



LA “OTRA” EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL EN MÉXICO: PROPUESTAS “DESDE ABAJO”, TENSIONES POLÍTICAS Y NOVEDADES EPISTÉMICAS

Marion Lloyd

Universidad Nacional Autónoma de México
marionlloyd@gmail.com

Área temática: A.16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación

Línea temática: 20. Universidades interculturales

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

La mayor parte de la investigación sobre la educación superior intercultural (ESI) en México se ha centrado en el subsistema de Universidades Interculturales (UI) de la Secretaría de Educación Pública. Sin embargo, existe un número importante de proyectos alternativos surgidos “desde abajo”, es decir desde las propias comunidades y la sociedad civil, que merecen una mayor atención debido a sus modelos pedagógicos innovadores y la resistencia que han generado por parte del Estado mexicano. En esta presentación, se comparte los resultados iniciales de un estudio de la “otra” educación superior intercultural en el país, que incluye información sobre los orígenes y lógicas de los proyectos educativos, así como datos institucionales sobre matrícula, profesores y currículo. El análisis parte de la teoría decolonial y “la interculturalidad crítica”, corrientes que ponen el acento en la potencial de los proyectos educativos para promover “diálogos de saberes” entre distintas tradiciones epistémicas. Se hace hincapié en los dos proyectos alternativos más grandes: la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur (UNISUR) y la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO). Ambas instituciones se encuentran batallando por su sobrevivencia, a pesar de haber incorporado a cientos de alumnos en programas de licenciatura y posgrado. Tal situación revela la pugna existente por el control pedagógico y político sobre la educación superior dirigida a la minoría indígena y otros grupos históricamente subrepresentados.

Palabras clave: universidades interculturales, teoría decolonial, diálogo de saberes, interculturalidad crítica, estudiantes indígenas

Introducción

Con la creación del nuevo subsistema de Universidades Interculturales (UI) en México a partir de 2003, ha surgido un importante número de estudios que buscan dar cuenta de los retos, impactos y lógica de este nuevo modelo de educación superior en el país (por ejemplo, Dietz, 2009; Schmelkes, 2009; Hernández, 2016; González, 2017; Dietz y Mateos, 2019; Lloyd, 2019). Estas instituciones—que fueron creadas “desde arriba” (Dietz y Mateos, 2019) por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y los estados respectivos, con la participación de representantes indígenas y otros actores—, fungen un papel vital en ampliar el acceso para la minoría indígena y otros grupos históricamente subrepresentados en la educación superior mexicana (Schmelkes, 2009; Lloyd, 2023). Actualmente existen 12 universidades interculturales, que atienden a una matrícula de más de 19 mil estudiantes (ANUIES, 2023), la mayoría miembros de los pueblos originarios o de otras comunidades con altos niveles de marginación (Salmerón, 2019).

También existen numerosos proyectos alternativos de educación superior que han surgido “desde abajo”, es decir, desde las propias comunidades indígenas y de la sociedad civil (Hernández, 2017). Estas iniciativas, que incluyen programas comunitarios, de instituciones privadas, y hasta universidades que dan prioridad a estudiantes indígenas y campesinos, buscan ofrecer una educación más autónoma, decolonizante y ligada a las tradiciones y necesidades de las comunidades indígenas y rurales. En algunos casos, estas iniciativas surgieron en oposición al modelo de las Universidades Interculturales “oficiales”, que han sido descritas como “limitadas por decreto” (Hernández, 2016), debido a su relativa falta de autonomía y por sus orígenes “desde arriba” (González, 2017).

No obstante, en general los proyectos alternativos han recibido poca atención en la investigación sobre la educación superior intercultural (ESI) en el país. Tal situación podría obedecerse a la baja visibilidad de la mayoría de estas iniciativas, que operan en los márgenes de la política federal y, en algunos casos, están abiertamente enfrentados con el gobierno (Alonso, Hernández, Solís, 2014). También suelen ser instituciones pequeñas; la más grande es la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO), que contaba con 592 estudiantes en el ciclo escolar 2021-2022 (EXECUM, 2023). Empero, estos proyectos merecen un análisis más detallado: por la novedad de sus modelos educativos; por el grado de resistencia política que han provocado en algunos casos; y por su potencial de crecimiento.

En esta ponencia, comparto los resultados preliminares de un estudio exploratorio sobre la “otra” educación superior intercultural en México. El proyecto de investigación busca llenar algunos de los huecos en la literatura sobre la ESI en México, un campo que aún se encuentra en construcción. Se busca identificar, sistematizar y analizar los principales proyectos alternativos que han surgido durante las últimas décadas. La investigación consiste en tres etapas: 1) la revisión y reconstrucción de los orígenes de cada proyecto, a partir de sus páginas web y documentos fundacionales, así como artículos académicos y periodísticos; 2) la recopilación de datos institucionales, incluyendo matrícula, características de los profesores, currículo, y fuentes

de financiamiento, entre otros; y 3) entrevistas semiestructuradas con los principales actores detrás de estos proyectos alternativos, para conocer sus propuestas, retos y potencialidades.

El proyecto, que está guiado por la perspectiva de la teoría decolonial (Maldonado-Torres, 2020), busca contestar la siguiente pregunta central: ¿En qué medida se diferencian estos proyectos alternativos del modelo de Universidades Interculturales “oficiales”, al surgir desde y para las comunidades? Es decir, “¿qué tanto logran romper con *la colonialidad del poder, del ser y del saber*? A su vez, se desprenden las siguientes preguntas específicas: ¿Cuáles son las principales experiencias alternativas de ESI en México y de dónde surgieron?; ¿cómo se caracterizan estos proyectos?; y ¿qué lógicas teóricas subyacen a los modelos alternativos?

Actualmente, la mayoría de los estudios sobre los proyectos alternativos consiste en reportes de prensa, breves menciones en algunos textos sobre la ESI en América Latina (Hernández, 2017) y artículos elaborados por estudiantes o académicos de estas instituciones (Alonso, et al., 2014). A raíz de la escasa biografía sobre estas iniciativas, se puede postular que si bien representan innovaciones educativas (en términos curriculares, pedagógicos y organizacionales), también enfrentan grandes retos institucionales y políticos. A su vez, tales retos son reflejo de la pugna que existe en México en torno a dos tipos de interculturalidad: una que es *funcional* al sistema dominante y otra, que Walsh (2010) denomina “interculturalidad crítica”, que aspira a “la refundación de [las] estructuras que racializan, inferiorizan y deshumanizan” (p. 2).

En esta ponencia, se presentan algunos resultados de las primeras dos etapas del proyecto de investigación, incluyendo las historias y datos institucionales de las principales iniciativas alternativas de ESI en México. Se hace hincapié en las dos iniciativas más grandes y polémicas: la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur (Guerrero) y la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO).

Desarrollo

Como ya se mencionó, el proyecto de investigación se guía por la teoría decolonial, que ha incursionado en las ciencias sociales en una mayoría de países –y sobre todo en el llamado Sur Global– durante las últimas décadas. A grandes rasgos, esta perspectiva teórica parte del supuesto de que la colonialidad, entendida como el legado del periodo colonial, aún persiste en las múltiples formas de dominación (cultural, racial, epistemológica, de género, económica, etc.) que rigen las sociedades de la región (Quijano, 1992).

A partir de los años 90, el sociólogo peruano Aníbal Quijano (1992) desarrollaría su propuesta sobre la *colonialidad del poder*, que puede ser resumido como “un patrón de dominación global propio del sistema-mundo moderno/capitalista originado con el colonialismo europeo a principios del siglo XVI” (Quintero, 2010, p. 3). Desde la década pasada, otros proponentes de la teoría decolonial en América Latina han incorporado los conceptos de *colonialidad del ser y del saber*, además de la *colonialidad del poder*, para explicar el proceso de internalización de

las jerarquías de clase, raza, etnia, y género, entre otras, en los territorios que fueron colonizados por los Estados europeos (Maldonado-Torres, 2020).

En América Latina, el llamado “giro decolonial” coincidió con la agudización de los movimientos indígenas y afrodescendientes en la región a partir del 500° aniversario del “descubrimiento” de América, en 1992. Entre los logros más concretos de estos movimientos fue la creación de universidades indígenas o interculturales en muchos países de la región (Lloyd, 2023). En general, estas buscan dos fines: ampliar el acceso a la educación superior para grupos tradicionalmente subrepresentados; y promover la revitalización de las lenguas y culturas de los pueblos originarios y de los descendientes de esclavos africanos. En ese contexto, la educación superior intercultural representa una apuesta decolonizante, en la medida en que busca romper con el “racismo epistémico” (Grosfoguel, 2013) al promover un “diálogo de saberes” entre distintas tradiciones de conocimientos (Rosa, 2021). No obstante, existe una gran variedad de instituciones, que a grandes rasgos se dividen entre las que fueron creadas “desde arriba” y las que emergieron “desde abajo”. En principio, los diseños institucionales tendrían implicaciones para las posibilidades transformadoras y decolonializantes de los distintos proyectos de ESI; en particular, en su capacidad de combatir los efectos de *la colonialidad del poder, del ser y del saber*. Hace falta más investigación, sin embargo, para saber si tal distinción cobra relevancia en la práctica, más allá del discurso institucional.

El presente proyecto de investigación busca analizar las experiencias y novedades curriculares de los proyectos de ESI concebidos desde abajo. Para ello, se ha seguido una metodología mixta, que combina el análisis documental, la recopilación de información estadística a través de los formatos 911 de la SEP y otras fuentes oficiales, y entrevistas semiestructuradas con los fundadores y directores de estos proyectos. Cabe resaltar que de las 5 instituciones de educación superior intercultural identificadas, la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur es la única que no aparece en los registros de la SEP, debido que, a casi 16 años de su creación, no ha logrado conseguir el aval del estado de Guerrero. En la siguiente sección, presento un breve resumen del origen y estado actual de la UNISUR y la UACO, así como información general sobre los 5 proyectos alternativos identificados.

La Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur (UNISUR)

Quizás el más polémico de los proyectos alternativos es la **Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur (UNISUR)**. La institución se gestionó a partir del primer Congreso de Educación Intercultural en Chilapa, Guerrero, en enero de 2003, como parte de los esfuerzos por crear el nuevo subsistema de Universidades Interculturales. En ese momento, activistas y académicos guerrerenses, y de la capital del país, se dieron a la tarea de proponer un modelo de institución para el estado, que daría prioridad a estudiantes indígenas y afrodescendientes. El resultado fue la UNISUR, que se concibió como un proyecto de “educación no formal institucionalizado”, que busca “la vinculación universitaria que se constituya como un aprendizaje colectivo entre los estudiantes, profesores y miembros de la comunidad” (Alonso, et al., 2014: 112).

Se decidió ubicar la sede de la UNISUR en la localidad de Santa Cruz del Rincón, un pueblo de mayoría indígena del municipio de Malinaltepec. No obstante, el gobernador Carlos Zeferino Torreblanco Galindo (2005-2011) optó por crear su propia institución in 2006 –la Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG)— en otra parte del municipio. Según los fundadores de la UNISUR, el gobierno retomó el currículo desarrollado por ellos como base de la UIEG, pero le dieron un carácter mucho menos autónomo y comunitario (Benítez, 2023).

Bajo la normativa de las Universidades Interculturales, solo puede haber una UI “oficial” en cada estado. No obstante, los fundadores de la UNISUR decidieron ir adelante con el lanzamiento de la universidad, que comenzó actividades en agosto de 2007, aún sin el aval del estado.

Así en el estado de Guerrero existen dos modelos de educación superior indígena que se encuentran enfrentados. Por un lado, las experiencias de educación superior construidas por y para los pueblos originarios y, por el otro, el modelo de universidad intercultural que parte de una mirada etno-céntrica sobre la cuestión indígena, impuesto por el gobierno federal. (Alonso, et al., 2014: 13)

Durante los últimos 16 años, los promotores de la UNISUR han realizado numerosas campañas ante autoridades estatales y federales por conseguir su registro como institución de educación superior –todo sin éxito—. Mientras tanto, la universidad sobrevivía con donativos de las comunidades y los fondos de proyectos internacionales gestionados por parte de sus directivos. A pesar de las dificultades, se logró graduar a cientos de estudiantes de las licenciaturas en Gestión Ambiental Comunitaria, Gobierno de Municipios y Territorios, Justicia y Derechos Humanos, y Lengua, Cultura y Memoria, gracias a la labor gratuita de profesores de distintas universidades del país (UAM, UNAM, UACM, UPN, UAG, Chapingo, entre otras) (Benítez, 2023). No obstante, para 2017, la institución se encontraba en plena crisis. Se decidió cerrar 5 de las 8 sedes que operaban en ese entonces, dejando sin título a más de 700 egresados de 6 generaciones de la universidad (Pacheco, 2017).

Aunque existen importantes diferencias entre la UIEG y la UNISUR, argumentaría que, en el fondo, la pugna es más política que educativa. En un estado con una larga tradición de luchas armadas y de profunda pobreza, la UNISUR, con su fuerte arraigo a las comunidades indígenas, representa una amenaza para el gobierno estatal (Alonso, et al., 2014; Benítez, 2023). Recientemente el gobierno federal propuso como opción que la UIEG otorgara títulos a los egresados de la UNISUR, opción que fue rechazada por los propios estudiantes (Benítez, 2023).

La Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO)

En enero de 2020 el estado de Oaxaca decretó la creación de la **Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO)**, en lo que fue la culminación de décadas de desarrollo comunitario

y 4 años de funcionamiento de facto en distintas localidades (Oropeza, 2023). Los fundadores de la universidad decidieron no solicitar incorporación al subsistema de Universidades Interculturales, para conservar su autonomía curricular y administrativa; cabe resaltar que la única UI que cuenta con autonomía legal es la Universidad Autónoma Indígena de México, en Sinaloa, que surgió previo a la conformación del subsistema de la SEP.

La UACO, que se caracteriza por su naturaleza descentralizada, tiene como fundamento filosófico la “comunalidad”, entendido como “el modo de vida tradicional de los pueblos originarios en Oaxaca, compartido por los pueblos pertenecientes a la matriz civilizatoria mesoamericana” (Maldonado, 2011: 66). El modelo concibe a la experiencia educativa como un proceso de “construcción colectiva” de conocimiento, que tiene su raíz en las experiencias compartidas de las comunidades (Flores, 2021). En el ciclo escolar 2021-2022, la UACO contaba con 14 sedes dispersadas por el estado, y ofertaba 15 licenciaturas, 2 ingenierías y 2 maestrías (ANUIES, 2023). Su oferta curricular, que incluye licenciaturas en Gestión Comunal, Sistemas Alimentarios Sustentables, y Derecho Indígena Comunal, tienen una fuerte orientación hacia el fortalecimiento de los pueblos indígenas y otras comunidades rurales.

No obstante, la experiencia de la nueva institución no ha sido fácil. Para julio de 2021, la UACO siguió sin presupuesto asignado, y sobrevivía con donativos de sus organizadores y las propias comunidades. A su vez, en agosto de 2021, la Suprema Corte de la Nación emitió un fallo en que anuló la Ley Orgánica de la UACO. La decisión fue en respuesta a un recurso de inconstitucionalidad puesto por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), que argumentaba que no se había realizado ninguna consulta a los pueblos y comunidades indígenas del estado, como lo dictamina el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). La corte le dio a la universidad un plazo de 18 meses para realizar la consulta correspondiente o perder su registro (Flores, 2021).

El rector de la UACO, Jaime Martínez Luna, declaró como “ilógica” la decisión, debido a que la universidad fue creada propiamente a solicitud de comunidades indígenas en todo el estado (Oropeza, 2023). Aunque no se ha confirmado quién presentó la demanda inicial ante la CNDH, esta fue vista como reflejo de la pugna existente por control sobre los proyectos educativos, tanto en términos económicos como ideológicos. Después de implementar las consultas a partir de enero de 2023, Martínez –un reconocido intelectual y activista zapoteco–, calificó el orden de la corte como un “error atinado”, ya que afirmó que el proceso había demostrado el gran apoyo comunitario que existe para el proyecto entre las comunidades rurales oaxaqueñas (Oropeza, 2023).

Otros proyectos alternativos de educación superior intercultural

El más antiguo de los proyectos alternativos creados por la sociedad civil es el **Centro de Estudios para el Desarrollo (CESDER)**, que inició actividades en 1982 en las montañas del estado de Puebla (Hernández, 2017). Siete años después, ingresó la primera generación de la licenciatura en Planeación de Desarrollo Rural, que obtendría su reconocimiento de validez

oficial de estudios (RVOE) el año siguiente. En 2003, un grupo de fundadores del CESDER creó la Universidad Campesina Indígena en Red (UCIRED), para impartir diversos seminarios, diplomados y cursos de posgrado. Para el ciclo escolar 2021-2022, el CESDER (a través de la UCIRED) contaba con una matrícula de 293 estudiantes, repartidos entre 2 programas de licenciatura, 5 de maestría y 1 doctorado (en Pedagogía del Sujeto) (véase la Tabla 1). La institución se distingue por ofrecer programas mayormente en línea, con el requisito de que sus alumnos trabajen en organizaciones de la sociedad civil, universidades y otros organismos a servicio de la sociedad.

Otro proyecto de larga data es el **Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA)**, que forma parte del Sistema Universitario Jesuito, un grupo de universidades privadas de alto nivel, que incluye la Universidad Iberoamericana. El ISIA tiene su sede en Jaltepec de Cadayoc, en la región mixe del estado de Oaxaca. Inició actividades en 2006 y cobra inscripciones y matrícula, aunque la mayoría de los estudiantes está becada (Hernández, 2017). En 2021-2022, el instituto tenía 99 estudiantes matriculados en sus tres programas de licenciatura: Comunicación para el Desarrollo Social, Administración y Desarrollo Sustentable, y Educación Intercultural (ANUIES, 2023).

Un último proyecto de ESI, y por mucho la más pequeña, es el **Instituto Intercultural Ñoño**, que se constituyó en 2009 bajo la figura de asociación civil. Es el resultado de la “confluencia de diferentes actores de la sociedad civil y población de la comunidad ñoño (otomí) de San Idelfonso Tultepec, municipio de Amealco, Querétaro” (Hernández, 2017: 38). Imparte la licenciatura en Emprendimientos de Economías Solidarias, que tenía apenas 7 estudiantes inscritos en 2021-2022 (ANUIES, 2023). No obstante, cabe resaltar que la matrícula ha ido en descenso desde 2014, cuando hubo 31 alumnos inscritos (EXECUM, 2023).

La siguiente tabla presenta algunas características de la matrícula de los principales proyectos alternativos de ESI en México, incluyendo el número de programas ofrecidos en cada nivel y de sedes (excluyendo la UNISUR, que no está registrado ante la SEP). Cabe resaltar que, a pesar de sus tamaños pequeños, dos de estas instituciones ofrecen estudios de posgrado. También resalta el hecho de que solo la UACO tiene una mayoría de estudiantes hablantes de una lengua indígena (52%), aunque en promedio las mujeres representan las dos terceras partes de la matrícula (63%), una proporción similar a la de las Universidades Interculturales de la SEP. Por último, solo la UACO cuenta con múltiples sedes (14), ya que se concibió a partir de la confluencia de diversos proyectos existentes en el estado de Oaxaca.

Tabla 1. Características de la matrícula de proyectos alternativos de ESI reconocidos por la SEP, ciclo escolar 2021-2022.

Institución	Matrícula total	% Muj.	% Lengua indígena	Lic.	Ingen.	Maest.	Doc.	Sedes
Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca	592	65	52	15	2	2		14
Centro de Estudios para el Desarrollo	293	62	19	2		5	1	1
Instituto Superior Intercultural Ayuuk	99	55	33	3				1
Instituto Intercultural Ñoño. A.C.	7	57	14	1				1
TOTAL	991	63	29	21	2	7	1	17

Fuente: Elaboración propia con base en ANUIES, 2023, con base en los formatos 911 de la SEP, ciclo escolar 2021-2022.

Asimismo, es interesante observar las características de la planta docente de estos proyectos, en términos de su nivel de escolaridad y la proporción que tiene contratos de tiempo completo (Tabla 2). En los casos de la UACO y el Instituto Intercultural Ñoño, existe una alta proporción de profesores por alumno, y en caso de este último, hay más profesores que estudiantes. A su vez, el CESDER es la organización con mayor proporción de profesores con doctorado (34%) y de tiempo completo (TC) (40%).

Tabla 2. Características de las y los docentes, por nivel de estudios y % contratado de tiempo completo (ciclo escolar 2021-2022)

Institución	Total	% Lic.	% Maest.	% Doc.	% TC
Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca	167	49	26	20	38
Centro de Estudios para el Desarrollo	35	20	46	34	40
Instituto Superior Intercultural Ayuuk	16	56	31	13	0
Instituto Intercultural Ñoño. A.C.	8	75	25	0	0

Fuente: Elaboración propia con datos del Explorador de Datos del Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas (ExECUM, 2023).

En general, estos proyectos operan a una escala muy pequeña, pero con potencial para extender su impacto. Por ejemplo, el CESDER, a través de la UCIREN ofrece solo cursos semipresenciales y opera con el trabajo voluntario de muchos profesores de otras instituciones del país, lo que

le permite una gran flexibilidad en acomodar una matrícula mayor. A su vez, por su estructura descentralizada, la UACO también tiene la capacidad de ampliar su oferta, asumiendo que logra cumplir con la resolución de la Suprema Corte respecto a la consulta a comunidades indígenas.

Conclusiones

En esta presentación, se realizó una descripción general y se compartió datos institucionales de los principales proyectos alternativos de educación superior intercultural en México. Se argumentó que estas iniciativas merecen un análisis mucho más detallado, debido a sus propuestas innovadoras, las dificultades que han enfrentado en lograr la legitimidad y apoyo del Estado mexicano, así como su potencial de crecimiento. Las Universidades Interculturales “oficiales” aun atienden a una pequeña proporción de la matrícula en educación superior en México (0.5%), y existe una gran necesidad de otras alternativas de educación superior que den prioridad a grupos históricamente subrepresentados y marginados.

Por otro lado, al surgir de las propias comunidades y de la sociedad civil, los proyectos alternativos de ESI representan verdaderos laboratorios de educación superior decolonial, al no estar sujetos de las demandas y requisitos del gobierno. Sus propuestas pedagógicas reflejan un deseo por revertir los efectos de *la colonialidad del poder, del ser y del saber*. No obstante, al ser modelos en construcción, y por la falta de apoyos económicos, administrativos y políticos del gobierno, enfrentan grandes retos en lograr sus propósitos. Hace falta mayor investigación para conocer las dificultades y potencialidades de estos proyectos, y sobre todo requieren de mayor visibilidad en el estudio de los modelos contrahegemónicos y de equidad en la educación superior.

Referencias

- Alonso Guzmán, L., Hernández Alarcón, V. M., y Solís Carmona, E. (2014). La Universidad Intercultural De Los Pueblos Del Sur. Una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, 19(60), 103-128.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2022). Anuarios Estadísticos. Ciclo Escolar 2021-2022. <http://www.anui.es/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Benítez, D. (6 de marzo de 2023). Entrevista por zoom con René David Benítez Rivera, secretario académico de la UNISUR.
- Dietz, G. (2009). Intercultural universities in Mexico empowering indigenous peoples or mainstreaming multiculturalism. *Intercultural Education*, 20(1), 1-4.

- Dietz, G., y Mateos Cortés, L. S. (2019). Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 49, 163-190.
- Explorador de Datos del Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas (EXECUM). www.execum.unam.mx
- Flores, R. (2021, 2 de septiembre). SCJN invalida ley de la Universidad Comunal de Oaxaca, «es ilógico», dice el rector. *Oaxaca Media*. <https://www.oaxaca.media/2021/09/scjn-invalida-ley-de-la-universidad-comunal-de-oaxaca-es-ilogico-dice-el-rector/>
- González Apodaca, E. (2017), El campo político de la educación superior intercultural en México. *O Público e o Privado*, 30(jul.-dic.), 107-127.
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*, 19, 31-58.
- Hernández Loeza, S. (2016). Limitados por decreto. Las restricciones normativas de las universidades interculturales oficiales en México. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 4(2), 95-119.
- Hernández Loeza, S. (2017). Educación superior e interculturalidad en México: modalidades, desafíos y recomendaciones. *Educación superior y sociedad*, 20, 21-48
- Lloyd, M. (Coord.) (2019). *Las universidades interculturales en México: historia, desafíos y actualidad*. México: UNAM, IISUE, PUEES.
- Lloyd, M. (2023). Colonialidad del poder, del ser y del saber en una universidad intercultural en México. *Revista de la Educación Superior (RESU)*, 52(205), 41-62.
- Maldonado, B. (2011). *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca. La nueva educación comunitaria y su contexto*. Oaxaca: Universidad de Leiden-CSSEIO-CEEESCI-CEDELIO.
- Maldonado-Torres, N. (2020). El Caribe, la colonialidad, y el giro decolonial. *Latin American Research Review*, 55(3), 560-573.
- Oropeza Álvarez, D. (2023, 16 de marzo). La consulta ha sido un error atinado». La Universidad Autónoma Comunal crece en demanda. *Pie de Página*. <https://piedepagina.mx/la-consulta-ha-sido-un-error-atinado-la-universidad-autonoma-comunal-crece-en-demanda/>
- Pacheco, O. (27 de abril, 2017). Cierran cinco unidades de la Unisur; sin titularse 700 egresados. *Revista Costa Brava*. <https://www.revistacostabrava.com/educacion/cierran-cinco-unidades-de-la-unisur-sin-titularse-700-egresados/>
- Quijano, A. (1992): Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. En H. Bonilla (Comp.), *Los Conquistados: 1492 y la población indígena de las Américas*, (pp. 437-449). Quito: FLACSO /Ediciones Libri Mundi.
- Quintero, P. (2020). Notas sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en América Latina. *Papeles de Trabajo*. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, (19), 1-15.

- Salmerón Castro, F. I. (2019), Historia de las universidades interculturales en México. En M. Lloyd (coord.), *Las universidades interculturales en México: historia, desafíos y actualidad*, México, UNAM/IISUE/PUEES, pp. 36-63.
- Schmelkes, S. (2009). Intercultural universities in Mexico: progress and difficulties, *Intercultural Education*, 20(1), 5-17.
- Walsh C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, C. Walsh, *Construyendo interculturalidad crítica*, (pp. 75.96). La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.