

Violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades de América Latina

Verbal Violence and Other Practices of Ethnic-racial Discrimination against Indigenous and Afro-descendant Students in Latin American Universities

Daniel Mato

CONICET Y UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO, ARGENTINA

dmato@untref.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0003-2939-9177>

RESUMEN

Se documenta la persistencia de modalidades de violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades de América Latina. Además, se identifican algunos factores institucionales que posibilitan su reproducción en estos ámbitos y se proponen algunas iniciativas para combatirlas. Primero, se analiza la discriminación étnico-racial, como manifestación y mecanismo de reproducción del racismo, con especial atención a su relevancia en las universidades; luego, se examinan los principales lineamientos sobre discriminación racial establecidos en algunos instrumentos jurídicos internacionales; después, se presenta una síntesis analítica de algunos testimonios de prácticas de discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades de 11 países de América Latina, expuestos en publicaciones académicas; posteriormente, se ofrece una sistematización analítica de las respuestas de 545 estudiantes de universidades de 17 países de la región a una consulta exploratoria realizada para este estudio. Con base en toda esta información, se identifican algunos factores institucionales, es decir, propios de las universidades, que posibilitan que las prácticas de discriminación étnico-racial continúen reproduciéndose en ellas. Finalmente, se proponen algunas iniciativas para combatirlas.

Palabras clave: racismo, universidad, afrodescendientes, pueblos indígenas, derechos humanos, América Latina

ABSTRACT

The persistence of verbal violence and other practices of ethnic-racial discrimination against indigenous and Afro-descendant students in Latin American universities is documented. Additionally, some institutional factors that enable their reproduction in these environments are identified, and initiatives to combat them are proposed. First, ethnic-racial discrimination is analyzed as a manifestation and mechanism for reproducing racism, with special attention to its relevance in universities; then, the main guidelines on racial discrimination established in some international legal instruments are examined; afterwards, an analytical synthesis of testimonies of ethnic-racial discrimination practices against indigenous and Afro-descendant students in universities across 11 Latin American countries, presented in academic publications, is provided; subsequently, an analytical systematization of responses from 545 university students from 17 countries in the region to an exploratory consultation conducted for this study is offered. Based on all this information, certain institutional factors—that is, those specific to universities—that enable ethnic-racial discrimination practices to continue reproducing within them are identified. Finally, some initiatives to combat these practices are proposed.

Keywords: racism, university, Afro-descendants, indigenous peoples, human rights, Latin America



RACISMO Y DISCRIMINACIÓN ÉTNICO-RACIAL¹ EN LAS UNIVERSIDADES

En la especie humana no existen razas. El racismo es una ideología según la cual los seres humanos seríamos clasificables en razas, algunas de las cuales serían superiores a otras a las que considera moral e intelectualmente inferiores (Almeida, 2019; Gall *et al.*, 2022; González, 2003; Graves Jr., 2002; Mbembe, 2016; Wiewiorka, 1998). Esta ideología sirvió para legitimar el despliegue colonial protagonizado por coaliciones compuestas por algunas monarquías europeas, sus ejércitos, funcionariados y grupos de poder económico. En tanto ideología y régimen de poder, el racismo es constitutivo del mundo moderno y continúa siendo una causa crucial de las inequidades y desigualdades en las sociedades contemporáneas (Almeida, 2019; Gall, *et al.*, 2022; González, 2003; Graves Jr., 2002; Grüner, 2010; Mbembe, 2016).

En América Latina, el racismo no cesó con los procesos independentistas del siglo XIX. Por el contrario, ha marcado la historia de las sociedades y estados republicanos poscoloniales hasta la actualidad. En éstos, el racismo continúa afectando principalmente a personas y comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes en los más diversos ámbitos de la vida social, económica y política de las respectivas sociedades nacionales (Bello y Rangel, 2000; Casaús, 2009; CEPAL, 2006; Gall *et al.*, 2022; Hopenhayn, Bello y Miranda, 2006; ONU, 2007, 2010, 2013, 2014, 2019). Este problema es de especial relevancia, entre otros motivos, porque estos dos grupos demográficos –pueblos indígenas y afrodescendientes– representan alrededor de 30% de la población total de la región (CEPAL y UNFPA, 2020; OIT, 2019).²

¹ En América Latina, los términos “discriminación étnico-racial” y “discriminación étnica y racial” suelen emplearse para reconocer que los pueblos indígenas y afrodescendientes son discriminados no sólo con referencia a rasgos fenotípicos, sino también a aspectos culturales y lingüísticos (Blanco, 2020; Escobar-Maquera *et al.*, 2025; Hopenhayn, Bello y Miranda, 2006; París, 2002; Zabala, 2008)

² Según estimaciones de la CEPAL, en 2020, la población afrodescendiente en América Latina era de aproximadamente 134 millones de personas, esto es 21% de la población total de la región (CEPAL y UNFPA, 2020). Por otra parte, según un informe de la Organización Internacional del Trabajo de 2019, en América Latina y el Caribe la población indígena alcanza a 54.8 millones de personas y representa aproximadamente 8.5% de la población total de la región (OIT, 2019).

En Latinoamérica el racismo se manifiesta de diversas formas. Una de ellas es la hegemonía de representaciones y discursos sobre los pueblos indígenas y afrodescendientes como “inferiores”. Éstos, a su vez, llevan a naturalizar expresiones verbales y otras prácticas discriminatorias interpersonales hacia integrantes de tales pueblos. También favorecen la normalización de la existencia de políticas –o, según los casos, la ausencia de ellas– que, deliberadamente o no, afectan los derechos humanos, políticos y sociales de estos pueblos, las cuales, de suyo, igualmente son manifestaciones de racismo (Bello y Rangel, 2000; CEPAL, 2006; Casaús, 2009; Gall *et al.*, 2022; Hopenhayn, Bello y Miranda, 2006; París, 2002; Pineda, 2018; Reding, 2007; Van Dijk, 2007; Wade, 2009).

Dichas representaciones y discursos contribuyen, además, a naturalizar, o a considerar “necesario” para el “progreso” o para el “bien común”, que comunidades de pueblos indígenas o de afrodescendientes sean desplazadas de sus territorios o espacios comunitarios (urbanos o rurales), o que éstos sean contaminados, para posibilitar el avance de actividades agrícolas, mineras, o desarrollos urbanísticos y turísticos, entre otras. Como consecuencia de estos problemas, comunidades completas o sectores de ellas se ven forzadas a migrar y con frecuencia asentarse en las periferias de grandes ciudades, donde acaban viviendo en condiciones especialmente desventajosas (Crespo, 2009; Fernández y Ojeda, 2015; Garmany y Richmond, 2020; Jaichand y Sampaio, 2013; López-Fabila, 2020; Moreno, 2019; Rodríguez, 2014; Ruíz y Gavancho, 2022; Torres-Wong 2021; Vélez-Torres y Varela, 2014).

El entramado de manifestaciones y mecanismos de reproducción del racismo enunciados menoscaba las condiciones de vida de personas y comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes de diversas formas. Entre otras, afecta sus posibilidades de acceso a servicios de salud, electricidad, agua potable, vivienda, empleo y a todos los niveles educativos. En tales condiciones, para las personas de estos pueblos resulta especialmente difícil ingresar a una universidad, así como contar con tiempo y condiciones materiales para cursar estudios. Estas inequidades se agravan aún más cuando las sedes universitarias se encuentran distantes de sus lugares de residencia, o cuando deben estudiar en una lengua distinta de la

materna, o sufren discriminación incluso en las universidades, como lo documentan investigaciones realizadas para la mayor parte de los países de la región (Mato, 2018, 2020a).

En América Latina, como en otras zonas geográficas del mundo, las universidades no son espacios libres de racismo ni están exentas de contribuir a su reproducción en la sociedad. Por el contrario, desempeñan roles significativos en su continuidad. Muchas universidades, de manera inadvertida para la mayoría de los integrantes de sus cuerpos estudiantiles, directivos y docentes, contribuyen a naturalizar el racismo al ofrecer una formación profesional monocultural que excluye las cosmovisiones, lenguas, historias y sistemas de conocimiento de los pueblos indígenas y afrodescendientes. Además, suelen carecer de políticas y programas efectivos para contrarrestar las inequidades mencionadas y hacer posible una mayor participación de personas indígenas y afrodescendientes en sus comunidades estudiantiles, cuerpos docentes y autoridades (Bedolla, 2020; Castillo-Guzmán, 2020; Da Silva, 2021; Gomes, 2021; Guaymás *et al.*, 2020; Ivanoff *et al.*, 2020; Luciano y Amaral, 2021; Luiz-Paiva, 2020; Mancinelli *et al.*, 2023; Mato, 2023b; Navia *et al.*, 2024; Ocoró y Mazabel, 2021; Olaza, 2021; Rebolledo, 2020; Soto y Berrio, 2020; Valdez *et al.*, 2020; Varela y Pech, 2021; Zamora y Fernández, 2020).

Adicionalmente, por lo general no cuentan con mecanismos para denunciar y sancionar prácticas de discriminación étnico-racial, ni establecen estrategias educativas dirigidas a sensibilizar al respecto a todos los miembros de la comunidad universitaria. Estas carencias se evidencian en las respuestas obtenidas a través de la consulta exploratoria que sirve de base a este artículo.³

El racismo, en tanto elemento constitutivo de las sociedades contemporáneas, continúa manifestándose y reproduciéndose de diversas formas, en todos los espacios sociales, y las universidades constituyen uno de ellos. En este caso, se manifiesta y reproduce

³ Estas afirmaciones no suponen desconocer que algunas universidades de la región han sido concebidas como interculturales y que otras desarrollan iniciativas de “interculturalización” del currículo. Tampoco implican ignorar que algunas de ellas han establecido programas de acción afirmativa, lo que también han hecho determinados gobiernos, ni que en algunas de éstas se desarrollan iniciativas de combate al racismo. En publicaciones anteriores hemos procurado documentar buena parte de estos esfuerzos (Mato, 2008, 2018, 2022).

a través del modelo institucional monocultural que caracteriza a la inmensa mayoría de ellas. También lo hace al menoscabar la calidad de las experiencias educativas y las posibilidades efectivas de graduación de estudiantes de pueblos indígenas y afrodescendientes. Entre otros factores adversos, como parte de sus experiencias universitarias, muchos estudiantes de estos pueblos se ven expuestos a situaciones de violencia verbal y otras prácticas discriminatorias étnico-raciales de carácter interpersonal (Da Silva, 2021; De Deus *et al.*, 2024; Gomes, 2021; Guaymas *et al.*, 2020; Ivanoff *et al.*, 2020; Jiménez *et al.*, 2019; Landaeta, 2024; Luiz-Paiva, 2020; Mancinelli *et al.*, 2023; Mato 2020b, 2021, 2023b; Ocoró y Mazabel, 2021; Olaza, 2021; Paz-Socorro, 2024; Pereira, 2024; Quintero, 2014; Rebollo, 2020; Torres, 2023; Valdez *et al.*, 2020; Zelada, 2024).

La violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial interpersonales, que afectan a las personas y comunidades afrodescendientes y de pueblos indígenas son sólo algunas de las formas en que el racismo se expresa y reproduce en diversos espacios y marcos institucionales de las sociedades latinoamericanas contemporáneas (Bravo-Mancero *et al.*, 2023; Gall *et al.*, 2022; Kaplan y Sulca, 2023; Kaplan y Szapu, 2020; Merino, Quilaqueo y Saiz, 2008; Moreira, 2017; ONU, 1965; Parintins y Morato, 2020; UNESCO, 1960).

No obstante, estas modalidades son solamente las más evidentes. El racismo también opera a través de desventajas económicas, políticas y sociales acumuladas a lo largo de siglos, cuya existencia ha sido naturalizada y, por tanto, no suelen ser percibidas por la mayoría de los actores sociales. Estas desventajas son el resultado de las inequidades y formas de desigualdad y exclusión construidas inicialmente durante el periodo colonial, más tarde profundizadas por los grupos sociales que han controlado el poder en los Estados independientes poscoloniales. El concepto de “racismo estructural” resulta útil para resaltar el papel del racismo en la formación y reproducción de las sociedades contemporáneas. También permite destacar su carácter de elemento integral de la organización económica y política de la sociedad, que se manifiesta tanto en las relaciones interpersonales como en las dinámicas institucionales (Almeida, 2019, p. 15).

Sin embargo, ciertas representaciones y aplicaciones del concepto de “racismo estructural” por parte de algunos actores sociales dificultan sus propias posibilidades de concebir acciones orientadas a combatirlo en los espacios institucionales específicos en los que desarrollan sus prácticas, como ocurre, por ejemplo, en las universidades.

He tenido numerosas oportunidades de escuchar con atención comentarios casuales y explicaciones argumentadas de autoridades universitarias y de otros actores relevantes en el campo de educación superior en la región, acerca de que las situaciones de violencia verbal y otras prácticas discriminatorias étnico-raciales que afectan a estudiantes indígenas y afrodescendientes serían sólo expresiones del “racismo estructural”.⁴ En estos comentarios y explicaciones el “racismo estructural” era caracterizado en general como si se tratará de un problema que viniera “de afuera” y su incidencia en estas instituciones resultara inevitable. Significativamente, los comentarios acerca del carácter exógeno del problema en ningún caso fueron argumentados con referencia a estudios o consultas a sectores interesados al respecto. Esta concepción *a priori* de la problemática en cuestión opera como un obstáculo epistemológico (Bachelard, 1972) que obstruye la realización de investigaciones sobre el problema, y en consecuencia también en el diseño de políticas e iniciativas institucionales para erradicarlo.

Para superar este tipo de bloqueo en las posibilidades de acción, resulta útil analizar las diversas formas en que el racismo se manifiesta y reproduce en cada contexto en concreto. Es necesario realizar estudios específicos poniendo en contexto y desagregando la idea de “racismo estructural”, para poder identificar los factores institucionales (normas y prácticas en/de las universidades o ausencia de las mismas) y los factores sistémicos (normas y prácticas de las

⁴ Estas experiencias se produjeron especialmente entre 2007 y 2018, en el marco de mi responsabilidad como director de los equipos de investigación que realizaron los estudios sobre educación superior, diversidad cultural e interculturalidad para alimentar las deliberaciones sobre educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en las conferencias regionales de educación superior (CRES), convocadas por UNESCO y realizadas en 2008 en Cartagena de Indias, Colombia (CRES 2008) y en 2018 en Córdoba, Argentina (CRES 2018). Además, desde 2004, también he tenido oportunidades de escucha atenta al respecto, al atender invitaciones para ofrecer conferencias, seminarios y talleres sobre el tema en numerosas universidades, en más de una docena de países de la región.

secretarías o ministerios del área y de las agencias de acreditación y aseguramiento de calidad que regulan y condicionan los marcos institucionales y actividades de las universidades, o ausencia de las mismas) que contribuyen a la reproducción y naturalización del racismo en las IES. En ambos niveles de análisis resulta indispensable analizar no sólo normativas, sino también qué actores participan y qué tipo de prácticas concretas llevan a cabo. Para referirme de manera sintética a esta perspectiva de análisis, utilizo la expresión contextualizar y desagregar el racismo, que es la que enmarca la línea de investigación en la que se inscribe en el presente artículo (Mato, 2020c; 2023a; 2023b; 2024).

Con el propósito de contribuir a superar el mencionado obstáculo, este texto busca documentar la vigencia de modalidades de violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial –en tanto mecanismos de reproducción del racismo– que afectan a estudiantes de pueblos indígenas y afrodescendientes en universidades de América Latina e identifica algunos factores institucionales (propios de las universidades) que hacen posible su naturalización y reproducción en estos ámbitos sociales.

Con este fin, por un lado, ofrece una síntesis analítica de algunos testimonios de violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial en universidades de 11 países de América Latina, que ya han sido expuestos en algunas publicaciones académicas precedentes. Por otro lado, presenta una sistematización analítica de las respuestas de 545 estudiantes de universidades de 17 países de la región, al cuestionario de una consulta exploratoria especialmente diseñada para servir de base a un informe de amplia difusión y al presente y otro artículo dedicado a este tema, cuyo alcance y significación se caracterizan más adelante en este texto.⁵ Estas sistematizaciones de testimonios de estudiantes indígenas y afrodescendientes son el fundamento para identificar algunos factores institucionales,

⁵ Esta consulta exploratoria también incluyó preguntas acerca de la incidencia de las experiencias de violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial que afectan a docentes, investigadores y otros trabajadores de las universidades de la región. No obstante, su análisis excede los objetivos de este artículo, por lo que será expuesto en una publicación próxima. En tanto, el mencionado informe de amplia difusión (Beiras y Mato, 2025) expone resultados de ambos subconjuntos de respuestas, aunque no incluye un análisis elaborado de los mismos como estos artículos.

es decir, propios de las universidades, que hacen posible que estos tipos de prácticas discriminatorias continúen reproduciéndose en numerosas universidades de América Latina.

Cabe reconocer que el propósito que orienta este documento podría considerarse de muy limitado alcance, en tanto, como se ha afirmado antes, la violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial son sólo algunas de las formas en que el racismo se manifiesta y reproduce en las universidades. Sin embargo, no por ello carece de importancia, en vista de que los testimonios recogidos a través de la revisión bibliográfica y la consulta exploratoria referidas, hacen plausible afirmar que las acciones de discriminación étnico-racial afectan de maneras especialmente dolorosas las experiencias de vida y trayectoria académica de estudiantes de pueblos indígenas y afrodescendientes en las universidades. A estos motivos se añade el de que estas prácticas segregacionistas constituyen violaciones flagrantes a los derechos humanos de estos estudiantes, cuya denominación se consagra en varios instrumentos internacionales y en las constituciones nacionales y leyes de los respectivos países.

Además, contribuir específicamente a este propósito, que en apariencia puede parecer limitado, resulta estratégico. Esto se debe a que la violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial se refuerzan entre sí con manifestaciones de racismo que suelen pasar desapercibidas para gran parte de la comunidad universitaria. Un ejemplo claro de ellas es la omisión de los conocimientos y saberes de los pueblos indígenas y afrodescendientes en los planes de estudio. Este refuerzo ocurre por varias razones. Una de las más significativas, señalada en algunas respuestas de la consulta exploratoria, es que las prácticas de discriminación étnico-racial suelen manifestarse cuando estudiantes indígenas o afrodescendientes formulan preguntas o comentarios sobre estas ausencias en el currículo. Además, tales prácticas generan un ambiente hostil que desestimula el acceso y promueve la deserción tanto de estudiantes como de docentes y otros trabajadores universitarios pertenecientes a estos pueblos. También obstaculizan el desempeño profesional y las oportunidades de ascenso y acceso a cargos jerárquicos de los docentes de estas comunidades, lo que, entre otras consecuencias, priva a los estudiantes en cuestión de referentes significativos.

Esta compleja trama de factores contribuye a que la mayoría de las universidades continúe omitiendo brindar a todos sus estudiantes –no sólo a los de pueblos indígenas y afrodescendientes– una formación que incluya las cosmovisiones, lenguas, historias, modelos de organización social y sistemas de conocimientos y saberes propios de estos pueblos. Como resultado de ello, las universidades forman profesionales monoculturales e inconscientemente racistas, quienes más tarde ocupan posiciones clave en sociedades de culturas complejas. Tales posiciones involucran con frecuencia la toma de decisiones en ámbitos gubernamentales, empresariales y de la sociedad civil, así como el diseño y gestión de todos los niveles del sistema educativo y la formación de la opinión pública, entre otros (Mato, 2020c; 2023a; 2023b; 2024).

Lineamientos sobre discriminación étnico-racial en algunos instrumentos jurídicos internacionales

La discriminación étnico-racial es sólo una de las modalidades en que el racismo se manifiesta y reproduce. Ésta puede darse de diversas formas. Una de ellas es a través de leyes, como en los regímenes de segregación racial. Otra es a través de normas o decisiones que no la explicitan pero que la tienen como consecuencia, como es el caso de los servicios de salud que se prestan en instituciones en las que únicamente se utiliza la lengua oficial del país en cuestión, pero no la de los pueblos indígenas, y además se omiten sus conocimientos y saberes, lo que también acontece en los sistemas educativos en los que solamente se usa la lengua oficial e igualmente se pasan por alto las historias, conocimientos y visiones de mundo de esos pueblos. Otras se expresan en comportamientos y actos de habla de carácter interpersonal. En todos los casos, estas formas son manifestaciones y mecanismos de reproducción del racismo en tanto ideología y régimen de poder (Almeida, 2019; Bravo-Mancero *et al.*, 2023; Gall *et al.*, 2022; Kaplan y Sulca, 2023; Kaplan y Szapu, 2020; Merino, Quilaqueo y Saiz, 2008; Moreira, 2017; ONU, 1965; Parintins y Morato, 2020; UNESCO, 1960).

En atención al foco de este artículo, resulta importante tener en cuenta la vigencia de dos instrumentos jurídicos internacionales de-

dicados al tema de forma específica. También es necesario considerar que ambos han sido ratificados por la mayoría de los estados de América Latina y en tal sentido tienen vigencia en los respectivos países. Existen otros instrumentos que incluyen disposiciones al respecto, las cuales no contradicen sus orientaciones, sino que, por el contrario, refuerzan y amplían sus alcances, pero que limitaciones de extensión impiden comentar en este texto.⁶ La importancia de considerar estos instrumentos jurídicos radica en que con referencia a ellos cabe afirmar que los actos de violencia verbal y otras modalidades de discriminación étnico-racial configuran delitos, tipificados de maneras diversas en las legislaciones nacionales de algunos países de la región. En vista de esto, prevenir y sancionar tales prácticas en las universidades debe verse no sólo como una política recomendable para asegurar un buen ambiente institucional y mejorar la calidad de la formación que brindan, sino como un deber institucional.

Adoptada en 1960 por la Conferencia General de la UNESCO, la “Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza” fue el primer instrumento internacional específicamente dedicado al tema. El artículo 1 de esta convención establece:

se entiende por “discriminación” toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión ... o de cualquier otra índole... que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial: ...d) Colocar a una persona o a un grupo de personas en una situación incompatible con la dignidad humana (UNESCO, 1960. Itálicas añadidas).

⁶ Entre esos otros instrumentos, cabe destacar el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales de 1989; la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas, de 1992; la Declaración de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y Formas Conexas de Intolerancia, usualmente conocida como Declaración de Durban, por referencia a la ciudad de la República Sudafricana en la que en 2001 sesionó dicha conferencia; la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, de 2007; y la Declaración Americana de los Derechos de los Pueblos Indígenas, adoptada por la Organización de Estados Americanos en 2016.

La “Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial”, adoptada en 1965 por la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU), fue el segundo instrumento dedicado al tema. El acápite 1, de su artículo 1, establece:

la expresión “*discriminación racial*” denotará toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico *que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales* en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública (ONU, 1965. Itálicas añadidas).

En tanto el acápite 4 del mismo artículo especifica:

Las medidas especiales adoptadas con el fin... de asegurar el adecuado progreso de ciertos grupos raciales o étnicos... que requieran la protección que pueda ser necesaria con objeto de garantizarles, en condiciones de igualdad, el disfrute o ejercicio de los derechos humanos y de las libertades fundamentales no se considerarán como medidas de discriminación racial (ONU, 1965. Itálicas añadidas).

Adicionalmente, el artículo 5 de esta convención establece que los Estados se comprometen a prohibir y eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a garantizar, en particular, entre otros, “el derecho a la educación y la formación profesional (ONU, 1965).

Tomados en conjunto, y en lo referente al tema que nos ocupa, estos instrumentos establecen que “se entiende por discriminación racial cualquier disposición o acción que tenga por finalidad, efecto, objeto o resultado, anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales”. En tanto, la mencionada convención de la UNESCO, particulariza estas disposiciones respecto de normas y prácticas que “afecten la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza, así como respecto de las que colocan a una persona o a un grupo de personas en una situación incompatible con la dignidad humana”.

Por otra parte, la convención de la ONU puntualiza que no se considerarán como medidas de discriminación racial las que se adopten con objeto de garantizar a esas personas o grupos, en condiciones de igualdad, el disfrute o ejercicio de los derechos humanos y de las libertades fundamentales. Más aún, establecen que los “Estados deben prohibir y eliminar la discriminación racial en todas sus formas y garantizar, el derecho a la educación y la formación profesional” (ONU, 1965, s. p.).

Tomando las definiciones de estos instrumentos internacionales como referencia, resulta plausible afirmar que las modalidades de violencia verbal y otras prácticas discriminatorias observables en las universidades de América Latina, reseñadas en las secciones siguientes de este artículo, tienen como efectos o resultados menoscabar el disfrute del derecho a la educación de personas de pueblos indígenas y afrodescendientes, destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y vulnerar la dignidad humana de estas personas. Esto es así, independientemente de la intención o conciencia de quienes desarrollan tales prácticas. Además, debe destacarse que estas expresiones no se desarrollan en el vacío, sino en contextos institucionales específicos, las universidades en cuestión, las que, así sea por omisión, hacen posible que continúen reproduciéndose.

Testimonios de prácticas de discriminación étnico-racial en universidades incluidos en publicaciones académicas

La importancia de los problemas de racismo y discriminación étnico-racial que afectan a la educación superior en la región han sido reconocidos en las declaraciones finales y recomendaciones emitidas por las Conferencias Regionales de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), organizadas, aproximadamente cada diez años, por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) en colaboración con organismos públicos e IES de esta zona geográfica. La CRES 2008, celebrada en Cartagena de Indias en 2008, fue la primera en abordar estos problemas y proponer recomendaciones para que las IES se transformaran e incluyeran las visiones de mundo, lenguas, y sistemas de conocimientos de pueblos indígenas y afrodescendientes.

La CRES 2018, realizada en Córdoba, Argentina, en 2018, reafirmó dichas recomendaciones y además incluyó otras explícitas acerca de la necesidad de erradicar el racismo y la discriminación racial en la educación superior, así como el deber de los Estados de reconocer las IES creadas por pueblos indígenas y afrodescendientes. En marzo de 2024 se llevó a cabo, en Brasilia, la llamada CRES+5, como reunión de seguimiento de la CRES 2018, con el propósito de evaluar avances y actualizar sus encargos. Su declaración final profundizó todas las recomendaciones de las CRES 2008 y 2018 (CRES, 2008, 2018; CRES+5, 2024).

En una publicación reciente sobre tendencias de investigación en el campo de los estudios sobre educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes, Mancinelli (2024) señala la creciente importancia de aquellas relacionadas con racismo y discriminación étnico-racial, y refiere ejemplos al respecto.

El objetivo de esta sección del artículo es más específico. Su propósito es dar visibilidad a la existencia de testimonios de violencia verbal y otras prácticas explícitas de discriminación étnico-racial en universidades de la región que afectan a estudiantes indígenas y afrodescendientes, disponibles en dos subconjuntos de publicaciones académicas. Algunos de ellos forman parte de obras de graduados universitarios de pueblos indígenas y afrodescendientes; otros han sido brindados por estudiantes de estos pueblos y son textualmente citados en textos de autores que, según los casos, se autoadscriben o no como integrantes de dichos pueblos. Por restricciones de extensión, sólo se hará referencia a testimonios expuestos en un limitado número de publicaciones. Por lo mismo, tampoco se reproducen dichos testimonios o fragmentos de éstos, sino que únicamente se da cuenta de los principales tipos de prácticas discriminatorias y se describen de forma somera aspectos genéricos de sus tipos de contenido. Estas restricciones no afectan el objetivo principal de esta sección, que es mostrar la existencia de publicaciones precedentes que documentan la vigencia de estas prácticas en algunas universidades en particular, con el propósito de destacar que las respuestas recabadas a través de la consulta exploratoria que sirve de base al presente artículo resultan consistentes con lo ya documentado, solamente que, por su alcance, hace plausible sostener que el problema es regional.

Entre las prácticas de violencia verbal es posible distinguir las burlas y comentarios descalificadores, incluyendo los usualmente considerados chistes respecto del manejo de la lengua española o portuguesa que, según los casos, tienen estudiantes indígenas para quienes ésta no es su lengua materna. Lo chistes constituyen un género discursivo humorístico que, en este caso, se presenta como pretendidamente “inocente”; no obstante, suelen ser satíricos, irónicos, o burlescos. Tales acciones verbales buscan inferiorizar, humillar, silenciar, herir, y en este sentido cabe calificarlas como violencia verbal (Bravo-Mancero *et al.*, 2023; Kaplan y Sulca 2023; Kaplan y Szapu, 2020; Merino, Quilaqueo y Saiz, 2008; Parintins y Morato, 2020).

Existen numerosos testimonios de estudiantes indígenas y de graduados respecto de su periodo estudiantil, que refieren haber sido objeto de este tipo de violencia verbal en clase o en otros espacios universitarios. Un problema muy señalado es que hay docentes que no intervienen para detener esas agresiones. Más aún, algunos relatos personales mencionan que hay maestros y otros trabajadores universitarios que hacen chistes y comentarios de este mismo tipo. Buena parte de quienes brindan estos testimonios señalan que estas formas de violencia verbal no sólo resultan hirientes, sino que además suelen desestimular la participación en clase de estos estudiantes y generar aislamiento, con lo cual menoscaban sus procesos de aprendizaje. Algunas publicaciones ofrecen ejemplos de la vigencia de este tipo de prácticas discriminatorias referidos a universidades de Argentina (Guaymás *et al.*, 2020), Bolivia (Zelada, 2024), Brasil (Cavalcanti *et al.*, 2023; Silva, 2018), Colombia (Calambas y Tunubalá, 2020; Pereira, 2024) y México (Bedolla, 2020; Landaeta, 2024; Tonalmeyotl, 2022).

Por otra parte, numerosas publicaciones incluyen relatos personales que dan cuenta de que tanto en clase como en distintos espacios universitarios (comedores, cafeterías, bibliotecas, entre otros), estudiantes de pueblos indígenas y afrodescendientes deben soportar chistes, burlas y comentarios que los califican de “salvajes”, “incivilizados”, o “brutos”. Algunos de ellos incluso cuestionan de forma explícita su inteligencia o capacidad de aprender. Otros refieren despectivamente a su color de piel, vestimenta, tipo de cabello o de peinado. Otros constituyen expresiones de sexualización racia-

lizante, que en algunos casos están asociados a situaciones de acoso sexual (por lo general hacia mujeres afrodescendientes).

Asimismo, algunos testimonios dan cuenta de prácticas discriminatorias no verbales, entre las que se encuentran gestos y miradas despectivas, o bien de omisión de saludo y evasión de la mirada en aulas, como si estos estudiantes no existieran. Otros reportan situaciones en las que son tratados como “sospechosos” o ajenos a la comunidad universitaria, en especial por parte de personal de seguridad. Algunos más relatan experiencias en las cuales, pese a la autoafirmación de ser integrantes de un pueblo indígena, sus compañeros o docentes ponen en duda tal condición, por no usar vestimenta tradicional, o por habitar en espacios urbanos. Este último tipo de eventos se presenta con frecuencia para cuestionar sus derechos de acceso o apoyo a través de programas de acción afirmativa. Una gran cantidad de textos incluyen testimonios de la vigencia de estos tipos de prácticas en universidades de Argentina (Guaymás *et al.*, 2020; Valdez *et al.*, 2020), Brasil (Da Silva y Panta, 2020; Da Silva *et al.*, 2020; Gomes, 2021; Luiz-Paiva, 2020), Colombia (Calambas y Tunubalá, 2020; Castillo-Guzmán, 2020; Castillo-Guzmán y Ocoró, 2019; Rebolledo, 2020), Costa Rica (Jiménez *et al.*, 2019), Ecuador (Cervantes y Tuaza, 2021), México (Baxcajay, 2022; Bedolla, 2020; Bustos *et al.*, 2022; Landaeta, 2024), Perú (Torres, 2023), Venezuela (Paz-Socorro, 2024).

Tales prácticas, así como las antes referidas respecto del manejo de la lengua española o portuguesa, según el caso, configuran lo que algunos estudiantes y graduados de pueblos indígenas y afrodescendientes caracterizan como un “ambiente hostil”. Este ambiente, además de resultar hiriente, afecta su rendimiento académico y en muchos casos opera como dispositivo de silenciamiento de sus voces e identidades, e incluso puede ser expulsivo.

Algunas publicaciones dan cuenta de la vigencia de prácticas discriminatorias de exclusión que, según los casos, incluyen elementos verbales o se manifiestan como conductas perceptibles, aunque silenciosas. Dichas prácticas consisten en eludir, y en ciertos casos rechazar explícitamente, la participación de estudiantes de estos pueblos en grupos de trabajo en aula o para la elaboración de trabajos fuera de clase. Existen testimonios que dan cuenta de la

vigencia de este tipo de prácticas discriminatorias en universidades de Brasil (Cavalcanti *et al.*, 2023), Colombia (Calambas y Tunubalá, 2020), Costa Rica (Jiménez *et al.* 2019), Ecuador (Cervantes y Tuaza, 2021), México (Bedolla, 2020; Landaeta, 2024) y Venezuela (Paz-Socorro, 2024). Varios estudiantes señalan que tales prácticas generan inseguridad y afectan sus aprendizajes y desenvolvimiento académico. Mientras que otros testimonios incluso califican a este tipo de expresiones como de “segregación” (Landaeta, 2024), calificación que destaca y hace propia Cachambi (2024), integrante del pueblo quechua y docente en una universidad pública Argentina, en su reseña del libro que incluye el artículo de referencia.

Es necesario destacar que las publicaciones de graduados de pueblos indígenas y afrodescendientes acá referidas no constituyen simplemente testimonios, sino que son artículos o capítulos analíticos que los contienen, según las situaciones respecto de experiencias propias durante su periodo estudiantil, o de las de otros estudiantes. Asimismo, se debe señalar que no se trata de textos en los que sus autores se presenten como víctimas indefensas. Por el contrario, en casi todos estos casos se trata de personas que, pese a las prácticas discriminatorias que han padecido, han logrado completar sus estudios. Más aún, en muchos de ellos, estas formas de violencia han llevado a que se empeñaran aún más en lograrlo. Pero, esto no implica que dichas prácticas resulten inofensivas, pues no sólo violan derechos humanos y causan dolor, sino que, en determinadas circunstancias, incluso han llevado a otras personas a abandonar sus estudios.

Respuestas de estudiantes de 17 países acerca de prácticas de discriminación étnico-racial en universidades

Durante cincuenta días, entre el 18 de junio y el 7 de septiembre de 2024, la Cátedra UNESCO Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (Beiras y Mato, 2025) recibió 1 017 respuestas de 19 países, a un cuestionario diseñado para recabar información sobre experiencias de discriminación étnico-racial que afectan a estudiantes, docentes y otros trabajadores afrodescendientes y de pueblos indígenas en universidades de América Latina. El formulario de la consulta fue difundido, vía correo electrónico y redes sociales (*Facebook, Instagram, Twitter y Whatsapp*), e incluyó un texto de presentación en el cual se anunciaba que

las respuestas recibidas darían lugar a la elaboración de un informe institucional de la cátedra, contentivo de una sistematización de los principales datos y recomendaciones recabadas, el cual sería remitido a organismos significativos en el campo y además ampliamente difundido a través de redes sociales y notas de prensa (Beiras y Mato, 2025). También informaba que se publicarían artículos de investigación profundizando en el análisis de esta problemática, los cuales estarían disponibles en Internet, con acceso abierto.

El cuestionario contuvo 67 preguntas, incluyendo una solicitud de autorización a quienes lo contestaran para que sus respuestas, asegurando su anonimato, fueran utilizadas en la elaboración de las mencionadas publicaciones. La consulta se estructuró en cuatro secciones: la primera requirió datos personales básicos, que sólo se utilizaron para clasificar y procesar las respuestas, y fue común para estudiantes, docentes, investigadores y otros trabajadores universitarios; la segunda estuvo destinada a estudiantes; la tercera, a maestros, investigadores y otros trabajadores universitarios y la cuarta fue común para todas las personas. En todos los casos se habilitó la posibilidad de que las preguntas fueran respondidas por personas que estuvieran o hubieran estado comprendidas en alguno de dichos conjuntos hasta hace seis años o menos (Beiras y Mato, 2025).

Durante los cincuenta días en que la consulta estuvo abierta, se recibieron 545 respuestas de estudiantes, lo que representa 53.60% del total de 1 017 respuestas recibidas de estudiantes, docentes y otros trabajadores universitarios. Las respuestas de estudiantes provinieron de 17 países, con una distribución heterogénea. Las cantidades absolutas se muestran en la tabla 1.

En términos porcentuales y de manera aproximada cabe indicar que las respuestas de Ecuador representaron 30% del total, de México 20%, de Colombia 14%, de Argentina 10%, de Brasil 6%,⁷ de Perú 6%, de Bolivia 5% y de Chile 4%. Las provenientes de Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Honduras, Panamá, República Dominicana, Uruguay y Venezuela representaron porcentajes entre 0.20% y 1.50%, en cada caso. Alrededor de 76% de las respuestas

⁷ El relativamente bajo porcentaje de respuestas de estudiantes de Brasil se debe en buena medida a que la consulta sólo circuló en español. Durante el periodo de circulación de la misma recibimos un buen número de correos electrónicos de colegas y, en especial, de estudiantes de Brasil advirtiéndonos del obstáculo que esto representaba para personas interesadas en hacerlo.

fueron de estudiantes de grado, 22% de estudiantes de posgrado, y 2% restante correspondió a casos indeterminados. Aproximadamente 61.30% de las respuestas vinieron de personas autoidentificadas como de género femenino, 38.10 % de género masculino y en 0.60% de los casos la respuesta acerca de género fue “otro”. Por otra parte, 53.20% de las respuestas correspondieron a la suma de las personas autoidentificadas como indígenas, afrodescendientes, o afroindígenas. En tanto 46.80% pertenecieron a personas que no se autoidentificaron de ninguna de esas formas. La tabla 1 expone datos sobre la cantidad de respuestas de estudiantes, ordenadas por país de referencia y autoidentificación étnica.

■ Tabla 1. Respuestas de estudiantes, por país y autoidentificación étnica

País	Total respuestas	Total respuestas de no autoidentificados	Total respuestas de autoidentificados	Subtotal de autoidentificados Indígenas	Subtotal de autoidentificados Afrodescendientes	Subtotal de autoidentificados Afroindígenas
Argentina	52	18	34	20	8	6
Bolivia	26	6	20	19		1
Brasil	32	5	27	13	14	
Chile	23	8	15	14		1
Colombia	75	27	48	15	30	3
Costa Rica	8	2	6	3	1	2
Cuba	1		1		1	
Ecuador	161	118	43	36	7	
El Salvador	1		1	1		
Guatemala	6	4	2	1	1	
Honduras	2	1	1		1	
México	109	48	61	44	4	13
Panamá	2		2	2		
Perú	35	11	24	18	4	2
República Dominicana	2	1	1		1	
Uruguay	2	1	1		1	
Venezuela	8	5	3		1	2
Total	545	255	290	186	74	30

Fuente: elaboración propia con base en respuestas recibidas a la Consulta exploratoria sobre experiencias de discriminación étnico-racial que afectan a estudiantes, docentes, personas investigadoras y otras trabajadoras afrodescendientes y de pueblos indígenas, en universidades de América Latina (Cátedra UNESCO ESIAL, 2025).

La presentación de los datos cuantitativos expuestos en la tabla 1, como los presentados en el párrafo anterior a ella, únicamente obedece al propósito de ofrecer referencias acerca de la cantidad y distribución de las respuestas recibidas. Esto no debe promover confusiones acerca de su posible representatividad estadística. Esta limitación se debe a que ni siquiera existen datos sobre el universo de referencia (estudiantes, docentes y otras/os trabajadoras/es universitarias/os) desagregados por autoidentificación étnico-racial, y menos aún listados de contactos.

La ausencia de datos estadísticos al respecto es, desde hace tiempo, un reclamo de numerosos actores en el campo de educación superior, incluyendo no sólo los de integrantes de pueblos indígenas y afrodescendientes, sino también los de especialistas en el tema y otros actores universitarios. Ante esta limitación, se ha optado por realizar una consulta exploratoria, la cual, si bien no permite una medición estadísticamente representativa, sí ha hecho posible evidenciar la existencia de problemas de discriminación étnico-racial en las universidades de la región, así como la insuficiencia o ausencia de mecanismos para abordarlos en casi todos los países del territorio.

Respuestas a las preguntas del cuestionario acerca de la vigencia de prácticas de discriminación étnico-racial dirigidas a estudiantes en las universidades

1) ¿Ha sido objeto de palabras o comportamientos discriminatorios, descalificatorios, o de rechazo, asociados a su condición de afrodescendiente o de pertenencia a un pueblo indígena, por parte de algún/a docente de su universidad?

Esta pregunta recibió 78 respuestas afirmativas de estudiantes de pueblos indígenas, afrodescendientes y afroindígenas, las cuales representan 26.89% del total de sus contestaciones. En tanto el conjunto de respuestas no constituye una muestra estadísticamente representativa, no es posible atribuir representatividad a este porcentaje. Pero tampoco puede dejar de reconocerse la importancia de que esta consulta exploratoria haya registrado 78 casos de prácticas discriminatorias protagonizadas por docentes de universidades la región.

2) *¿Ha observado que algún/a estudiante indígena o afrodescendiente fue objeto de palabras o comportamientos discriminatorios, descalificatorios o de rechazo, asociados a su condición de afrodescendiente o pertenencia a un pueblo indígena, por parte de algún/a docente de su universidad?*

Esta pregunta recibió 73 respuestas afirmativas de estudiantes de los pueblos de referencia, las cuales representan 25.17% del total. Como ya se ha señalado, no puede atribuirse representatividad a este porcentaje. Pero tampoco puede dejar de reconocerse la importancia de que esta consulta haya registrado 73 casos de este tipo. En conexión con este problema, consideremos un dato complementario: sólo 15 estudiantes no pertenecientes a alguno de los grupos discriminados respondieron afirmativamente esta pregunta, lo que supone apenas 5.88% del total de este conjunto de estudiantes. No es posible determinar si lo proporcionalmente menor de esta cantidad respecto de la correspondiente a las respuestas del grupo discriminado se debe a que estos otros estudiantes no presenciaron tales tipos de actos; o si, aunque los presenciaron, no los registraron. No es posible afirmar que tal tipo de problema existe, pero sí que éste es un asunto que amerita investigación.

3) *¿Ha sido objeto de palabras o comportamientos discriminatorios, descalificatorios, o de rechazo, asociados a su condición de afrodescendiente o de pertenencia a un pueblo indígena, por parte de estudiantes no indígenas o afrodescendientes de su universidad?*

Esta pregunta recibió 63 respuestas afirmativas de estudiantes de los grupos discriminados, las cuales representan 21.73% del total. De nuevo, puede no atribuirse representatividad a este porcentaje, como tampoco puede ignorarse la relevancia de que esta consulta haya registrado 63 casos de este tipo.

4) *¿Ha observado que algún/a estudiante indígena o afrodescendiente fue objeto de palabras o comportamientos discriminatorios, descalificatorios, o de rechazo, asociados a su condición de afrodescendientes o pertenencia a un pueblo indígena, por parte de estudiantes no indígenas o afrodescendientes de su universidad?*

Esta pregunta recibió 59 respuestas afirmativas de estudiantes de los grupos discriminados, las cuales representan 20.34% del total. Como ya se ha afirmado, no puede atribuirse representatividad a este porcentaje. Pero tampoco puede omitirse la importancia de que esta consulta haya registrado 59 casos de este tipo. De manera complementaria, consideremos el hecho de que sólo 20 estudiantes no pertenecientes a alguno de los grupos discriminados respondieron afirmativamente esta pregunta, lo que significa apenas 7.84% del total de este conjunto de estudiantes. De manera análoga a lo comentado respecto de las respuestas a la pregunta 2, no es posible determinar si lo proporcionalmente menor de esta cantidad respecto de la correspondiente a las respuestas del grupo discriminado se debe a que estos otros estudiantes no presenciaron tales tipos de actos; o bien, a que, aunque los presenciaron, no los registraron.

5) ¿Ha sido objeto de palabras o comportamientos discriminatorios, descalificatorios, o de rechazo, asociados a su condición de afrodescendiente o pertenencia a un pueblo indígena, por parte de personal no-docente/funcionarios de su universidad?

Esta pregunta recibió 31 respuestas afirmativas de estudiantes de los grupos discriminados, las cuales representan 10.68% del total. Independientemente de que no pueda imputarse representatividad a este porcentaje, no es posible dejar de reconocer la importancia de que esta consulta haya registrado 31 casos de este tipo.

6) ¿Ha observado que algún/x estudiante afrodescendiente o indígena fue objeto de palabras o comportamientos discriminatorios, descalificatorios, o de rechazo, asociados a su condición de afrodescendiente o pertenencia a un pueblo indígena, por parte de personal no-docente/funcionarios de su universidad?

Esta pregunta recibió 41 respuestas afirmativas de estudiantes de los grupos discriminados, las cuales equivalen a 14.13% del total. Aunque no pueda atribuirse representatividad a este porcentaje, no es posible omitir la relevancia de que esta consulta haya registrado 41 casos de este tipo. De manera complementaria, consideremos que sólo cuatro estudiantes no pertenecientes a alguno de los grupos

discriminados respondieron de forma afirmativa esta pregunta, lo que representa apenas 1.56% del total de este conjunto de alumnos. Como ya fue señalado sobre las respuestas a las preguntas 2 y 4, no es posible saber si lo proporcionalmente menor de esta cantidad respecto de la correspondiente a las respuestas del grupo discriminado se debe a que estos otros estudiantes no presenciaron tales tipos de acto; o bien, a que, si bien los presenciaron, no los registraron.

Para comprender mejor las características y alcance de la problemática que las respuestas precedentes esbozan, resulta útil tener en cuenta los “contenidos” de las prácticas verbales y el sentido plausiblemente imputable a las no verbales.

Principales contenidos de las prácticas verbales de discriminación étnico-racial dirigidas a estudiantes en las universidades

Las preguntas del cuestionario reseñadas en la sección anterior, además de ofrecer las opciones de respuesta “sí”, “no” y “no sabe”, incluyeron la posibilidad de consignar brevemente algún ejemplo. Al analizar estos ejemplos, se encontró que, más allá de algunos detalles específicos, los contenidos de las prácticas discriminatorias verbales no variaban de forma significativa entre los reportados por estudiantes indígenas, afrodescendientes o afroindígenas. Asimismo se observó que estos contenidos tampoco diferían mucho entre sí en función de los actores que las ejecutaron, sean éstos otros estudiantes, docentes u otros trabajadores universitarios. Por tanto, para simplificar la exposición, a continuación se ofrece un resumen del contenido de las principales afirmaciones que estudiantes indígenas y afrodescendientes deben escuchar en aulas y otros espacios institucionales en universidades de América Latina. En los casos en que resulta necesario, se señalan especificidades respecto de quienes emiten las expresiones en cuestión o hacia quienes éstas van dirigidas:

- Burlas, chistes y comentarios que refieren de forma despectiva a su color de piel, vestimenta, tipo de cabello o de peinado: en algunos casos calificándolos de “feos”, “sucios”, “malolientes”, “negros de mierda”, “piojosos”. En otros, llamar “disfraz” a la vestimenta tradicional de estudiantes indígenas.

- Cuestionamientos acerca de que el único motivo por el que habrían logrado ingresar a la universidad es por ser “indios” o “negros”, según los casos. En el contexto de Brasil, a este tipo de comentarios suele añadirse el epíteto “cotista”. Esta segunda adjetivación se usa para dar por hecho que el estudiante en cuestión no habría ingresado a la universidad por méritos propios sino merced a la Lei de Cotas (Lei 12.711/2012), o a alguna de las políticas propias de algunos estados federales o universidades vigentes en ese país que establecen “cuotas” para asegurar el ingreso de estudiantes indígenas, afrodescendientes y otros de sectores sociales de baja renta (dos Santos y Amaral, 2021). El uso de esta expresión no sólo es agresivo, sino que además ignora que no todos los estudiantes de estos pueblos ingresan a las universidades al amparo de dicho tipo de políticas.
- Los estudiantes indígenas cuya lengua materna no es la española o portuguesa, dependiendo de la situación, con frecuencia deben escuchar burlas, chistes y comentarios descalificadores, respecto de su manejo de dichas lenguas. Este tipo de descalificaciones también suele ser aplicado a estudiantes indígenas o afrodescendientes cuya lengua materna sí ha sido la española o portuguesa, según el caso, pero que la hablan de maneras que denotan origen rural.
- Burlas, chistes y comentarios que cuestionan su inteligencia o capacidad de aprender. Usualmente se expresan calificándoles de “incapaces”, “salvajes”, “incivilizados”, “brutos”, “mediocres”, “ignorantes”, “burros”, “sólo sirven para trabajar la tierra”, “sólo sirven para cuidar animales”, “no sirven para nada”, “ser parte del pasado”, “vagos”, “*indiorantes*” (palabra con la que sintetizan indio e ignorante).
- Expresiones que sexualizan sus cuerpos. Los registros de estos tipos de violencias son especialmente dirigidos a mujeres afrodescendientes.
- Afirmaciones que imputan violencia a estudiantes indígenas. Esto se registra particularmente en respuestas de estudiantes mapuches en Chile, que han debido escuchar que se les dijera “quema camiones”, “quema casas”, “todas las balas que les han corrido se las merecen”.

Principales tipos de prácticas no verbales o no sólo verbales de discriminación étnico-racial dirigidas a estudiantes en las universidades

- Evitar la inclusión de estudiantes indígenas, afrodescendientes o afroindígenas en grupos de trabajo en aula o para trabajos fuera de clase.
- No incluir a estudiantes de estos grupos discriminados en situaciones sociales asociadas a la vida universitaria (comedores o cafeterías en instalaciones universitarias o cercanas, reuniones sociales).
- Evitar la cercanía física con estudiantes de estos grupos discriminados, por ejemplo, evitar sentarse a su lado en aulas, bibliotecas, comedores o cafeterías.
- Exclusión de estudiantes de estos grupos discriminados de *chats* de *Whatsapp* de los que eran integrantes, en respuesta a algún comentario de su parte acerca de racismo o situaciones de discriminación.
- No poner atención a estudiantes de estos grupos cuando intervienen en clase, o en interacciones no formales entre estudiantes.
- Trato descortés y mala disposición de personal administrativo hacia estudiantes de estos grupos al momento de tener que atender sus solicitudes y gestiones.
- Trato persecutorio de personal de vigilancia hacia estudiantes de estos grupos. Por ejemplo, tratarlos como “sospechosos” de no pertenecer a la comunidad universitaria y solicitarles credencial de identificación, diferenciándolos respecto de otros estudiantes, o revisar sus pertenencias de manera igualmente diferente.

Ambiente institucional discriminatorio

El cuestionario de la consulta exploratoria incluyó también la pregunta siguiente:

7) Durante sus actividades en la universidad, ¿ha escuchado comentarios por parte de estudiantes, docentes u otro personal que considere discriminatorios o despectivos hacia personas afrodescendientes o de pue-

blos indígenas, aunque no estuvieran dirigidos a usted u otras personas presentes en ese momento?

Esta pregunta recibió 119 respuestas afirmativas de estudiantes de los grupos discriminados, lo cual supone 41% del total. Aparte de que a la consulta no pueda atribuirse representatividad estadística, esta cantidad y proporción resultan significativas. También lo es el hecho de que esta pregunta haya sido respondida afirmativamente por 38 estudiantes no pertenecientes a estos grupos, lo cual representa 14.90% de sus respuestas.

Si bien estos datos no son indicativos de la vigencia de prácticas explícitas de discriminación, sí lo son de la existencia de un ambiente institucional discriminatorio. También resultan sugerentes respecto de que éste es percibido en menor medida por estudiantes que no se autoidentifican como indígenas, afrodescendientes o afroindígenas.

Factores institucionales que posibilitan la naturalización y reproducción de la discriminación étnico-racial en las universidades

Las prácticas de discriminación étnico-racial que se abordan en este artículo no ocurren en un vacío, sino que se enmarcan en contextos institucionales específicos, los de diversas universidades de América Latina. Así lo evidencian las publicaciones académicas referidas, en la sección anterior de este artículo, las cuales presentan testimonios de casos en universidades de 11 países de la región, como también las respuestas al cuestionario de la consulta exploratoria que sirve de base a este apartado.

Si bien es cierto que el racismo es constitutivo de las sociedades latinoamericanas y un rasgo estructural de las mismas, ésta no es razón suficiente para imputar *a priori* sólo al mismo los problemas de discriminación étnico-racial que se observan en las universidades. Existen factores institucionales que hacen posible que estas prácticas se hayan naturalizado y que continúen reproduciéndose en las IES, así sea por omisión, como se ilustra hacia el final de esta sección. Es necesario comprender que, si ante la evidencia de estos problemas, los órganos decisorios de las universidades no adoptan medidas al respecto, son responsables de su continuidad. También lo es que

hacer evidentes estos problemas y la necesidad de acabar con ellos es corresponsabilidad de todos los sectores de las comunidades universitarias.

El ambiente institucional discriminatorio, descrito en el apartado correspondiente, constituye una suerte de terreno propicio en el que anidan y se reproducen las prácticas discriminatorias específicas descritas en los apartados anteriores. En este marco, y desde luego, en el más amplio del racismo en tanto ideología y sistema de poder hegemónicos, estas prácticas terminan considerándose “naturales”, tanto que muchas veces ni siquiera se perciben como tales. Es decir, resultan naturalizadas, lo cual facilita su multiplicación. Pero, además, en tanto esos comentarios que “se escuchan”, alcanzan un grado de propagación relativamente importante (como lo sugiere el porcentaje tan alto número de respuestas afirmativas en comparación con las recabadas respecto a las preguntas sobre otras prácticas explícitas), acaban convirtiéndose en un elemento constitutivo de la opinión pública latente en estos ámbitos institucionales. Es necesario comprender que este ambiente institucional y las prácticas de violencia verbal y otras modalidades de discriminación operan como mecanismos de silenciamiento y de segregación, que se hacen especialmente visibles, por ejemplo, en casos de no inclusión en grupos de trabajo o estudio.

La consulta exploratoria realizada incluyó tres preguntas clave sobre la posibilidad de denunciar y obtener respuestas institucionales a estos problemas dentro de las respectivas universidades. En relación con si la universidad contaba con un órgano independiente para recibir denuncias o sancionar estos hechos, 19.50% de los estudiantes respondió que sí, 42% lo hizo negativamente y 38.50% restante indicó que “no sabe”. En cuanto a si los hechos fueron denunciados, sólo 8.30% de los estudiantes respondió en afirmativo, 54.50% lo hizo en negativo, y 37.20% seleccionó “no sabe”. Por último, al preguntar si la denuncia tuvo algún efecto, solamente 5.70% de los estudiantes afirmó que sí, mientras que 34.30% respondió que no, y 6% restante eligió “no sabe”. Estas respuestas hacen plausible pensar que la mayoría de las universidades no cuenta con órganos específicos para atender estos problemas, o bien que, si cuenta con ellos, su existencia no es lo bastante conocida por el estudiantado, y en cualquier caso sugieren que su accionar no resulta satisfactorio.

ALGUNAS PROPUESTAS PARA ERRADICAR LA DISCRIMINACIÓN ÉTNICO-RACIAL EN LAS UNIVERSIDADES

Los límites de extensión de este artículo no permiten ofrecer propuestas suficientemente desarrolladas acerca de cómo erradicar la violencia verbal y otras prácticas explícitas de discriminación étnico-racial que afectan a estudiantes de pueblos indígenas y afrodescendientes en universidades de América Latina. No obstante, permiten sostener que para comenzar resulta imprescindible dar visibilidad a estos problemas dentro de las universidades, en lugar de concebirlos *a priori* como externos. Junto con esto, es necesario impulsar espacios de consulta, reflexión y debate acerca de cómo avanzar hacia su erradicación, en los cuales se debe contar con la participación protagónica de los grupos afectados. También, resulta indispensable crear órganos o mecanismos autónomos específicos para la prevención, denuncia y sanción de prácticas de discriminación étnico-racial, de manera análoga a los que se vienen creando con fines semejantes respecto de las formas de violencia asociadas a identidades de género. Finalmente, tratándose de universidades, una recomendación obvia es que es necesario realizar investigaciones y capacitaciones sobre esta problemática, dirigidas a todos los sectores de las respectivas instituciones: estudiantes, docentes e investigadores, autoridades y toda la diversidad de trabajadores universitarios.

REFERENCIAS

- Almeida, S. (2019). *Racismo Estructural*. Pólen.
- Bachelard, G. (1972). *La formación del espíritu científico*. Siglo XXI.
- Baxcajay, A. (2022). Entre mi historia y la definición de mi mirada: identidad, formación universitaria y perspectivas sobre la construcción del conocimiento. En Y. Santana (coord.), *Caminares comunitarios y académicos: narrativas de profesionistas indígenas que tensionan imaginarios* (pp. 87-109). Universidad Iberoamericana.
- Bedolla, D. A. (2020). Los estudiantes indígenas y la discriminación en la Universidad Nacional Autónoma de México. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en Améri-*

- ca Latina. *Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 343-355). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Beiras, V., y Mato, D. (2025). Informe de la “Consulta exploratoria sobre experiencias de discriminación étnico-racial que afectan a estudiantes, docentes, investigadoras/es y otras/os trabajadoras/es afrodescendientes y de pueblos indígenas, en universidades de América Latina”. *Universidades*, 76(103), 82-95. <https://udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/815>
- Blanco, E. E. (2020). Discriminación étnico-racial y oportunidades educativas en México. *Sociológica*, 35(101), 139-180. <http://orcid.org/0000-0002-2804-7519>
- Bello, Á., y Rangel, M. (2000). *Etnicidad, “raza” y equidad en América Latina y el Caribe*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/entities/publication/0eed57a0-3304-41e6-aa1e-76da754fad76>
- Bravo-Mancero, P. C., Guffante-Naranjo, T. M., y Falconí-Uriarte, M. Y. (2023). Percepción estudiantil sobre la discriminación y el racismo en la educación superior. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 35, 303-324. <https://doi.org/10.17163/soph.n35.2023.10>
- Bustos, R. B., Pineda, C. H., y García, I. (2022). Percepciones sobre la discriminación y racismo de jóvenes indígenas universitarios. Estudio de caso en una universidad mexicana. *Pueblos Indígenas y Educación*, 68, 123-146. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/23697>
- Cachambi, N. E. (2024). Reseña de “Navia C., Velazco, S., y Czarny, G. (Coords.) (2024). Narrativas de estudiantes universitarios sobre racismo. Contribuciones desde Bolivia, México y Venezuela”. *Integración y Conocimiento*, 13(2), 287-291. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/45940>
- Calambas, M. A., y Tunubalá, J. C. (2020). La resistencia misak desde los espacios dimensionales: frente al racismo y la discriminación racial en la educación superior en Colombia. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 291-305). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Calvalcanti, R., Battani, V., Flores, A., de Oliveira, J., de Albuquerque, C., Rodrigues, A., Giles, A., y de Oliveira, J. (2023). Inclusión, acceso y permanencia de estudiantes indígenas en la universidad: reflexiones sobre mejoras potenciales para la Universidad Estatal de Amazonas. En C. Joly, A. Ramos, E. Speglich, G. Brasci y S. Vieira (orgs.), *Diálogo*

- gos Amazónicos: contribuciones al debate sobre sostenibilidad e inclusión (pp. 143-171). RiMa Editorial. https://doi.org/10.55333/rima-978-65-84811-40-9_006
- Casaús, M. (2009). El Genocidio: la máxima expresión del racismo en Guatemala: una interpretación histórica y una reflexión. *Journée d'Étude-Séminaire "Usages politiques du passé"*. IEP-Master HRI / IDA-Rennes / EHESM-Mascipo. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.57067>
- Castillo-Guzmán, E. (2020). Sentí que estaba en el lugar equivocado. Voces y rostros de la discriminación y el racismo en la vida universitaria. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 269-275). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Castillo-Guzmán, E., y Ocoró, A. (2019). Dominación cruzada: racismos y violencias de género en la educación superior colombiana. *Nómadas*, 51, 257-265. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n51a15>
- CEPAL (2006). Pueblos indígenas de América Latina: antiguas inequidades, realidades heterogéneas y nuevas obligaciones para las democracias del siglo XXI. En CEPAL (ed.), *Panorama Social de América Latina Comisión Económica para América Latina y el Caribe* (pp. 141-216). CEPAL.
- CEPAL y UNFPA (2020). *Afrodescendientes y la matriz de la desigualdad social en América Latina: retos para la inclusión, Documentos de Proyectos (LC/PUB.2020/14)*. CEPAL, Comisión Económica para América Latina y el Caribe y UNFPA, Fondo de Población de las Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46191-afrodescendientes-la-matriz-la-desigualdad-social-america-latina-retos-la>
- Cervantes, M. S., y Tuaza, L. A. (2021). Racismo y universidades en el Ecuador. *Universidades*, 72 (87), 35 -51. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.522>
- CRES 2008 (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, CRES 2008*. <https://conadu.org.ar/declaracion-de-la-conferencia-regional-de-educacion-superior-para-america-latina-y-el-caribe-cres-2008>
- CRES 2018 (2018). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, CRES 2018*. <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracion2018-Esp-CRES.pdf>
- CRES+5 (2024). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, CRES+5*. <https://cres2018mas5>.

org/wp-content/uploads/2024/03/Declaracion-CRES5-EJES-TE-MATICOS_15-3-2024_ES.pdf

- Crespo, C. O. (2009). Privatización del agua y racismo ambiental en ciudades segregadas. La empresa Aguas del Illimani en las ciudades de La Paz y El Alto (1997-2005). *Anuario de Estudios Americanos*, 66(2), 105-122.
- Da Silva, M. N. (2021). A População Negra e o Ensino Superior no Brasil: algumas considerações. *Universidades*, 72(87), 91-111. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.529>
- Da Silva, M. N., y Panta, M. (2020). Racismo e Ações Afirmativas na Educação Superior: Experiências e Desafios em 15 Anos da Implementação das Cotas Raciais na UEL. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 221-236). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Da Silva, A. J., do Nascimento, F. M., y Ramalho, T. (2020). Quilombo/las no Ensino Superior: faces do racismo e da discriminação étnico-racial no cotidiano universitário na Unilab. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 135-147). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- De Deus, S., Jerónimo, J. O., Mato, D., y Ruíz, S. (2024). *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina. Documento base del Eje 2 de la CRES+5*. <https://cres2018mas5.org/wp-content/uploads/2024/05/EJE-2-Documento-Base-FINAL.pdf>
- Dos Santos, G. J., y Do Amaral, W. R. (2021). Pueblos indígenas y educación superior en Brasil y Paraná: desafíos y perspectiva. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 13-37. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v10.n2.34069>
- Escobar-Maquera, E., Jiménez-Yoplac, G., y Cujá-Quiac, S. (2025). Incidencia de la discriminación étnico racial en la Universidad Nacional Fabiola Salazar Leguía de Bagua. *Manguaré, Revista Intercultural de la UNIFSLB*, 4(1), 95-105. <https://doi.org/10.55996/manguar.v4i1.310>
- Fernández, F., y Ojeda, D. (2015). Criminalización de la resistencia mapuche como política del miedo. *Athenea Digital*, 15(4), 267-277. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1595>

- Gall, O., Iturriaga, E., Morales, D., y Rodríguez, J. (2022). *El racismo. Recorridos conceptuales e históricos*. Universidad Nacional Autónoma de México y Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Garmany, J., y Richmond, M. A. (2020). Hygienisation, Gentrification, and Urban Displacement in Brazil. *Antipode*, 52(1), 124-144. <https://doi.org/10.1111/anti.12584>
- Gomes, R. (2021). A universidade não está preparada para a diversidade: racismo, universidades e povos indígenas no Brasil. *Universidades*, 72(87), 73-89. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.524>
- González, J. M. (2003). Las “razas” biogenéticamente, no existen, pero el racismo sí, como ideología. *Revista Diálogo Educativo*, 4(9), 107-113. <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118067008.pdf>
- Graves Jr., J. L. (2002). *The Emperor's New Clothes: Biomedical Research and the Social Construction of Race*. Rutgers University Press.
- Grüner, E. (2010) *La oscuridad y las luces: capitalismo, cultura y revolución*. Edhasa.
- Guaymás, Á., de Anquín, A., Soria, G., Arocena, M., González, M. M., y Sulca, E. (2020). En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 67-75). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Hopenhayn, M., Bello, A., y Miranda, F. (2006). *Los pueblos indígenas y afrodescendientes ante el nuevo milenio*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/17a25fc3-7f6a-4001-ba9e-e0cd7645938a/content>
- Ivanoff, S., Miranda, M. V., Peralta, V., y Loncon, D. (2020). La punta del iceberg. El racismo y sus manifestaciones en las instituciones de Educación Superior. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 37-51). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Jaichand, V., y Sampaio, A. A. (2013). Dam and Be Damned: The Adverse Impacts of Belo Monte on Indigenous Peoples in Brazil. *Human Rights Quarterly*, 35(2), 408-447. <https://dx.doi.org/10.1353/hrq.2013.0023>.

- Jiménez, S., Mena, S., y Preinfalk, M. L. (2019). Percepciones y manifestaciones de discriminación en el ámbito universitario. Un punto de partida para su erradicación. *Revista de Ciencias Sociales*, IV(166), 101-114. <https://www.redalyc.org/journal/153/15362628009/html/>
- Kaplan, C. V., y Sulca, E. M. A. (2023). Palabras que hieren. Experiencias subjetivas de racismo en una escuela indígena. *Revista Senderos Pedagógicos*, 15(1), 99-115. <https://doi.org/10.53995/rsp.v15i1.1426>
- Kaplan, C., y Szapu, E. (2020). Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo. Nosótrica Ediciones y Clacso.
- Landeta, J. D. (2024). Reconocer el racismo en nuestras experiencias universitarias como jóvenes indígenas en México. En C. Navia, G. Czarny y S. Velasco Cruz (coords.), *Narrativas de estudiantes universitarios sobre racismo. Contribuciones desde Bolivia, México y Venezuela* (pp. 45-61). Universidad Mayor de San Andrés y Universidad Pedagógica Nacional, México. <https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial/catalogo?view=article&id=271&catid=27>
- López-Fabila, A. (2020). Agroextractivismo y racismo ambiental: La industria porcícola en el estado de Yucatán. *Geopauta*, 4(4), 93-112. <https://doi.org/10.22481/rg.v4i4.7718>
- Luciano, G., y Amaral, W. (2021). Povos indígenas e educação superior no Brasil e no Paraná: desafios e perspectivas. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 13-37. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v10.n2.34069>
- Luiz-Paiva, E. M. (2020). Kohépitihíkauvoti – as faces do racismo praticado contra alunos indígenas no ensino superior. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 161-169). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Mancinelli, G. (2024). Higher education and indigenous and afro-descendant peoples as a field of study and intervention in Latin America. *Alternautas*, 11(1), 70-96. <https://doi.org/10.31273/an.v11i1.1458>
- Mancinelli, G., Cachambi, N. E., Bañay, A. M., Ocoró, A., Mato, D., Martínez, E. R., y Lanús, M. (2023). Racismo y Educación Superior en Argentina. *Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 396-425. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.745>
- Mato, D. (Coord.) (2008). *Diversidad cultural e interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. Instituto Internacional

- de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC).
- Mato, D. (Coord.) (2018). *Educación Superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO, IESALC) y Universidad Nacional de Córdoba. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372649>
- Mato, D. (Coord.) (2020a). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina: Las múltiples formas del racismo*. Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Mato, D. (2020b). Etnicidad y Educación en Argentina: Pueblos indígenas y afrodescendientes e inclusión educativa en Argentina. *Global Education Monitoring Report 2020 (GEM 2020)*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374772>
- Mato, D. (2020c). Los desafíos de las múltiples formas del racismo al avance de la Educación Superior Intercultural. *Textura*, 22(51), 10-28. <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5664/3773>
- Mato, D. (2021). Derechos educativos de personas y comunidades afrodescendientes y de pueblos indígenas en Argentina. Inequidades estructurales, inconsistencias jurídicas e insuficiencias de políticas públicas. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 1(1), 121-140. <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/13>
- Mato, D. (2022). Fighting racism in monocultural university systems and institutions in Latin America. Advances, tensions, challenges, and the work of regional networks. *Alternautas*, 9(1), 54-97. <https://doi.org/10.31273/an.v9i1.1180>
- Mato, D. (2023a). Contextualizar y desagregar la idea de “racismo estructural” para erradicar el racismo en la Educación Superior. En G. Czarny, S. Velasco, C. Navia y M. Gómez (eds.), *Racismos y Educación Superior en Indo-Afro-Latinoamérica* (pp. 337-366). Clacso y Universidad Pedagógica Nacional, México. <https://difusionyextension.upn-virtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial/catalogo?view=article&id=271&catid=27>
- Mato, D. (2023b). Racismo, exclusión e inequidades en el sistema universitario argentino. Aprendizajes de una consulta con estudiantes y profesionales de pueblos indígenas de la provincia de Chaco. *Educación Superior y Sociedad*, 35(2), 474-505. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i2.874>

- Mato, D. (2024). Factores clave en la naturalización y reproducción del racismo en la educación superior en América Latina. Aprendizajes para el diseño de políticas e iniciativas anti-racistas. *Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación*, 21, 124-139. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/2098/2069>
- Mbembe, A. (2016). *Crítica de la razón negra: Ensayo sobre el racismo contemporáneo*. NED Ediciones.
- Merino, M. E., Quilaqueo, D., y Saiz, J. L. (2008). Una tipología del discurso de discriminación percibida en mapuches de Chile. *Revista Signos*, 41(67), 279-297. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342008000200011>
- Moreira, A. J. (2017). *O que é discriminação?* Letramento.
- Moreno, M. (2019). Racismo ambiental: muerte lenta y despojo de territorio ancestral afroecuatoriano en Esmeraldas. *Íconos - Revista de Ciencias Sociales*, (64), 89-109. <https://doi.org/10.17141/iconos.64.2019.3686>
- Navia, C., Czarny, G., y Velasco, S. (Coords.) (2024). *Narrativas de estudiantes universitarios sobre racismo. Contribuciones desde Bolivia, México y Venezuela*. Universidad Mayor de San Andrés y Universidad Pedagógica Nacional. <https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial/catalogo?view=article&cid=271&catid=27>
- Ocoró, A., y Mazabel, M. M. (2021). Racismo en la educación superior: un análisis desde la perspectiva de los pueblos indígenas y afrodescendientes en Colombia. *Universidades*, 72(87), 15-33. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.521>
- OIT (2019). *Aplicación del Convenio sobre pueblos indígenas y tribales núm. 169 de la OIT: Hacia un futuro inclusivo, sostenible y justo*. Organización Internacional del Trabajo. <https://www.ilo.org/es/publications/aplicacion-del-convenio-sobre-pueblos-indigenas-y-tribales-num-169-de-la>
- Olaza, M. (2021). “La Suiza de América”: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 58-79. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v10.n2.34074>
- ONU (1965). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. Oficina de las Naciones Unidas para la Coordinación de Asuntos Humanitarios. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-elimination-all-forms-racial>

- ONU (2007). *Report of the Special Rapporteur on the situation of human rights and fundamental freedoms of indigenous people, Rodolfo Stavenhagen (E/CN.4/2005/88)*. Consejo de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas. <https://www.right-docs.org/doc/a-hrc-4-32/>
- ONU (2010). *Report of the Working Group of experts on people of African Descent. Visit to Ecuador*. <https://digitallibrary.un.org/record/680137?ln=es#record-files-collapse-header>
- ONU (2013). *Report of the Working Group of Experts on People of African Descent on its twelfth session. Addendum: Mission to Panama*. <https://digitallibrary.un.org/record/759649?v=pdf>
- ONU (2014). *Report of the Working Group of Experts on People of African Descent on its fourteenth session. Addendum: Mission to Brazil*. Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados.
- ONU (2019). *Report of the Working Group of Experts on People of African Descent. Visit to Argentina*. <https://undocs.org/en/A/HRC/42/59/Add.2>
- Parintins, R. J., y Morato, M. (2020). Racismo e violência verbal: a construção textual e sociocognitiva da #SomosTodosMacacos. *Revista de Estudos da Linguagem*, 28(4), 1637-1666. <https://doi.org/10.17851/2237-2083.28.4.1637-1666>
- París, M. D. (2002). Estudios sobre el racismo en América Latina. *Política y Cultura*, (17), 289-310. <https://www.redalyc.org/pdf/267/26701714.pdf>
- Paz-Socorro, C. D. (2024). Experiencias de racismo de un universitario wayuu en Venezuela. En C. Navia, G. Czarny y S. Velasco (coords.), *Narrativas de estudiantes universitarios sobre racismo. Contribuciones desde Bolivia, México y Venezuela* (pp. 131-147). Universidad Mayor de San Andrés y Universidad Pedagógica Nacional. <https://difusion-yextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial/catalogo?view=article&id=271&catid=27>
- Pereira, C. A. (2024). *El negro no es sólo un color: discriminación racial y afectaciones psicosociales en la comunidad estudiantil negra, afro, rai-zal y palenquera de la Universidad Externado de Colombia*. (Tesis de licenciatura). Universidad del Externado, Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/afe18565-b62f-465c-baf0-d24d8b4033bd>

- Pineda, E. (2018). Las heridas del racismo: Efectos psicosociales de la discriminación racial en las personas afrodescendientes en América Latina. *Iberoamérica Social*, (XI), 46-64.
- Quintero, O. A. (2014). El racismo cotidiano en la universidad colombiana desde la experiencia vivida por los estudiantes negros en Bogotá. *Universitas Humanistica*, (77), 71-94. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-48072014000100004&script=sci_abstract&tlng=es
- Rebolledo, H. S. (2020). Juvenicidio simbólico y moral: experiencias de las comunidades étnicas en la Universidad del Huila, Colombia. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 277-289). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Reding, S. (2007). Diversidad y racismo en América Latina Latinoamérica. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 44(1), 157-179. <https://www.redalyc.org/pdf/640/64004408.pdf>
- Rodríguez, J. (2014). Los sinuosos caminos del racismo: el racismo ambiental en Argentina. *Antropología Experimental*, (12), 43-59 <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/1847>
- Ruíz, J. C., y Gavancho, O. C. (2022). La “cesión de uso” como mecanismo de despojo territorial de las comunidades nativas en el Perú. *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, (130), 119-138. <https://www.cidob.org/publicaciones/la-cesion-de-uso-como-mecanismo-de-despojo-territorial-de-las-comunidades-nativas-en>
- Silva, N. (2018). *Identidades, vozes e presenças indígenas na Universidade de Brasília sob a ótica da Análise de Discurso Crítica*. (Tesis de maestría). Universidad de Brasilia, Brasil. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31585?locale=es>
- Soto, A. P., y Berrio, L. R. (2020). Racismo institucional y sus huellas en la Educación Superior. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 325-341). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Tonalmeyotl, M. (2022). La niñez y la abuela de los sapos: el camino de las identidades voluntarias. En Y. Santana (coord.), *Caminares comunitarios y académicos: narrativas de profesionistas indígenas que tensionan imaginarios* (pp. 171-195). Universidad Iberoamericana. [■ rlee NUEVA ÉPOCA / VOL. LV, NÚM. 2 / 2025](https://ibe-</p>
</div>
<div data-bbox=)

- ro.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/caminares-comunitarios-y-academicos.pdf
- Torres, V. (2023). “Estos indios nunca aprenden...”. Universidad, racismo e interculturalidad en el Perú. *Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 321-363. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.767>
- Torres-Wong, M. (2021). Resource Nationalism and the Violation of Indigenous Rights in Mexico’s Oil Industry: The Case of a Chontal Community in Tabasco. *Journal of White Collar and Corporate Crime*, 4(1), 56-67. <https://doi.org/10.1177/2631309X211051992>
- Tuaza, L. A. (2018). Educación Superior y Pueblos indígenas y afrodescendientes en Ecuador. En D. Mato (coord.), *Educación Superior, Diversidad Cultural e Interculturalidad en América Latina* (pp. 199-224). UNESCO-IESALC y Universidad Nacional de Córdoba. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372649>
- UNESCO (1960). *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-against-discrimination-education>
- Valdez, M. C., Herczeg, G., Rodríguez, A., y Villarreal, J. (2020). Acerca de la negación del mapuche kimvn y otras formas de racismo en la vida universitaria. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 77-91). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Van Dijk, T. A. (Coord.) (2007). *Racismo y discurso en América Latina*. Gedisa.
- Varela, I. A., y Pech, B. M. (2021). Racismos, educación y poblaciones indígenas y afrodescendientes en México. *Universidades*, 72(87), 53-71. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.523>
- Vélez-Torres, I., y Varela, D. (2014). Between the Paternalistic and the Neoliberal State: Dispossession and Resistance in Afro-descendant Communities of the Upper Cauca, Colombia. *Latin American Perspectives*, 41(6), 9-26. <https://doi.org/10.1177/0094582X14547515>
- Wade, P. (2009). *Race and Ethnicity in Latin America*. Pluto Press.
- Wieviorka, M. (1998). *Le racisme, une introduction*. La Découverte.
- Zabala, M. C. (Comp.) (2008). *Pobreza, exclusión social y discriminación étnico-racial*. Clacso y Siglo del Hombre. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/13067/1/zabala.pdf>

- Zamora, M. S., y Fernández, A. M. (2020). La institución educativa como herramienta de alienación y descontextualización. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las Múltiples Formas del Racismo* (pp. 53-65). Eduntref. <https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1623697059.pdf>
- Zelada, N. L. (2024). Racismo: entre silencio y palabras en la universidad privada. En C. Navia, G. Czarny y S. Velasco (coords.), *Narrativas de estudiantes universitarios sobre racismo. Contribuciones desde Bolivia, México y Venezuela* (pp. 25-43). Universidad Mayor de San Andrés y Universidad Pedagógica Nacional. <https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial/catalogo?view=articulo&id=271&catid=27>