfoques de aprendizaje experiencial y aprendizaje interaccional se podrían favorecer los procesos afectivos y experienciales, la implicación activa en el intercambio cultural mediante la experiencia de aspectos cotidianos en otros entornos culturales, superando la ansiedad ante el encuentro con personas de otra culturas y el fortalecimiento de la empatía y de los vínculos afectivos.

Referencias

- Aguado, T., Álvarez, B., Ballesteros, B., Castellano, J. L., Gil Jaurena, I., Hernández, C., Luque, C., Mata, P., Sánchez, M., y Téllez, J. (2007). *Diversidad cultural y logros de los estudiantes en educación obligatoria*. Barcelona: UNED.
- Bartolomé, M., y Cabrera, F. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía multiculturales. *Revista de Educación, número extraordinario*. [Ciudadanía y educación], 33-57. Doi: 10.4438/1988-592X-0034-8082-RE
- Comboni Salinas, S., y Juárez Núñez, J. M. (2014). La interculturalidad, un diálogo crítico en la diversidad. Una mirada desde la educación. *Ciencia desde el Occidente*, 1(1), 13-24.
- Chen, G. M., y Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. En B. Burleson. (Ed.), *Communication Yearbook*, (pp. 353-383). Thousand Oaks: Sage.
- Chen, G. M., y Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3(1), 2-14.
- Decreto supremo N° 280. Modifica decreto n° 40, de 1996, que establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y fija normas generales para su aplicación. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago. Julio, 2009.
- Dietz, G., y Mateos, L. (2008). *El discurso intercultural ante el paradigma de la diversidad*. México: UAM-Iztapalapa.
- Donoso, A., Contreras, R., Cubillos, L., y Aravena, L. (2006). Interculturalidad y políticas públicas en educación. Reflexiones desde Santiago de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 32(1), 21-31. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000100002>
- Fantini, A., y Tirmizi, A. (2006). *Exploring and Assessing Intercultural Competence*. Recuperado de http://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=worldlearning_publications
- Godenzzi, J. C. (2005). Introducción. Diversidad histórica y diálogo intercultural. Perspectiva latinoamericana. *Tinkuy, Boletín de Investigación y Debate, Sección de Estudios Hispánicos*, 1, 7-14. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3302998>
- Hirmas, C., Hevia, R., Treviño, E., y Marambio, P. (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural. Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago de Chile: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147054s.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2005). *Estadísticas Sociales de los pueblos indígenas en Chile - Censo 2002*. Santiago: Ministerio de Planificación Nacional.
- Ley General de Educación (N° 20.370). Diario Oficial de la República de Chile, Santiago. Septiembre, 2009.
- Loncón, E. (2013). La importancia del enfoque intercultural y de la enseñanza de las lenguas indígenas en la educación chilena. *Revista Docencia*, 51, 44-55.
- Lucas da Costa, M. (2016). Educación, interculturalidad y justicia social: ¿qué relaciones? En E. Hernández-Vela. (Ed.), *Paz y Seguridad y Desarrollo* (pp. 199-218). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Olivé, L. (2010). Multiculturalidad, interculturalismo y el aprovechamiento social de los conocimientos. *Revista de pensamiento y análisis*, 10, 45-66. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/RecercaPensamentAnalisi/article/view/256186>
- Orduna, G. (2003). Desarrollo local, educación e identidad cultural. ESE. *Estudios sobre Educación*, 4, 67-83. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8408/1/Estudios%20Ee.pdf>
- Pérez Juste, R. (2009). La educación ante del desafío de la diversidad: retos y propuestas desde un enfoque personalizado de la educación. *Bordón*, 61(1), 199-211. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/n15405.htm>
- Preiswerk, M. (2003). Hacia una Educación Teológica Intercultural. *Revista Impulso*, 14(34), 77-93. Recuperado de <http://biblat.unam.mx/es/revista/impulso-piracicaba/12>
- Rodrigo Alsina, M. (2004). *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Tubino Arias-Schreiber, F. (2001). Interculturalizando el multiculturalismo. En *Intercultural. Balance y perspectivas*. Encuentro Internacional sobre Interculturalidad, Barcelona, España.
- Vilà, R. (2012). Los aspectos no verbales en la comunicación intercultural. *Ra-Ximhai*, 8(2), 223- 239. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46123366010>
- Walsh, C. (marzo de 2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Seminario Interculturalidad y Educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración Andrés Bello, La Paz, Bolivia.
- Zárate Pérez, A. (2004). Interculturalidad y Decolonialidad. *Tabula Rasa*, 20(05), 91-107. Recuperado de <http://www.revistatabularasa.org/numero-20/05-Zarate.pdf>

Adriana Huaiquimil Hermosilla, Académico asistente Universidad San Sebastián Sede Patagonia, Chile. Profesora de Castellano y Comunicación, Magíster en Gestión Escolar y doctoranda en Formación de Profesores, Universidad de Extremadura, España. Actualmente Directora del Instituto de Rendimiento y Apoyo al estudiante CREAR. Ha dirigido proyectos de cultura en el área de patrimonio inmaterial y pueblos indígenas. Su trabajo de investigación y publicaciones está vinculada a la memoria colectiva, educación intercultural y desarrollo de la competencia intercultural.
