

# Acercamiento biológico al currículo intercultural: Una reflexión desde la noción de memes y la teoría de la herencia dual

## Biological approach to the intercultural curriculum: A reflection from the notion of memes and the theory of dual inheritance

Hugo Iván Marquínez Gruezo<sup>1</sup>

Danis Eduardo Ruíz Toro<sup>2</sup>

Leidy Vanessa Vásquez Tenorio<sup>3</sup>

Colombia

### Resumen

Se plantea un acercamiento al currículo

<sup>1</sup> *Biólogo Marino. Universidad del Valle, Ingeniero Sanitario. Universidad del Valle, Lic. Biología y Química. Universidad del Valle, Esp. En Pedagogía y Lúdica. Fundación Universitaria los Libertadores, Magister. En la Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Universidad Nacional y Doctor en Educación Universidad San Buenaventura. Univalle-Colombia. Rector IEO Navarro Cali-Valle. Correo [hugomarquinez@hotmail.com](mailto:hugomarquinez@hotmail.com) <https://orcid.org/0000-0001-6003-2256>*

<sup>2</sup> *Profesional en Lingüística y Literatura. Universidad de Cartagena, Magister en Lingüística. Universidad Nacional de Colombia. Doctor en Educación. Universidad San Buenaventura-Cali. Grupo de Investigación TEPICHE. Universidad de La Guajira. Docente de planta. Universidad de La Guajira. Correo: [deruiztoro@uniguajira.edu.co](mailto:deruiztoro@uniguajira.edu.co). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3632-523X>*

<sup>3</sup> *Historiadora de la Universidad del Cauca. Magister en Educación línea de Investigación en Comunicación, Educación y Cultura de la misma Universidad. Doctora (C) en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali. Directora del grupo de Investigación PATRYO. Profesora Asociada en el Establecimiento Público de Educación Superior ITA Buga. Correo [levavate03@hotmail.com](mailto:levavate03@hotmail.com). ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9513-1139>*

intercultural desde los referentes de la perspectiva biológica y la configuración de las teorías evolutivas dando una interpretación antropológica a la interculturalidad dentro de los procesos biopedagógicos, que evidencia posibles mecanismos de adaptación biológica en los seres humanos que contribuyen a la identidad de los individuos y que puede ser transmitidos por codificación cultural (memes) y por medio de procesos educativos dentro de un territorio, independiente de la clasificación social de los individuos dentro de la comunidad. Al respecto, se desarrolla una interlocución teórica con distintos autores en torno a las categorías de cultura e interculturalidad en relación con los planteamientos de las teorías de la herencia dual. Posteriormente, se plantea una serie de interrogantes que se desprenden

de las posibilidades de pensar la educación y la interculturalidad desde una perspectiva biológica. Finalmente, se reflexiona alrededor de las bases conceptuales mediante las cuales los grupos sociales coevolucionan desde la perspectiva educativa.

**Palabras clave:** Teorías evolutivas, Biopedagogía, Currículo, Interculturalidad, Analogía, Metáforas.

### Abstract

This research article proposes an approach to the intercultural curriculum from the referents of the biological perspective and the configuration of evolutionary theories, giving an anthropological interpretation to interculturality within the biopedagogical processes, which evidences possible mechanisms of biological adaptation in human beings that contribute to the identity of individuals and that can be transmitted by cultural codification (memes), and by means of educational processes within a territory, regardless of the social classification of individuals within the community. In this respect, a theoretical interlocution is developed with different authors around the categories of culture and interculturality in relation to the approaches of the theories of dual inheritance. Subsequently, a series of questions are posed that are unlearned from the possibilities of thinking about education and interculturality from a biological perspective. Finally, this research article reflects on the conceptual bases through which social groups co-evolve from an educational perspective.

**Keywords:** Evolutionary Theories, Biopedagogy, Curriculum, Interculturality, Analogy; Metaphors.

### Introducción

Interpretar el currículo intercultural desde la perspectiva biológica es una manera de agenciar la pluralidad antropológica de lo humano para generar, a partir del sentido rizomático<sup>4</sup>, el repensamiento de la resistencia étnico-social como una metáfora en los mecanismos adaptativos de las teorías evolutivas, y, el recorrido del camino de los escenarios culturales según la conceptualización polisémica de la concepción de cultura y su acepción, que busca desde la perspectiva orgánica “elementos cognitivos” que permitan la pervivencia de los saberes comunales.

Respecto de lo anterior, en los últimos años se ha abordado trabajos como los de (Kreisel, 2016) que aborda “las tensiones generadas en la articulación transversal de la interculturalidad a nivel curricular como proceso situado, desarrollado en escenarios concretos, que es reinterpretado y transformado por los actores que participan en él”.

Así mismo (Viaña, 2009, p.5) hace una crítica a la noción dominante de interculturalidad y a la llamada matriz de cultura única mercantil moderna como una forma de de-construir la visión conservadora del término para migrar hacia un cambio a través de las políticas estatales en consonancia con los procesos democráticos.

Para (Ramírez, 2007) “el currículo intercultural se definiría como la organización de los procesos de enseñanza aprendizaje que tiene como objetivo la atención a la diversidad cultural”. Mientras que (Walsh, 2005, p.4) piensa que “la interculturalidad tiene el rol crítico, central y prospectivo - no sólo en la educación, sino en todas las instituciones de la sociedad

<sup>4</sup> El concepto utilizado en este escrito es acuñado en referencia a la de nominación de rizoma propuesto por Deleuze y Guattari (Deleuze y Guattari, 2002, p.25), como una forma metafórica de expresar las rupturas jerárquicas que se puedan suscitar en el proceso de análisis del currículo intercultural.

de reconstruir, paso a paso, sociedades, sistemas y procesos educativos, sociales”. En consecuencia, lo intercultural desde lo biológico debe centrarse en la diversidad como un punto de equilibrio para la convivencia social.

### **Una mirada al currículo intercultural desde la perspectiva biológica**

En relación con el posicionamiento biológico, la reflexión planteada aquí se aproxima al concepto de evolución biológica y a la noción antropocéntrica de lo intercultural en la educación (currículo), como categorías que problematizan la codificación de genes emancipados culturalmente que permiten alienación de ciertos grupos sociales (pueblos originarios y afrodescendientes) a través de la herencia genotípica cultural (memes) que contribuyan a generar resistencia hereditaria desde la configuración de sus rasgos vivencias, creencias y costumbres propios de los grupos sociales rompiendo de esta manera con la racialización.

Para entender la interculturalidad desde la perspectiva de la evolución biológica de los sujetos involucrados en el mecanismo heredo-cultural (Marquínez, 2023), es imprescindible abordar el concepto de cultura misma, que según Alavez (2014) “mediante su etimología, construcción histórica y aplicación actual es difícil de entender, dado que tiene múltiples abordajes, que admite el asumir la existencia de una diversidad de culturas que conviven e interactúan en un territorio” (pp. 13-14). De igual forma, puede ser permeadas por distintas disciplinas científicas como la sociología, antropología y la biología que establecen una conceptualización común.

No obstante, más allá de su definición, lo cierto es que desde la perspectiva planteada en este texto, lo biológico se distancia de las dos corrientes anteriores, ya que se asume

que, orgánicamente, los seres humanos nacen incompletos culturalmente; pero genéticamente, los seres humanos somos idénticos en un 99,9%, lo que impide la categorización en subespecies, dado que sólo el 0,01% de pequeñas variaciones en la secuencia del ADN marcan las diferencias entre unos y otros (Sánchez Mateos, 2016).

Esta variación genotípica se adquiere probablemente a través de la interacción social, mediante los mecanismos de coevolución gen-cultura dentro del territorio, en donde el sujeto adquiere su adaptabilidad al medio y se apropia de otros comportamientos humanos conforme al ambiente social y de su entorno.

Por ende, la cultura desde la “perspectiva biológica” (Wade, 2011) nos permite catapultar el vetusto y anquilosado término de raza. Este aspecto permite aclarar que las fuentes “biológicas y genéticas de los individuos son similares y no nacen con una cultura o raza específicas, sino con una predisposición para ejecutar algunas de las opciones posibles para generar cultura” (Alavez, 2014; p. 24). De ahí que esta sea una acción, de lo humano que necesita de la interacción para perpetuarse y sostenerse.

Al respecto, a través de los procesos educativos, la construcción genotípica de las diversas expresiones culturales, rompe la discriminación “proveniente del poder colonizador occidental euro centrista y transmitida en los territorios conquistados a lo largo de la historia” (Alavez, 2014; p. 26), mediante un proyecto que logra que en la modernidad, categorías como “raza, etnia y minorías adquieran un significado hegemónico como características primarias de dominio social” (Alavez, op cit., p. 26).

Ahora bien, estas conceptualizaciones, especialmente, la de raza se han utilizado como instrumentos de clasificación y control social dentro de los diferentes escenarios culturales



del colonialismo, los cuales se encuentran asociados al ambiente y a la organización estructural de la vida laboral, donde converge el desarrollo del capitalismo. Para (Beluche, 2018) esta colonialidad del poder que aún perdura, “fijó una jerarquía racializada: blancos (europeos), borrando las diferencias históricas, culturales y lingüísticas, de los “indios” y “negros”. Adjudicándoles una identidades comunes y negativas, muestra de la supuesta hegemonía social, condesada en el binomio modernidad/colonialidad” (p. 2), que trenza elementos de poder y modernidad como sumisión y control, encaminando la ruta a un sistema globalmente capitalista.

Igualmente, es determinante para que el capitalismo global se traduzca en un multiculturalismo sutil que enmascara el principio de cultura y genera un giro en su intencionalidad real, como otra forma de “racismo con distancia” que “respeta” la “identidad” del otro y reconoce la diversidad cultural, pero no la cercanía biológica de raza, porque enmascara su propósito de racialización, dado que el respeto multiculturalista por la especificidad del “Otro” es precisamente la forma de reafirmar la propia superioridad (Slavoj, 1998) en el conjeturados poder del mercantilismo económico del colonizador.

Por lo tanto, el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural desde el ámbito de la modernidad/colonialidad, se convierten en estrategia de la dominación, que engaña y “mantiene a la vez la diferencia colonial, a través de la retórica discursiva del multiculturalismo y su herramienta conceptual de la interculturalidad “funcional” entendida de manera integracionista” (Walsh, s.f: p.4), siendo evidente la urdimbre entre “el progreso y la modernidad con la violencia suscitada en la colonialidad” (Mignolo, 2007; p. 31).

Lo que a su vez implica que en los procesos de colonialidad, se origine una subalternización, un desmejoramiento en las forma de vida; en donde la modernidad es un sofisma que enmarcado en los planteamientos políticos, económicos y neoliberales en las comunidades, muestran un pseudo reconocimiento del sujeto desde la perspectiva humana y social, negando la asimetría social del solapamiento de la interculturalidad funcional que según Tubino (2014) se produce como efecto colateral de la colonización.

Desde esta perspectiva, la noción de interculturalidad funcional parte del “análisis de la dominación colonialista y sociológica, en donde su enfoque se direcciona hacia el encuentro de las diversidades culturales dentro de un nuevo pacto social, en el que se comparte el poder” (Herrera, 2015; p. 209), en una linealidad conjurada en los planteamientos impuestos por el sistema.

Estas concepciones de interculturalidad siguen siendo hegemónicas dado que la conceptualización de igualdad cultural no deber verse en una solo línea sino de forma rizomática, en la que con una postura posestructuralista se rompan las estructuras jerárquicas y, se acerque a los planteamientos sociobiológicos y biopedagógicos. En relación con ello, desde la Sociobiología se debe establecer una relación entre la genética y la cultura por medio de la diversidad intraespecífica, que se presenta en los alelos y la manera en que las interacciones poblacionales sean capaces de producir variaciones interindividuales o genotípicas que fortalezcan lazos culturales.

Por su parte, desde la Biopedagogía se requiere facilitar el aprendizaje significativo y sin discriminación, para ayudar a los aprendientes a entender su territorio en comunidad. A respecto, Maturana y Varela (1998) plantea que los seres vivos pueden constituir un sistema autopoietico, capaz de autoorganizarse y autoconstruirse,

lo que metafóricamente sería la transformación de la pirámide social colonial, en un sistema concreto, que contribuye a la identidad territorial, a la convivencia y al reconocimiento de la complejidad de las relaciones sociales, centrado en la búsqueda de soluciones comunales y en el fortalecimiento de la igualdad biológica desde la cultura y la educación.

Desde esa mirada, la interculturalidad puede inferirse desde dos ópticas: la primera que constituye un rico proceso de diálogos contra hegemónicos, que articulan la política, la ética, la educación, la salud y “los derechos colectivos y, en particular de los pueblos” (Moya, 1997) ayudando a la contextualización histórico y cultural, de los individuos, lo que permite evidenciar un reconocimiento cultural desde lo antropológico para describir una multiplicidad multicultural pero no lineal, imbricada en la ubicación territorial.

La segunda, una mirada orgánica, donde la realidad étnica hace parte del ejercicio social de la evolución biológica, en sus diversas relaciones y procesos autopoieticos, mostrando claramente la construcción social que mantiene de forma semejante e ininterrumpida los caracteres adquiridos capaces de generar resistencia a las clases hegemónicas originando, por un lado, una multiplicidad rizomática de situaciones inherentes a la interpretación biológica de lo intercultural, mediante las unidades culturales de transmisión genética, memes<sup>5</sup>, como dispositivo genotípico de resistencia contra hegemónica, y, por otro lado, la búsqueda de una verdadera igualdad social que dé cuenta del sentido biológico de interculturalidad (Marquinez, 2023)

Esta multiplicidad de factores lineales ligados a lo antropológico no debería presentarse desde

<sup>5</sup> Memes. Unidad cultural de transmisión que concibe la cultura como un conjunto de ideas, conocimientos, comportamientos, valores y normas que pueden ser transmitidos de un individuo a otro. Laureano Castro Nogueira / Miguel Ángel Toro Ibáñez

el contexto biológico, dado que la transmisión genética comparte genes adaptados de resiliencia que permite a los grupos sociales “minoritarios” acomodarse de manera simbiótica a situaciones adversas configuradas en su evolución para aceptar las “diferencias” culturales y causar, a través de su propia replicación hereditaria, un aprendizaje dialógico intercultural, que les permite asumir la categoría de poder como una necesidad de adaptación sociobiológica agenciando su propia identidad y la transformación cultural a través de las unidades de transmisión genética heredadas en los procesos educativos.

Esta perspectiva biológica de interculturalidad nos acerca a la definición teórica de interculturalidad propuesta por (Herrera, 2015):

Surgió de la lucha política y la resistencia de los movimientos indígenas, con influencias de corrientes como la teología de la liberación, la educación popular y el marxismo sindical, con las directrices de otra propuesta culturales, basada en la sabiduría de pueblos doblemente negados por la historia moderna y capitalista; cuyas diferencias culturales y sus singularidades fue desconocida y concebida como negación inferior. (p. 10)

Este vínculo relacional de negación ha de ser visto como un patrón comportamental dentro de los vínculos que se tejen rizomáticamente en las escalas sociales en las comunidades. Metafóricamente, tomando la definición de la biología evolutiva, la lucha por el reconocimiento de saberes, debe reconocerles a los grupos originarios y afrodescendientes características genéticas que proveen el éxito en la resistencia heredo-cultural, bajo la premisa de que esta debe ser capaz de generar igualdad desde los procesos de desarrollo embrionarios para que los seres vivos adaptados con conductas



educadas, sean capaces de auto reconocerse contribuyendo a la identidad social en los pueblos inferiorizados.

En este sentido, desde la perspectiva de la biología evolutiva, se debe descodificar el antropocentrismo y migrar hacia el biocentrismo con genes rizomáticos, para comprender la diversidad y la igualdad como aspectos naturales de la resistencia y generar, a partir de esta adaptabilidad, una cultura curricular, que consolide la convivencia e interacción social en los rasgos físicos y culturales transmisibles, para una verdadera identidad, en la que se exprese una multiplicidad simbiótica en la coexistencia social con líneas no fijas o de fugas que apunten a los diversos procesos de desterritorialización como elementos de evolución cultural y genética.

Aunque se corre el riesgo que cuando la identidad deja de ser vista como una acepción biológica, su definición se centra en la psicología y las ciencias sociales, por lo que se generan asimetrías culturales. En relación con esto, Gibernau (2009) citado por Alavez, (2014) propone la siguiente interpretación:

La persona tiene una percepción de pertenencia, un sentido de continuidad temporal y una capacidad para la autorreflexión que establece un proceso de reafirmación constante de la propia autoidentidad y diferenciación respecto de los otros ... proviene de la conciencia de formar una comunidad distinta con una cultura compartida. (p.35)

Esta perspectiva de identidad, en función de las ciencias sociales y la psicología se acerca un poco a lo biológico, porque permite caminar hacia una cultura vivencial y respetuosa, que facilita el reconocimiento del "otro" y a la "otra" cultura, hecho que configura la diversidad cultural, posible de explicar desde la noción de rizoma (concepción biológica), como un

ecosistema intercultural que identifica a los sujetos involucrados y genera un dispositivo social que actúa como unidad biótica (memes), ecosistémica y rizomorfa de la evolución, en asocio con la religión, la educación y la lengua que operan como un agenciamiento en las comunidades involucradas en un mismo espacio geográfico.

Estos memes generan identidad hereditaria en los nuevos individuos oponiéndose a la homogeneización cognitiva y étnica, y, avalando la lucha por la conquista igualitaria de los derechos, mediante procesos genotípicos emancipatorios con un currículo inclusivo que muestre que todos los seres humano somos iguales, que no existen comunidades minoritarias y que además es posibles establecer una educación que desde la visión analógica de la evolución cultural y biológica, logre generar resistencia ambiental dentro de los componentes vivos y abióticos de las culturas, en donde la noción de interculturalidad en el currículo, aporta un rechazo político a las imposiciones, subordinación e ignominia de una población mayoritaria hegemónica.

Esta postura biológica de interculturalidad debe accionarse no solo exógenamente con el ambiente y el territorio, sino manera endógena con los mecanismos de identidad heredo-cultural, facilitando a los genes la significación de currículo como punto de resistencia a las estructuras sociales dominantes, por ello, este debe jugar:

...un papel decisivo en las transformaciones de la estructura de clases de la sociedad capitalista. Por lo tanto, el currículo es un aparato ideológico del Estado capitalista. El currículo transmite la ideología dominante. El currículo es, en suma, un territorio político. (Tadeu,1999; p. 35)

Luego, el currículo no es un elemento diferencial en la escuela, sino una significación del territorio, un espacio de confluencia dialógica de distintas etnias, y culturas, constructor de proyectos de vida que faciliten el recorrido por los aprendizajes sin distinción étnica, esa es la tarea de la escuela, formar desde la interculturalidad por ello, se requiere que el currículo sea holístico, que permita el tránsito de la diferencia. Esta mirada lo convierte en una representación social, que necesita ser agenciado sin distinción de color para generar espacio de resistencias y fuerzas dinámicas que posibiliten las transformaciones comunales.

Dichas transformaciones alcanzadas en los movimientos sociales generarían la transmisión genética en función del respeto, la convivencia y la cultura, favoreciendo la integración y la posibilidad del reconocimiento de la diversidad étnica, porque cada movimiento puede ser visto como un espacio de resistencia biológica en busca del verdadero reencuentro intercultural a través de la Biopedagogía social. Claramente, la aseveración anterior se opone al planteamiento de Walsh (2016) quien considera que no podría haber una aproximación biológica en la interculturalidad, debido a que:

La interculturalidad no es un problema de diversidad étnica, que por el contrario es un problema en el que subyace una diferencia, ontológica, política, epistémica, económica y de existencia impuesta, fundamentada en intereses geopolíticos y geoeconómicos, en juicios de raza, géneros y razón generando una triada inherente-naturalidad-inferioridad en las comunidades. (P. 3)

De acuerdo con esta autora, estos intereses son generados por las clases dominantes que producen una marca muy enraizada en los rasgos culturales de los pueblos inferiorizados, produciendo una subyugación del colono sobre

el oprimido, de manera que el ejercicio del poder se ve reflejado como diversidad étnica y en las relaciones sociales que denotan una asimetría en el contexto comunitario. Por ello, afirma que, para romper la inequidad e injusticia social, se precisan procesos educativos que propendan por una dinámica de aprendizaje y de des aprendizaje capaz de agrietar el yugo colonial. De allí que ella asume los procesos educativos, como:

Prácticas, estrategias y metodologías que se entretajan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la rehumanización. Esta postura debe configurar la lucha constante en busca del reconocimiento y la identidad, conduce a pensar la interculturalidad desde los planteamientos sociológicos como un escenario de lucha permanente por resignificar los unos sobre los otros. (Walsh, 2016, p.29)

Ahora bien, aunque la perspectiva de Catherine Walsh no reconoce las implicaciones biológicas de la interculturalidad, sí valora la injerencia de esta en intereses geopolíticos y geoeconómicos, y, estos reflejan estructuras de poder que tienen que ver con características biológicas que han sido definidas como dominantes, a la vez que otras como dominadas; por tanto, vale la pena asociar lo pedagógico con el abordaje crítico de los rasgos genéticos que se han asociado con el poder, pues como afirma Tadeu (1999):

...el currículo es también una cuestión de poder y que las teorías del currículo, en la medida en que buscan decir lo que el currículo debe ser, no pueden dejar de estar envueltas en cuestiones de poder. Seleccionar es una operación de poder. Privilegiar un tipo de conocimiento es una operación de poder. (p. 6)

Para ilustrar un poco como los diseños curriculares establecen líneas jerárquicas veamos la interculturalidad curricular en Colombia, integrada en la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994 en el capítulo 3, expresa aspectos esenciales de la educación para los grupos étnicos, de manera general enuncia que los planteamientos curriculares están pensados y orientados en los mecanismos de interacción social y encaminados en la integralidad, multiculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria y flexibilidad (MEN, 1994), dejando por un lado, la concepción biológica de cultura inherente a todos los seres humanos y por el otro, desconoce la realidad de los territorios, en tanto estandariza y jerarquiza a través de las imposiciones de los lineamientos curriculares en los procesos de enseñanza.

Así entonces, se mimetiza la interculturalidad como proceso y se establece con la definición de etnoeducación la introducción en las instituciones públicas la cátedra de etnoeducación y cátedra de afrocolombianidad que buscaba una transversalización curricular omitiendo las particularidades de cada territorio. Desde esta mirada, se busca tensionar la estandarización curricular que sufre el currículo a partir de cuestionamientos propuestos por Tadeu de Silva ¿Por qué ese conocimiento y no otro? ¿Qué intereses haces que ese conocimiento y no otro este en el currículo? ¿Por qué privilegiar un tipo de identidad o subjetividad y no otro? (De Silva, 1999, p6). En consonancia con las tensiones propuestas por el autor se puede evidenciar el control hegemónico del Estado en las manifestaciones y expresiones culturales de lo pueblos, en tanto ejerce control y dispone elementos de apropiación que disipa su esencia como pueblos.

Esta visión de lo curricular permite comprender el privilegio que se le ha dado a la configuración de una sola identidad étnica y los intereses que subyacen en la postura de auspiciar un solo tipo de conocimiento en detrimento de saberes

otros, significativos para un colectivo social.

Desde este escenario, la resignificación del currículo desde una visión orgánica debe permitir pensarlo en torno al biocentrismo, como una forma de resignificación humana independiente de la raza minimizando de esta manera, las luchas de clases que suscitan las relaciones interculturales antropocéntricas. Además, facilita situar lo educativo en los procesos culturales dentro del contexto de la evolución métrica, a partir de la perspectiva del agenciamiento propuesto por Deleuze y Guattari, que invita a repensar las teorías evolutivas como mecanismos de desterritorialización, o sea, como una forma de resistencias biológica contraria a las estrategias sociopolíticas (Fort, 2015) “que hace frente al poder, mediante las luchas étnicas de los movimientos sociales” (Ferrari Mango, 2015; p. 53).

Por ello, agenciar el currículo desde las teorías de la evolución biológica es resignificar los caracteres adquiridos en la codificación genética, a través de procesos pedagógicos, que actuarían como líneas de fuga de los genes, en busca de un contexto que genere la re territorialización educativa como una forma comprensiva de interacción con las distintas culturas. Para ello, la cultura tiene que ser vista de una manera metafórica como un agenciamiento de la “evolución biológica dentro de los esquemas interculturales, en la que los memes ocupen el lugar de los genes y los caracteres culturales son transmitidos o replicados mediante aprendizaje social” (Castro y Toro, 1999; p. 2).

Por consiguiente, la interculturalidad crítica produce un soporte epistemológico para lograr un agenciamiento curricular en el que se crea una unidad métrica de cofuncionamiento en una simbiosis cultura/sociedad, en donde lo más importante no son las filiaciones, sino las alianzas y las aleaciones; a su vez, lo más relevante no son las herencias o las descendencias, sino los



contagios, las epidemias los vientos (Deleuze y Parnet, 1980). Para ello, la construcción del currículo debe propiciar el respeto por el medio ambiente y por los procesos (inter)culturales, de tal forma que sirva de patrón de codificación evolutiva dentro de los procesos educativos de igualdad biológica y social.

Además, estos procesos deben forjar una coevolución en lo (inter)cultural y educativo, fundado en los principios de resistencia biocultural, como forma igualitaria de cultura, de lo contrario la concepción de cultura se convertiría en un “mecanismo de control—planes, recetas, fórmulas, reglas, hábitos, instrucciones que gobiernan la conducta” (Geertz, 2003; p.51); por tal razón la cultura como control genera un agobio social lleno de inequidad y por ende de situaciones hegemónicas de preferencia social clasista en raza denominadas superiores.

Por tal razón, es necesario posicionarse desde una postura que permita concebir el currículo desde las teorías postcríticas que invitan a reflexionar acerca de “identidad, alteridad, diferencia, subjetividad significación y discurso Saber-poder, representación, cultura género, raza, etnia, sexualidad multiculturalismo” (Tadeu, 1999; p.7) y poder a partir de estas conceptualizaciones construir significados a partir de una análisis categorial (Sánchez y Caldera, 2017) y críticos a partir de las teorías evolutivas y de la posición políticas de las clases dominantes.

Por ende, hay que romper tal “preferencias” hegemónicas para favorecer espacios de resistencia comportamental, desde la genética cultural “mimética” en la que los territorios precisen ruptura y repuestas genotípicas que faciliten en la interculturalidad los mecanismos de adaptación de una sociedad al medio. Tal situación debe propiciar una evolución de los sujetos, para minimizar la extinción en relación con su entorno, y sus relaciones que construyen de manera intra e interespecíficas, adherido

en una característica comunal, que muestre un desligue del estructuralismo y encuentre un giro sutil, hacia el posestructuralismo, sin entrar en la dinámica propia del pensamiento, pero si encontrando a través de él, la noción histórica de la conceptualización de cultura y construir un posicionamiento para la comprensión evolutiva de un currículo intercultural.

Por lo cual, desde la mirada de la interrelación intercultural es importante fortalecer la cultura de los grupos e individuos, con planteamientos concretos de carácter global e integral en “la acción educativa, propiciando la educación intercultural para una sociedad intercultural (Krainer, 2019). En este camino la interculturalidad deslegitima las dominancias hegemónicas y por el contrario vela por la identidad social para proveer una coexistencia comunitaria comportamental con una lucha visionaria que permita a los agenciamientos generar multiplicidades evolutivas de resistencia, a partir de los procesos educativos y que puedan ser transmitidos de manera heredo-cultural en las poblaciones.

Por consiguiente, la penetración de la interculturalidad en los procesos pedagógicos de la escuela debe configurarse desde la realidad de la diversidad heredo-cultural del territorio y no desde la falaz norma educativas emanadas por el Estado.

### **La interculturalidad curricular desde la perspectiva de la teoría gen-cultura**

En síntesis, la interculturalidad desde el campo curricular, de lo biológico es la simbiosis que necesitan los pueblos ante el sometimiento social cargado de vejámenes étnicos y hegemónicos que delatan una clara humillación y desconocimiento biocultural per se. Es precisamente el agenciamiento el que permitirá el afloramiento cultural que levante la voz y permita combatir y resistir socialmente a las normas establecidas por los grupos dominantes



que en razón de su fuerza impositivas conduce al colonialismo cultural.

Por ello, el grito genético de la biocultura debe influir en los procesos transformativos con acciones autónomas que contribuyen a generar insumisión de los colonizantes con una perspectiva territorial, acusando significancia a sus vivencias con sentido rizomático y mimético, tal como lo vislumbra García (2007) “el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, la cultura es urdimbre el análisis ha de ser, no una ciencia experimental, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones”. (p.148)

Por consiguiente, el acercarnos al currículo intercultural desde las perspectivas de las teorías biológicas gen-cultura es reflexionar en torno a los siguientes cuestionamientos *¿Es el currículo intercultural un simbolismo social que desconoce los aspectos biológicos de los seres humanos? ¿Los seres humanos son biológicamente distintos? ¿La cultura y la educación son codificables genéticamente? ¿Es el medio un adaptador del aprendizaje y la cultural del hombre?*

En relación con la pregunta por sí: *¿Es el currículo intercultural un simbolismo social que desconoce los aspectos biológicos de los seres humanos?* es importante destacar que el acercamiento a la interculturalidad, en un sentido pedagógico desenvaina lo semiótico de lo cultural, eliminando las diferencias étnicas y la hegemonía de un grupo humano, sobre todo cuando se intenta analizar el grado de autonomía y de dependencia entre lo cultural y lo biológico desde las teorías evolutivas. Al respecto, autores como Castro y Toro (1999) eluden que la posición antropológica dominante en las Ciencias Sociales reivindica la autonomía de la cultura y se identifican con ciertas concepciones compatibles con la teoría evolutiva. El Neodarwinismo, en su versión más

ortodoxa, considera que el origen filogenético de la cultura humana es una consecuencia indirecta del extraordinario desarrollo intelectual que se produjo durante la hominización y, asimismo, que las manifestaciones culturales, aunque son un producto del cerebro humano, poseen una variabilidad y unas reglas de transmisión que son el reflejo de su independencia con respecto a la composición genética de los individuos y de las poblaciones.

Así mismo, Henrich y Boyd (1998) citados por Castro y Toro (1999) aducen que, la mayor parte de la diversidad conductual entre grupos humanos es cultural, personas genéticamente similares viviendo en ambientes parecidos exhiben patrones de conducta notablemente diferentes debido a la diversidad de creencias y valores adquiridos culturalmente, por lo cual la transmisión cultural y de aprendizajes está basada en la existencia de complejos mecanismos psicológicos que probablemente han sido modelados por selección natural o por los caracteres adquiridos.

De allí que, Castro y Toro (1999) aludan a Richard Dawkins para refrendar el aporte de memes y expresar que la cultura se concibe como un conjunto de ideas, conocimientos, comportamientos, valores y normas que pueden ser heredados entre generaciones, por medio de material genético inmerso en los cromosomas totales del individuos, que a la vez se convierten en el genotipo capaz de replicarse mediante codificación de la información que abarca al sistema nervioso y al cerebro como garante de la portabilidad y procesamiento de los rasgos que pueden ser transmitidos por procesos culturales. Así, se asume que los memes son una analogía de la asociación cromosómica, que deben ser vistos como ramificaciones educulturales que se construyen como una información determinada de hominización adquirida del contexto sociocultural a través del mecanismo de humanización.

Esta sustentación analógica desde lo orgánico del sistema herencia y cultura según Castro y Toro (1999) le permitió a Dawkins asumir la evolución cultural y la evolución biológica como rasgos culturales que se aprenden en relación con el contexto y pueden ser codificados mediante el aprendizaje social, aunque se presentan restricciones biológicas en el aprendizaje. De ahí que, la interculturalidad, desde esta noción, se propone como una construcción social y antropológica, ligada al desarrollo cultural, para explicar los procesos etnológicos que mimetizan y desconocen los procesos evolutivos de adaptación y educabilidad del hombre frente a los interrogantes biológicos de interacción intra o interespecífica de las distintas culturas codificados a través de las unidades mémicas. Lo anterior refleja una significación de organización sociopolítica que excluye los principios ontogenéticos de los individuos, desligando la igualdad biológica, y el proceso heredo-cultural que se suscita en las comunidades.

Por su parte, el *interrogante de ¿si los seres humanos son biológicamente distintos?* Requiere que hagamos claridad en torno al hecho de que la transmisión biológica de la cultura en los seres humanos es adaptativa, por lo que la cultura podría actuar socialmente con genotipos diferenciales para adaptarse y conseguir la evolución.

En referencia a esto, Castro y Toro (1999) ligan analógicamente la adquisición de caracteres hereditarios a la herencia cultural y herencia genética en la coevolución cultural (teoría de la herencia dual); mostrando que con esta simbiosis es posible repensarse el contexto comunitario, a partir de las características genéticas de la cultura que fortalecen las bases genotípicas evolutivas del hombre frente a la integración y convivencia social y rompen con la distinción social de raza.

Lo enunciado previamente, lleva a entender que, por el hecho que en la herencia biológica hay transmisión de cromosomas, determinante de la igualdad desde la mirada genotípica del desarrollo embrionario y las teorías evolutivas, se puede pensar que la transmisión de la cultura es rizomática y sin jerarquización definida, dado que algunos caracteres son proporcionados a lo largo de la vida sin orientación o patrones culturales fijos, sino que son apropiados del entorno o de sus amigos y familiares.

Al respecto, se considera que lo biológico debe insertarse en las minorías étnicas para generar resistencia social desde las consideraciones orgánicas, que admiten la igualdad biológica, rechazan la discriminación social entre las culturas, y, asumen que la selección natural y la teoría de los caracteres adquiridos generan una variabilidad genética intracultural en los distintos grupos étnicos que contribuyen a un reconocimiento cultural, partiendo de la filogenia de un mismo antecesor común.

En consecuencia, lo anterior permite inferir, “que no existe una naturaleza humana independiente de la cultura” (Geertz, 1973; p.54), por lo que la educación debe vincular lo vinculante de los aprendizajes; desde esta premisa, sin la presencia del hombre no se podría construir educación y cultura, y, “sin cultura no hay sistema social” (Geertz, 2003; p.13), porque los hombres son animales inconclusos, cuya complementariedad es obra de la cultura que potencializa su amplia posibilidad de aprender, aspecto inherente al desarrollo embrionario que se asienta de manera semiótica en el devenir histórico de la vida social del hombre utilizando como forma de expresión la comunicación (Geertz, 1973; p.52).

Las culturas desde los biológico relievan y construyen semióticamente el agenciamiento de la acción intercultural. El análisis de la cultura, no puede ser otra cosa que lectura, traducción e

interpretación, búsqueda de significado (Geertz, 1973) citado en (García, 2007). Lo que pone de manifiesto que los lazos interculturales deben proveer a los seres humanos de una bioculturalidad que ayude a la homogenización del reconocimiento y los derechos sociales y no a la diferenciación cultural producto del “racismo biológico”<sup>6</sup>, dado que en la constitución cromosómica de los seres humanos son iguales.

En cuanto al interrogante en torno a si *¿la cultura y la educación pueden ser codificables?*, hay que realizar una aproximación a la interculturalidad desde lo biológico para inferir sobre los espacios de interacción que se construyen y los legados culturales que pueden ser transmisibles genotípicamente entre dos o más culturas que confluyen en la convivencia social dentro de un territorio, mediante los principios de la evolución biológica asociados a los conceptos sociales, antropológicos y psicológicos, dado que “la ciencia necesita metáforas, expresiones que sugieren una comparación con conceptos u objetos conocidos, que resulten útiles para la comprensión y la comunicación de significados referidos a nuevos descubrimientos científicos” (Vilas, 2012; p.25).

Es por ello, que *la herencia cultural que se expresa en la interculturalidad hay que verla como una metáfora*, un dispositivo de las conductas y un estímulo a respuestas estratégicas de la adaptación evolutiva que ocurren en el hombre como ser orgánico. Por ello, afirmamos que se puede expresar una realidad cultural a partir de los genes, que actuarían como rasgos sociales adaptables a condiciones adversas del territorio, hecho que, en términos biológicos, podría interpretarse como resistencia ambiental<sup>7</sup> a los

<sup>6</sup> *Esaquel que mediante un enfoque pseudocientífico considera a las personas racializadas genéticamente menos evolucionadas que las personas blancas.* <http://esracismo.com/2018/04/24/racismo-cientifico-determinismo-biologico-y-darwinismo-social/>

<sup>7</sup> *Resistencia ambiental, se refiere al conjunto de factores que impiden a una población alcanzar el potencial biótico. Estos factores pueden ser tanto bióticos como abióticos, regulan la capacidad reproductiva de una*

diferentes tipos de ignominias sociales acusados por el poder dominante.

Por consiguiente, la simbiosis cultura-genética es un proceso transmisible que se establece en el devenir territorial de los pueblos, el cual es generado por hechos educativos y conductuales con una codificación genotípica establecida por genes portadores de resistencia que son adaptados a nuevas costumbres, modos de vida dentro de nuevos nichos ecológicos, y, son fundamentados en cromosomas cargados de una selección filogenética vistos de manera métricas para categorizar el rompimiento del lastre hegemónico y colonizador del ambiente en la interacción intercultural de los genotipos con el medio.

En consonancia con lo anterior, tal codificación intercultural de las distintas culturas o “razas” dentro del medio nos conduce a un cuarto interrogante *¿es el medio adaptador del aprendizaje y la cultura?* Desde esta perspectiva el medio genera condiciones homeostáticas en los individuos para proveer un equilibrio social, en función de los factores ambientales del entorno facilitando la compensación y adaptación biológica mediante la regulación de materia y energía con el medio (Marquinez, 2022; p.23). Esta adaptabilidad al medio de acuerdo con las teorías evolutivas debe proporcionar un proceso de aprendizaje heredo-cultural, encaminado desde la escuela como apropiador del contexto y conocedor de las necesidades de culturización de la población, de tal forma que dichas enseñanzas puedan ser transmitidas a otras descendencias.

Tal evolucionismo cultural, debe ensanchar un proceso educativo en el que el contexto y la escuela puedan pensar la interculturalidad no solo como unas relaciones de respeto a la diversidad, o como las convivencias dialógicas

*población de manera limitante.* <https://glosarios.servidor-alicante.com/ecologia/resistencia-ambiental>.

de etnias o razas, porque llegaríamos a la definición tradicional del concepto. Por lo tanto, desde la perspectiva de la ontogénesis se debe asumir la interculturalidad como una postura rizomática dentro de las culturas, ya que el tejido biológico evolutivo, puede romper a través de la secuenciación biológica (memes), la estigmatización a las llamadas minorías sociales y construir a través de conceptualización cultural mecanismos de homogenización sinérgico en el que se pueda realizar una verdadera interacción rizomorfa con las nuevas dinámicas interculturales del territorio.

Este fortalecimiento simbólico de genes, en el entorno territorial, debe proporcionar a los sujetos la elaboración significativa de los procesos educativos en sus territorios con caracteres adaptados, capaz de reconocer el medio y de fortalecer socialmente las relaciones rizomáticas y micelar del territorio, como una forma de desterritorialización en busca de elementos del currículo que sirva de confluencia entre la sociedad y la escuela, ajenos a la idea de poder.

Desde esta mirada la territorialidad deber ser pensada desde lo biológico para impulsar las características centrales del agenciamiento, como el dispositivo potenciador de la resignificación y construcción sociocultural del nuevo territorio liberado y en equilibrio homeostático, dado que todo agenciamiento es en primer lugar territorial y su primera regla concreta es des-cubrir la territorialidad que engloba, "El territorio crea el agenciamiento. El territorio excede a la vez el organismo y el medio, y la relación entre ambos; por eso el agenciamiento va más allá también del simple comportamiento" (Deleuze y Guattari, 2002; p.513)

## Reflexiones finales

Las teorías evolutivas permiten interpretar los componentes bióticos y abióticos de la herencia como dispositivos culturales y los memes cargados de genes adaptados, a las características genotípica de las minorías étnicas, y metamorfosear la condición de interculturalidad analógica a la teoría de la herencia dual, como forma de comprender los movimientos culturales y la evolución biológica proporcionada por la selección natural, la cual le impone al ambiente unidades génicas resistentes y codificadas a nuevas costumbres y rasgos biológicos que deben ser pensados desde la escuela con miras a la formulación de una propuesta curricular integradora e intercultural. De otro lado, las comparaciones analógicas de la interculturalidad y la teoría de la herencia dual en lo educativo debe romper desde lo socio-biológico los intereses de la colonialidad política y económica amarrada a las estructuras del poder, que juegan un papel clave en el sometimiento de las culturas, haciendo que tales poblaciones actúen como ecosistemas perturbados<sup>8</sup>, y, siendo capaces de restringir o disminuir la fertilidad y supervivencia de los individuos de una población en la estabilidad y/o productividad del sistema ecológico al que afectan (Sutton y Harmon, 2002).

Lo anterior nos acerca al reconocimiento y aceptación de la otredad que invita a los colonos y colonizados a asumir los modelos o expresiones que cohesionan sus formas de vidas, aferrándose a la posibilidad de ser ellos mismos, de sentipensar según Orlando Fals Borda, bajo la opción de vivir sus costumbres, su religiosidad, sus atuendos, folclor, su gastronomías y su lengua, pero: *¿Cómo lograr una igualdad intercultural que nos permita*

<sup>8</sup> Desde lo biológicos son los procesos de autoorganización de los ecosistemas, en donde existen procesos aleatorios que pueden afectar a la densidad de las especies existentes, e incluso su presencia local, debido a especies invasoras que generan un impacto negativo en las especies nativas.

*codificar y fortalecer la apuesta heredo-cultural dentro el contexto social?* es indispensable pensar en la escuela como espacio social de encuentro de culturas, y de intercambio de saberes, permita la construcción de caminos culturales con las unidades de transmisión genética, (memes), para que a partir de los procesos de enseñanza social, tome la dimensión de la práctica educativa como huella cultural que puede ser apropiada y transmitida desde lo biológico a las fuentes del currículo, en un dialogo de transversalidad con la noción de resistencia ambiental<sup>9</sup>, como símbolo de lucha enmarcado dentro de los principios de la evolución con espacio de reencuentro pedagógico entre las comunidades. Así entonces, las teorías evolutivas, deben proporcionar a los individuos las huellas genóticas en la practicas humanas, en términos de la heredo-culturalidad que se construyen en las comunidades, desde la noción de espacio-territorio que permita definir la identidad cultural étnica, por medio de un currículo biológico que arroje los procesos biopedagógicos que faciliten el rompimiento de los conflictos, como resultado de la interacciones de poder (Krainer, 2019: 7) y conveniencia social, que solo conducen a lo imaginario y lo simbólico y que frente al otro canónico biocultural desconoce la totalidad biológica, ya que ignora los rasgos genotípicos y la pertenencia social de su territorio (Portilla, 2012: 56).

<sup>9</sup> Se define desde su conceptualización biológica como los factores bióticos y abióticos del medio, que tiende a disminuir la fertilidad y la supervivencia de los individuos de una población, teniendo como limitantes determinantes o reguladores de las condiciones de los ecosistemas los factores extrínsecos, como aquellos que afectan una población desde el exterior y los factores intrínsecos que afecta la población en el interior (Sutton & Harmon, 2002, p. 187).

## Referencias bibliográficas

- Alavez Ruiz, A. (2014). *Interculturalidad: concepto, alcances y derecho* (Primera ed.). (M. D.-C. Diputados, Ed.) México: GPPRD.
- Beluche, G. (2018). Debates sobre la Modernidad – Colonialidad, como preámbulo para una propuesta de educación indígena. *Revista Especializada en Estudios Culturales y Humanísticos*(15), 1-13. Obtenido
- Castro Nogueira, L., & Toro Ibáñez, M. Á. (01 de Abril de 1999). Transmisión cultural y evolución: de los genes a los memes. *RDL: Revista De Libros Segunda Epoca*(28), 1-8. Recuperado el 2 de Agosto de 2020
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2002). *MIL MESETAS (Capitalismo y esquizofrenia)* (Quinta ed.). (J. Vázquez Pérez, & U. Larraceleta, Trads.) Valencia - España: Pre-textos.
- Deleuze, G., & Parnet, C. (1980). *Dialogos*. (J. Vázquez, Trad.) Valencia, España: Pre-texto.
- Ferrari Mango, C. G. (2015). El legado de Michel Foucault: la microfísica del poder y el dispositivo. Claves para comprender el funcionamiento de la política social en Argentina como una modalidad de control social. *Unidad Sociológica*(4), 48-55.
- García Vargas, H. O. (2007). La cultura humana y su interpretación desde la perspectiva de la cultura organizacional. *Pensamiento & Gestión, núm. 22, 2007, p. 0(22), 143-167.*
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas* (Duodécima ed.). (A. L. Bixio, Trad.) Barcelona, España: Gedisa.

- Geertz, C. (1973). Thick description: Toward an interpretive theory of culture. The impact of the concept of culture on the concept of man The interpretation: citado en Garcías Vargas O.H. (2007). 3-54.
- Gibernau, M. (2009). *La identidad de las naciones: en Alavez Ruiz (2014)*. Barcelona: Ariel.
- Herrera Montero, L. A. (Junio de 2015). El cosmopolitanismo y la interculturalidad: un análisis desde una contribución teórica - crítica. *REALIS*, 5(1), 203-221.
- Krainer, A. (2019). *Territorio, identidad e interculturalidad: Serie Territorios en Debate N° 10*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Kreisel, M. (2016). El enfoque intercultural en el currículo de telesecundaria - elementos para una reflexión crítica. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 1-18.
- Marquínez Gruezo, H. I., & Álvarez López, M. A. (2022). *La teoría general de sistemas: Un puente relacional entre el pensamiento rizomático y complejo en la inferencia del currículo rural*. *Revista Boletín Redipe*, 11(11), 21-35. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i11.1904>
- Marquínez Gruezo, H. I. (2023). *Agenciamiento del currículo rural desde una perspectiva biopedagógica : una lectura desde el pensamiento rizomático*. Tesis de grado para optar al título de Doctor en Educación, Universidad de San Buenaventura, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- Maturana R, H., & Varela G, F. (1998). *De máquinas y seres vivos* (Quinta ed.). Santiago, Chile: Universitaria.
- MEN. (1994). *Ley 115 de 8 de Febrero de 1994. Ley General de Educación*. Bogota, Colombia.
- Mignolo, W. D. (2007). *La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial* (Primera ed.). Editorial Gedisa, S.A.
- Moya, R. (1997). *Interculturalidad y educación: Diálogo para la democracia en América Latina*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala .
- Portilla, F. J. (noviembre de 2012). Etnoliteratura del desarraigo...Imagos de niño sen situacòn de desplazamiento como testimonio de desterritorialización. *INVESTIGIUM IRE*, 3(3), 53-63.
- Ramírez, A. M. (2007). *Interculturalidad y currículo*. Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana, Quito.
- Sánchez Carreño, J., & Caldera Espinoza, Y. (2017). Aporte de las teorías postcríticas al discurso curricular. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 260-275.
- Sánchez Mateos, A. (2016). *La vanguardia*. Recuperado el 12 de Febrero de 2020, de <https://www.lavanguardia.com/vivo/salud/20160603/402248123540/no-eres-unico-adn.html>
- Slavoj Zizek, F. J. (1998). *Estudios Culturales: Reflexiones sobre el multiculturalismo* (Primera ed.). (E. Grüner, Trad.) Buenos Aires, Argentina: PAIDÓS.
- Sutton, D. B., & Harmon, N. P. (2002). *Fundamentos de Ecología* (Vigesimocuarta ed.). México: Limusa.
- Tadeu de Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad: Una introducción a las teorías del currículo* (2° Edición ed.). Belo Horizonte, Brasil: Autêntica Editorial. Belo Horizonte.



- Tubino, F. (2014). Del interculturalismo funcional al interculturalismo al interaculturalismo crítico: en *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho*. Alavez, R. A. 2014. 1-301.
- Viaña, J. (2009). *La interculturalidad como herramienta de emancipación: hacia una redefinición de la interculturalidad y de sus usos estatales*. La Paz, Bolivia: Campo Iris s.r.l.
- Vilas Peteiro, R. (2012). Metáforas de la selección natural. *ÁGORA — Papeles de Filosofía*, 31(1), 25-40.
- Wade, P. (Enero - Junio de 2011). Raza y naturaleza humana. *Tabula Rasa*(14), 205-226.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima, Perú: Ministerio de Educación de Perú.
- Walsh, C. (2016). ¿Interculturalidad y (de) colonialidad? gritos, giretas y siembras desde Abya Yala.
- Walsh, C. (s.f). *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuesta (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir*. Recuperado el 28 de Julio de 2020, de <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13582/13582.PDFXXvmi=di9ixOJob3xjBuscxZPZhgoEsplxIhlzB>