

# Racismo indígena en la escuela. Hacia un estado del arte

Racism against the indigenous at school.  
Towards a state of the art

Racismo indígena nas escolas.  
Rumo a um estado da arte

Elisa Martina de los Ángeles Sulca

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

Universidad Nacional de Salta

ORCID: 0000-0003-0405-0729

Recibido: 17 septiembre 2023 - Aceptado: 1 febrero 2024



## Resumen:

El racismo es una matriz social e histórica constituida por prácticas discriminatorias, actitudes prejuiciosas, representaciones estereotipadas, sentimientos de desprecio y formas de violencia física y simbólica. Es un sistema de jerarquías construido en base al origen social, el color de piel, la descendencia u origen nacional, la condición indígena y la religión. Existen tantos racismos como grupos que necesitan justificar su superioridad y el ejercicio de relaciones de dominación. Una de las consecuencias más graves es la desigualdad en el acceso a derechos fundamentales tales como la educación, la salud, el empleo y la vivienda. En este artículo se propone elaborar un estado del arte sobre las manifestaciones del racismo indígena en el ámbito escolar. Se recuperan y sistematizan producciones académicas de base teórica y empírica enmarcadas en una perspectiva socioeducativa desarrolladas por organismos nacionales e internacionales, por equipos de investigación de universidades o institutos especializados y tesis de posgrado. Los estudios sistematizados focalizan en las diversas expresiones del racismo indígena en la escuela, particularmente en las prácticas institucionales, en las interacciones cotidianas y en el currículum. Advierten los efectos de este fenómeno en los sentimientos de vergüenza y miedo, en



las trayectorias educativas prolongadas e interrumpidas y en los procesos de exclusión y autoexclusión.

**Palabras clave:** racismo indígena, discriminación racista, exclusión, estudiantes indígenas



**Abstract:**

Racism is a social and historical matrix made up of discriminatory practices, prejudiced attitudes, stereotyped representations, feelings of contempt, and forms of physical and symbolic violence. It is a system of hierarchies built because of social origin, skin color, descent or national origin, indigenous status, and religion. There are as many racisms as there are groups that need to justify their superiority and the exercise of relations of domination. One of the most serious consequences is inequality in access to fundamental rights such as education, health, employment, and housing. This article proposes to elaborate a state of the art on the manifestations of indigenous racism in the school environment. Academic productions of theoretical and empirical base framed in a socio-educational perspective developed by national and international organizations, by research teams from universities or specialized institutes and postgraduate theses are recovered and systematized. Systematized studies focus on the various expressions of indigenous racism in schools, particularly in institutional practices, in daily interactions, and in the curriculum. They note the effects of this phenomenon on feelings of shame and fear, on prolonged and interrupted educational trajectories, and on processes of exclusion and self-exclusion.

**Keywords:** racism towards indigenous people, racist discrimination, exclusion, indigenous students.



**Resumo:**

O racismo é uma matriz social e histórica composta por práticas discriminatórias, atitudes preconceituosas, representações estereotipadas, sentimentos de desprezo e formas de violência física e simbólica. É um sistema de hierarquias construído com base na origem social, cor da pele, descendência ou origem nacional, status indígena e religião. Existem tantos racismos quanto grupos que precisam justificar sua superioridade e o exercício de relações de dominação. Uma das consequências mais graves é o acesso desigual aos direitos fundamentais, como educação, saúde, emprego e moradia. Este artigo propõe a elaboração de um estado da arte sobre as manifestações do racismo indígena nas escolas. Ele recupera e sistematiza produções acadêmicas de base teórica e empírica enquadradas em uma perspectiva socioeducacional desenvolvidas por organizações nacionais e internacionais, por equipes de pesquisa de universidades ou institutos especializados e teses de pós-graduação. Os estudos sistematizados enfocam as diversas expressões do racismo indígena nas escolas, particularmente nas práticas institucionais, nas interações cotidianas e no currículo. Eles



observam os efeitos desse fenômeno nos sentimentos de vergonha e medo, nas trajetórias educacionais prolongadas e interrompidas e nos processos de exclusão e autoexclusão.

**Palavras-chave:** racismo contra indígenas, discriminação racista, exclusão, estudantes indígenas

## Introducción

El racismo se funda relaciones de poder. Se expresa a través de prejuicios, estereotipos y prácticas discriminatorias que constituyen formas de violencia física y simbólica (Wieviorka, 2009). Consiste en la caracterización de un conjunto humano a partir de “atributos naturales, asociados a su vez a características intelectuales y morales aplicables a cada individuo relacionado con este conjunto y, a partir de ahí, adoptar prácticas de inferiorización y exclusión” (Wieviorka, 2009, p. 13).

Opera en el macronivel de grupos e instituciones favoreciendo a la naturalización de la desigualdad social, así como en el micronivel de la convivencia diaria dando lugar a procesos de desobjetivación (Van Dijk, 2007). Essed (1991), destaca la importancia de identificar tanto las macro propiedades del racismo, como las micro injusticias que se producen en la vida cotidiana en tanto aportan a perpetuarlo.

La argumentación racista se basa en la diferencia cualificada como

peligrosa y amenazante (Le Breton, 2015). Las marcas corporales tales como el color de piel, el rostro, y la vestimenta son atributos racializados en el marco de un sistema de dominación simbólica. Las diferencias negativizadas se convierten en un principio de legitimación de la desigualdad (Le Breton, 2015; Van Dijk, 2007).

El propósito de este artículo es contribuir a la construcción de un estado del arte sobre el racismo indígena en la escuela. La estrategia de búsqueda de antecedentes fue el uso de descriptores como racismo y escuela, violencia racista, discriminación racista, racismo indígena, así como también mediante la técnica “bola de nieve” a partir de la revisión de la sección de bibliografía de los trabajos académicos (Yuni y Urbano, 2014).

Se consultó catálogos de bibliotecas y revistas científicas en línea, bases de datos de centro de investigación especializados y organismos gubernamentales. Como resultado de la



búsqueda se han encontrado capítulos de libros, artículos científicos, actas de congresos y tesis de posgrado.

Para la organización de los antecedentes se confeccionó una planilla considerando los siguientes elementos: datos de autor, año y lugar de publicación, tipo de estudio y técnicas de recolección de información, variables consideradas, población y muestra, resultados y hallazgos.

En primera instancia se recuperan trabajos académicos de corte teórico que abordan el racismo en general y las particularidades de este fenómeno en la organización y constitución del Estado Nación argentino. La escuela tuvo un papel fundamental en el despliegue de estrategias ideológicas de carácter racistas para deslegitimar, anular e invisibilizar a las culturas de los pueblos indígenas e imponer un modelo civilizatorio europeo. Esta breve referencia histórica nos permite comprender, en términos de [Wieviorka \(2009\)](#), cómo “el racismo encuentra en los cambios contemporáneos los recursos para desplegarse nuevamente, a veces en formas clásicas, pero también en formas muy nuevas o renovadas” (p. 14).

En segunda instancia se presentan investigaciones de base empírica que identifican y analizan las expresiones

del racismo indígena en las prácticas institucionales, en las interacciones de la cotidianeidad escolar y en el currículum.

## Racismo y Estado Nación Argentino

Desde una mirada de largo plazo estudiosos del tema como [Wieviorka \(2009\)](#) y [Van Dijk \(2007\)](#), abordan el racismo en las sociedades occidentales modernas, aunque admiten que sus expresiones anteceden a este periodo y no se vinculan exclusivamente con Europa occidental. [Wieviorka \(2009\)](#) sostiene que “la idea de relacionar el racismo a la modernidad puede ayudar a construir un marco conceptual señalando el espacio en cuyo interior se pueden desarrollar las ideas y las prácticas racistas” (p. 53).

[Perrière \(2021\)](#) y [Castellanos \(2001\)](#), señalan que la formación de los estados modernos y sus ideas de civilización promovieron, a través de diversas estrategias, las manifestaciones del racismo en Europa y América. La formación de estos aparatos políticos “resultó hegemónico no solamente en Argentina sino en América Latina” ([Perrière, 2021](#), p. 139).

Rastrear como se construye y se extiende a gran parte del mundo la



noción de civilización de Europa Occidental es fundamental para comprender las expresiones históricas del racismo que acompañan este proyecto político profundamente hegemónico y homogeneizador. [Elias \(1987\)](#), sostiene que la civilización representa la autoimagen nacional, “la autoconciencia de Occidente” (p. 57).

...todo aquello que la sociedad occidental de los últimos dos o tres siglos cree llevar de ventaja a las sociedades anteriores o a las contemporáneas “más primitivas”. Con el término de “civilización” trata la sociedad occidental de caracterizar aquello que expresa su peculiaridad y de lo que se siente orgullosa: el grado alcanzado por su técnica, sus modales, el desarrollo de sus conocimientos científicos y su concepción del mundo (p. 57)

La formación de una “unidad social” ([Elias, 1987, p. 81](#)) supone compartir un sistema de valores que se diferencian de otras, pero que a la vez busca instaurarse como “modelo de la evolución social” ([Elias, 1987, p. 67](#)). Vale destacar que Elias utiliza la noción de evolución social como categoría técnica para explicar la integración progresiva a la unidad de normas y valores que conciernen a un Estado nacional organizado democráticamente. Se trata de un

cambio de composición considerado a largo plazo, en su ir y venir, en sus movimientos progresivos y regresivos. Es en este sentido que la civilización se presenta como un rasgo diferenciador y de superioridad.

Los habitantes de Occidente originan e imponen en amplias zonas del planeta un cambio de las relaciones y funciones humanas en relación con sus propias pautas de comportamiento. Convierten en dependientes a amplias zonas de la tierra, pero al mismo tiempo, en consonancia con las leyes objetivas de la progresiva división ellos mismos dependen de sus dependencias. ([Elias, 1987, p. 469](#))

El proceso de civilización precisó de una serie de instituciones para la vigilancia estricta de su propio comportamiento y para diferenciarse de otros grupos a los que intentan colonizar. [Elias \(1987\)](#), manifiesta que los motores de la civilización son la economía afectiva y el aumento de la sensibilidad. “La capacidad de regular las manifestaciones instintivas y emocionales se convierte en una forma dominante mediante la cual se emiten juicios sobre ciertos modales calificados como bárbaros” o “incivilizados” y se legitiman aquellos considerados “civilizados” (p. 104). La conciencia de superioridad occidental “justifica la dominación



ejercida hacia gran parte del mundo extraeuropeo” (Elias, 1987, p. 96).

Para Quijano (2000), la diferencia que se estableció entre los evolucionados europeos y los que debían evolucionar hacia esas formas de vida fue la base para legitimar el modelo político, económico, cultural y religioso de Occidente en Latinoamérica.

Particularmente en Argentina el proceso de civilización tiene características propias, aunque el modelo occidental ha sido una inspiración para los intelectuales y políticos más influyentes que idearon una ingeniería social para llevar a cabo la construcción del Estado Nacional en el siglo XIX (Krotsch y Gebara, 2016).

Van Dijk (2007) advierte que “la Europa racista ha sido un ejemplo para la política, la literatura y la ciencia latinoamericana” (p. 22). En este sentido, tomando los aportes de Villalpando (2005), se puede aludir a un racismo importado que retoma el modelo de sociedad europea para establecer jerarquías de superioridad e inferioridad en la sociedad Latinoamericana.

El Estado argentino se construye con base en la negación histórica y sostenida de los pueblos indígenas, a

quienes se los ha considerado como enemigos del progreso y de la civilización por sus creencias, valores, formas de vida y lenguas. Europa Occidental es el modelo cultural, económico y político que se busca seguir, en este marco los discursos políticos remiten a una presunta superioridad racial atribuida a los europeos (Margulis, 1999).

Ahora bien ¿cómo se instala la idea de un nosotros superior y un ellos inferior sobre la que se basa la dominación material y simbólica de unos sobre otros? Tijoux y Palominos (2015), sostiene que la construcción de una diferencia racial basada en la cultura (creencias, religión, lengua, cosmovisiones) y en las marcas corporales (el color de piel, de pelo, la vestimenta) está en la base de procesos de negación, invisibilización, rechazo, explotación y genocidio.

El discurso racista que se elaboró sobre los otros (los pueblos indígenas, inmigrantes que no se ajustaban a las preferencias hegemónicas, mujeres y la militancia obrera comunista y anarquista) actuaron como un terreno fértil para legitimar las prácticas y discursos hegemónicos modernos (Belvedere *et ál.* 2007).

...buena parte de lo que se diagnosticaba como diferencia era leído en clave biologicista ubicando



la codificación de las diferencias en la naturaleza esencial de los diversos grupos interpelados. El tratamiento —a menudo sangriento— de estas diferencias cargó el relato de un sentido épico y colocó en un sitio destacado la imagen del “crisol de razas”, prueba indiscutible de la metafórica integración (por fundición) de las diferencias (Belvedere et ál., 2007, p. 37).

La metáfora del crisol de razas fue parte de una ingeniería social para lograr la argentinización. Con ello se buscó “desaparecer todo vestigio de las razas preexistentes y del conflicto de clases que esa heterogeneidad había originado” (García, 2009, p. 8). Así se legitimó la idea de una sociedad conformada por diversos grupos que compartían un mismo ideal y se fusionaban en una comunidad republicana e igualitaria (Golay, 2013), aunque en el fondo se trataba de una violenta integración de las diferencias (Belvedere et ál., 2007). Esta forma de “racismo con distancia” (Žizek, 1998, p. 172) se expresa en la diferenciación de otros, en esa distancia establecida radica la posibilidad de asimilar y absorber las identidades étnicas en un nosotros argentinos.

La escuela ocupó un papel fundamental en el proceso de civilización

que promovía e impulsaba el Estado argentino. Las instituciones educativas se poblaron de dispositivos disciplinadores que contribuyeron a instituir los valores modernos a través de la transmisión de saberes hegemónicos, de la enseñanza de la lengua castellana, del ejercicio de autorregulación de las emociones y de la modelación de las conductas (Ascolani, 2010).

El propósito central fue la formación de una ciudadanía desindigenizada (Perrière, 2021) que expresara “los más altos valores y buenas costumbres”. En este sentido, los hombres de la modernidad tenían como deber ético y moral “comunicar los adelantos de la civilización europea” (Lionetti, 2005, p. 1247).

La escuela ha constituido el vehículo más efectivo para popularizar el proyecto de modernización nacional basado en el mestizaje (...) trataba de educar a seres humanos iguales, sin tener en cuenta sus particularidades individuales ni la identidad cultural de los determinados grupos sociales; era un gran proyecto homogeneizador que pretendía modernizar el país mediante la castellanización y la alfabetización de las “degradadas razas” negra e indígena, para así facilitar su asimilación. (Castillo y Pardo, 2007, p. 195)



El borramiento de las memorias colectivas de los grupos minoritarios fue la tarea central de la escuela que se viabilizó a través de la premisa de una educación común, laica, gratuita y obligatoria.

En la actualidad los prejuicios racistas que circulan sobre los pueblos indígenas se vinculan a sus modos de vivir, a su lengua, a sus cosmovisiones y saberes (Artieda y Rosso, 2020; Novaro y Hecht, 2017). Estas creencias distorsionadas y generalizadas dan lugar a prácticas y discursos racistas (Elias y Scotson, 2016) que se pueden manifestar de manera relativamente instrumental por medio de las instituciones, pero también a través de los miembros que pertenecen a grupos racializados cuando estos se vuelven contra otros inferiorizados (Wieviorka, 2009).

En Argentina la expropiación de los territorios de los pueblos indígenas y el desmonte para el cultivo de la soja transgénica principalmente tiene como consecuencia el éxodo rural, la muerte por desnutrición, la pobreza extrema y la concentración de la riqueza en manos de unos pocos (Álvarez, 2017).

Bajo argumentos racistas como “las condiciones arcaicas de vivir” o el “atraso” de sus modos de producción

“se despliegan negocios civilizados en espacios vitales” pertenecientes a los pueblos indígenas (Álvarez, 2017, p. 311).

Frente a un proceso de negación histórica y sostenida, el Estado argentino inició en la última década el desarrollo de un Plan Nacional contra la Discriminación que considera tres ejes centrales: racismo, pobreza y exclusión social. Entre las acciones que lleva a cabo se encuentra una línea de investigación que tiene como propósito identificar experiencias, percepciones y representaciones sobre la discriminación por la edad, el género, la orientación sexual e identidad de género, la nacionalidad, la pertenencia a un pueblo indígena, por la discapacidad y las creencias político-ideológica y religiosa.

Con base en ello se propone la elaboración de criterios e indicadores útiles para el diseño de políticas antidiscriminatorias y antirracistas (INADI, 2005). En el marco de la investigación se aplicó un cuestionario y se realizó entrevistas a personas de 18 a 74 años. El primer estudio se llevó a cabo en el año 2009, el segundo en el 2013 y el último en el 2019. No obstante, se han publicado los resultados de la segunda y tercera edición.



En lo que respecta específicamente a la discriminación por ser indígena, los resultados del segundo estudio (2013), dan cuenta que el 42 % de las personas encuestadas en el nivel nacional percibe que los pueblos indígenas están entre los ocho grupos que sufre discriminación en el país. El 49 % indica que sufrió en forma directa la discriminación por ser indígena. El 64 %, que incluye a indígenas y no indígenas, señala que presencié situaciones de discriminación por la condición étnica.

El cuestionario incluye además la siguiente frase: “las comunidades indígenas deberían hacer un mayor esfuerzo de integración a la cultura general” con opción de acuerdo y desacuerdo. El 38,9 %, en el nivel nacional, indica que está de acuerdo. No obstante, esta cifra se eleva en Salta (65 %), Corrientes (63 %) y Chaco (60 %), provincias en las cuales la presencia de los pueblos indígenas es significativamente mayor que en a las demás. Respecto a los ámbitos donde las personas indígenas sufrieron la discriminación se encuentra el laboral (34,2 %), educativo (32,5 %), las instituciones públicas y centros de salud (10,6 %), la vía pública (7 %) y el barrio (6,5 %).

En la [tercera edición \(2019\)](#), el 60 % de los encuestados a nivel nacional

percibe que la discriminación es hacia los indígenas, este porcentaje supera a la segunda edición (49 %) del año 2013. Un 89 % indica que sufrió discriminación por ser indígena. En esta versión se presentan dos frases; “las comunidades indígenas deberían hacer un mayor esfuerzo de integración a la cultura en general” y “los pueblos indígenas no tienen derecho a reclamar sobre la propiedad de las tierras que ocupan. Los terrenos son de quien los paga”, frente a las cuales un 10 % manifiesta estar de acuerdo con la primera y un 18 % con la segunda.

En cuanto a los ámbitos donde se sufre la discriminación, el informe no detalla con relación a cada grupo, sino más bien en términos generales. Entre los más destacados se encuentran las redes sociales e Internet (84 %), el ámbito educativo (79 %), laboral (74 %), los medios de comunicación (69 %), entre otros.

En términos generales, entre la [segunda \(2013\)](#) y [tercera edición \(2019\)](#) se puede advertir que las experiencias de discriminación por ser indígena aumentaron significativamente (se elevó de 49 % a 89 %). Sin embargo, las representaciones estigmatizantes de la sociedad en general sobre los pueblos indígenas disminuyeron considerablemente. Si bien los ámbitos donde



se vivencia y se presencia la discriminación se han modificado, llama la atención que el espacio educativo se mantenga en el segundo lugar con un alto porcentaje en el último caso.

Por su parte, en el 2018, la *Cátedra Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)* presenta un plan de acción con Iniciativas para la Erradicación del Racismo en la Educación Superior en América Latina. Desde entonces llevó a cabo tres campañas de las que participan Instituciones de Educación Superior de distintos países de América latina. La definición de líneas de investigación, campañas de comunicación pública y propuestas de políticas públicas son las principales acciones desarrolladas.

En lo que refiere a las investigaciones llevadas a cabo en el marco de la cátedra UNESCO, estas abordan las expresiones del racismo hacia los pueblos indígenas y afrodescendientes en las universidades públicas de países como Argentina (Mato, 2020; Ivanoff, Miranda, Peralta y Loncon, 2020), Colombia (Ocoró y Mazabel, 2021; Castillo, 2020; Revollo, 2020; Quintero, 2020), Ecuador (Cervantes y Tuaza, 2021), México

(Varela y Pech, 2021; Bedolla, 2020; Valenzuela *et ál.*, 2020), Brasil (Gomes do Nascimento, 2021) y Chile (Sparosvich, 2020). Éstas se focalizan en la incidencia del racismo en el acceso, las trayectorias y el egreso de las instituciones de educación superior, pero también en la calidad de la formación que ofrecen.

Desde una perspectiva crítica y de largo plazo ponen en debate la articulación entre el racismo sistémico e institucional y el cotidiano. Dan cuenta de que el institucional se expresa en la centralización y urbanización de las universidades, en las ofertas académicas que responden al sistema económico dominante, en los planes de estudio donde se establecen conocimientos occidentales y en las actividades de aprendizaje institucionalmente acreditables de carácter monoculturales.

El racismo cotidiano se manifiesta en la convivencia diaria mediante categorías sociales de racialización tales como “negro”, “mulato” e “indio” que circulan en las interacciones diarias. Estas marcas estigmatizadas operan como criterios de selección, clasificación y jerarquización en las instituciones universitarias y conllevan procesos de exclusión y autoexclusión.



## Expresiones del racismo indígena en la escuela

Los estudios empíricos incluidos dentro de la perspectiva socioeducativa son en su mayoría provenientes de las ciencias de la educación, la sociología y la antropología; y analizan las expresiones del racismo indígena en las prácticas institucionales, en las interacciones de la cotidianidad escolar y en los contenidos escolares de los manuales y del currículum.

Vale destacar que los sistemas educativos en América Latina se organizaron en función de las demandas de un Estado Nación con características homogeneizantes (Hernández, 2021; Borrás, 2018). Ello implicó la negación, invisibilización y aculturación de aquellos grupos culturalmente distintos tales como los pueblos indígenas.

En contextos actuales el reconocimiento de la diversidad cultural y los esfuerzos por reivindicarla desde la escuela se tensionan con lógicas de carácter normalizador y homogeneizador. El uso de uniforme, las formaciones (como ritual de bienvenida previo a acceder al aula), la regulación del tiempo, la estructuración de los espacios, la presencia de símbolos y los actos escolares son algunas prácticas que persisten desde

el momento fundacional de las instituciones educativas (Borrás, 2018).

Además, la separación por sexo de los estudiantes (en las filas para la entrada, por ejemplo) y el adultocentrismo (que se manifiesta en las normas de convivencia, los rituales de saludos a docentes, entre otros) son prácticas naturalizadas que guardan un profundo sentido heteronormativo y autoritario.

Borrás (2018), destaca en sus investigaciones sobre discriminación racista en la escuela secundaria que las transgresiones a las normas escolares son criminalizadas y estigmatizadas. Expresiones de docentes y directivos tales como “delincuente” o “vagabundo” por no cumplir con el uniforme escolar o “india” por el peinado que llevan las estudiantes, responden a una discriminación racista en la medida en que esencializa y negativiza aspectos de otras culturas.

En la vida escolar es recurrente la alusión a la categoría “indio” para descalificar comportamientos, modos de hablar y formas de vestir que conllevan sentimientos de vergüenza y humillación (Kaplan y Sulca, 2021, Padawer, 2017, Hernández, 2021).

Al respecto, Duschatzky (1999), plantea que el horizonte de la inclusión no cuestiona la configuración



institucional, los valores y los principios de legitimidad no se alteran, solo se trata de acoger a la diversidad en las estructuras establecidas.

Asimismo, las condiciones de existencia de estudiantes indígenas también son objeto de estigmatización. [Hernández \(2021\)](#) indaga las causas de las desventajas escolares de las infancias indígenas que migran con sus familias a la ciudad de México en busca de mejores condiciones de vida. Sin embargo, en la ciudad las familias indígenas se asientan en barrios empobrecidos, con situaciones persistentes de violencia, en viviendas precarizadas en las que conviven con otras familias, acceden a empleos informales de los cuales participan estas infancias, pues su “ayuda” es fundamental para la sustentabilidad alimentaria familiar.

La pobreza y el trabajo infantil son las causales más importantes del ausentismo y la deserción escolar. Particularmente, las consecuencias del trabajo infantil se advierten en las inasistencias, las llegadas tardes y el cansancio que hace que los menores se duerman en clases. Asimismo, la falta de acceso a los servicios como el agua y la luz incide en la falta de higiene y en el estado de salud de los estudiantes indígenas y de sus familias. Estas condiciones

de vida refuerzan representaciones estigmatizantes y prejuicios racista que se advierten en nominaciones tales como “sucios”, “descuidados”, “callados”, “dejados” ([Hernández, 2021](#); [Aveleyra et ál., 2022](#)).

Se trata de una tipificación racial que se basa en un código de clasificación que distingue entre un nosotros no indígenas superiores y un ellos indígenas inferiores. A través de estos discursos se contribuye a la esencialización de la pobreza, pues se la considera como propias de las familias, de sus culturas y no como consecuencia de la desigualdad social e histórica que los afecta.

La lengua, las prácticas y los saberes indígena se tornan indicadores de “salvajismo” y “atraso” en el ámbito escolar ([Aveleyra et ál., 2022](#)). La cultura indígena es considerada como una “barrera”, un “problema” para la escolarización ([Mamaní, 2019](#)). Una forma de resolver tales problemas es la castellanización y la enseñanza de conocimientos que les permitan avanzar en la escolarización y en la integración a la sociedad ([Sulca, et ál., 2022](#)).

Estas connotaciones negativas atribuidas a estudiantes indígenas conllevan sentimientos de vergüenza, miedo y humillación y,



eventualmente, los lleva a abandonar la escuela (Aveleyra *et ál.*, 2022; Hernández, 2021).

Con relación en las manifestaciones del racismo en el currículum escolar (Baronnet y Morales, 2018) es evidente que su definición centralizada deja de lado otros conocimientos y formas de enseñanza. Las materias disciplinares parcelan los conocimientos y dificultan una comprensión integral e interdisciplinar de los fenómenos sociales, a la vez que tienden a la generalización de los aprendizajes. Ello se opone a los aprendizajes comunitarios desde las cosmovisiones indígenas donde todo está conectado.

El currículum hegemónico es una estrategia de aculturación y una forma de violencia epistémica en la medida en que legitima unos conocimientos y excluye a otros. La anulación de las diversas culturas de los contenidos que se transmiten en la escuela tiene como efecto que los estudiantes no se sientan reconocidos en las aulas. Ello se debe, “a que los grupos sociales, culturales, lingüísticos, y étnicos a los que pertenecen no existen en los contenidos culturales que allí se trabajan, ni tampoco en los recursos didácticos con los que realizan sus tareas escolares” (Torres, 2012, p. 3). No

obstante, “si alguna vez aparecen algunos datos sobre ellos, no se sientan reconocidos porque, o bien se basan en informaciones distorsionadas o se recurre a noticias, dibujos y fotos que les ridiculizan o desvalorizan” (Torres, 2012, p. 39).

Entonces, a través de los documentos curriculares y los manuales escolares se sostiene un modelo de ciudadano y se legitima un modo de vida urbano-industrial que deslegitima a las culturas ancestrales de los pueblos indígenas (Berkin y Le Mûr, 2017).

Por su parte Novaro y Hecht (2017) y Jiménez (2012), sostienen que muchas veces en la escuela se presenta la cultura indígena de manera ahistórica, esencializada o folklorizada. Ello sucede cuando el currículo apunta al “rescate de la cultura tradicional”, pues se tiende a cristalizar el pasado y desconocer o negar el agenciamiento histórico que impide reconocer, valorar y reivindicar las culturas indígenas contemporánea; y con ello a deslegitimar la identidad actual de estudiantes indígenas.

En este mismo sentido, Mujica (2007), expresa que la esencialización y la folklorización de las identidades tienden a destruir los procesos sociales de formación de las culturas en la medida en que



tienden a cristalizarlas. “La búsqueda de las esencias culturales termina no solo por desplazar el sentido que los grupos quieren dar a su corpus cultural, sino que los objetiviza y los limita a través de los estereotipos” (p. 30). Las imágenes estereotipadas convierten a niños, niñas y jóvenes indígenas en objetos de desprecio y de exclusión sistemática.

### A modo de cierre

Existe una basta producción académica sobre el racismo indígena en el ámbito escolar que posibilita comprender la complejidad del fenómeno desde una perspectiva multidimensional y de largo plazo.

Los resultados de las investigaciones sistematizadas dan cuenta del modo en que el racismo logra acomodarse a cada contexto social y escolar y actuar con eficacia en la producción y reproducción de la desigualdad. No obstante, no basta con visibilizar las expresiones del racismo despojados del tejido social, sino que hay que evidenciar sus raíces para poder actuar en consecuencia.

Diversos autores (Wieviorka, 2009; Van Dijk, 2007; Segato 2007) sostienen que el racismo se aprende en el seno de la familia, de la escuela, las redes sociales y los medios de

comunicación, se naturaliza en la vida cotidiana y se reproduce a través del lenguaje verbal y corporal. En este sentido el cambio es posible mediante el acceso a las diversas formas del discurso público como el político, el de los medios de comunicación, el de la educación y la investigación. “Si el discurso público de los grupos étnicos minoritarios no hace del racismo una cuestión pública, la dominación étnica por lo general no cambia” (Van Dijk, 2007, p. 22). La escuela como espacio de resistencia y transformación tiene un papel fundamental en desaprensión de prácticas y discursos discriminatorios a través de una pedagogía antirracista (Mato, 2020; Jiménez, 2012).



## Referencias

- Álvarez, S. (2017). Formas de racismo indio en la Argentina y configuraciones sociales de poder. *Prohistoria*.
- Artieda, T., Roso, L. y Luján, A. (2020). Política de inclusión y propuesta de formación intercultural en la Universidad Nacional de Nordeste, con aportes para desarticular la discriminación racial. En D. Mato (coord.) *Educación superior, pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas el racismo* (pp. 107-118). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Ascolani, A. (2010). Emociones y autocontrol en la escuela primaria argentina (primera mitad del siglo XX), *Revista IICE*, 11-26.
- Aveleyra, R., Aliata, S. y Benítez, J. (2022). Racismo y pueblos indígenas en contextos socioeducativos de la provincia de Chaco, Argentina. *Pueblos indígenas y educación*, (68) 23-40. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/23697/4/PIE%2068.pdf>
- Baronnet, B., Morales, M. (2018). Racismo y currículum de educación indígena. *Ra Ximhai*, 14, (2), 19-32.
- Bedolla, D. (2020). Los estudiantes indígenas y la discriminación en la Universidad Autónoma de México. En D. Mato (Coord.) *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas del racismo* (pp.343-356). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Belvedere, C., Caggiano, S., Casaravilla, D., Courtis, C., Halpern, G., Lenton, D., y Pacecca, M. (2007). Racismo y discurso: una semblanza de la situación argentina. En Van Dijk, T. (Coord.), *Racismo y discurso en América Latina* (pp. 35-88). Barcelona.
- Berkin, S. y Le Mûr, R. (2017). Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuitos (2012-2015). *Comunicación y sociedad*, (28), 11-33.
- Borrás, L. (2018). Homogeneidad, diversidad y diferencia. Aproximaciones desde el estudio de las discriminaciones en la Escuela Secundaria Pública de la Ciudad de México. En B. Baronnet, G. Fregoso y F. Domínguez Rueda (Coord.), *Racismo, Interculturalidad y Educación en México* (pp. 87-102). Universidad Veracruzana.
- Castellanos, A. (2001). Notas para estudiar el racismo hacia los indios de México. *Papeles de Población*, 7 (28), 165-179.
- Castillo, 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.269-276). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Castillo, S. y Pardo, G. (2007). Discurso y racismo en Colombia. Cinco siglos de invisibilidad y exclusión. En Van Dijk, T. (Coord.), *Racismo y discurso en América Latina* (pp. 181-228). Barcelona.



- Cervantes, M. y Tuaza, L. (2021). Racismo y universidades en el Ecuador. *Universidades*, 72 (87), pp. 35-50.
- Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Paidós
- Elias, N. (1987). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Fondo de Cultura Económica.
- Elias, N. y Scotson, J. (2016). *Establecidos y marginados. Una investigación sociológica sobre problemas comunitarios*. Fondo de Cultura Económica.
- Essed, P. (1991). *Understanding Everyday Racism. An Interdisciplinary Theory*. Sage Publications.
- García, L. (2009). Genealogía del cuerpo argentino. *Revista de Filosofía*, 64, 1-6.
- Golay, I. (2013). *Argentina “crisol de razas: ficción y realidad”*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-076/5>
- Gomes do Nascimento, R. (2021). La universidad no está preparada para la diversidad: racismo, universidades y pueblos indígenas en Brasil. *Universidades*, 72 (87), pp. 113-126.
- Hernández, D. (2021). La producción de la desventaja escolar. Etnografía de infancias indígenas y migrantes en la Ciudad de México. *Confluente*, XIII, (2), 108-129. <https://doi.org/10.6092/issn.2036-0967/13401>
- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. (2005). *Hacia un plan nacional contra la discriminación: la discriminación en Argentina*. <https://www.argentina.gob.ar/>
- Ivanoff, S., Miranda, M., Peralta, V. y Loncon, D. (2020). El racismo y sus manifestaciones en instituciones de educación superior. En D. Mato (Coord.) *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas del racismo* (pp.37-52). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Jiménez, Y. (2012). *Cultura comunitaria y escuela intercultural. Más allá de un contenido escolar*. SEP-CGEIB.
- Kaplan, C. V. y Sulca, E. (2021). Racismo y pueblos indígenas en Argentina. Retos para la micropolítica escolar. *InterNaciones*, 9, (22), 161-181.
- Krotsch, L. y Gebara, A. (2016). Civilización, fronteras y construcción del Estado Nacional Argentino: Domingo Faustino Sarmiento. En Kaplan, C. V. y Magda, S. (Eds.). *Educación y procesos de civilización. Miradas desde la obra de Norbert Elias*, (pp. 51-76). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Iniciativa para la Erradicación del Racismo en la Educación Superior* (2018). Cátedra UNESCO “Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina. <https://unesco.untref.edu.ar/>



- Le Breton, D. (2015). Racismo y percepción sensorial del otro. *Revista Topía*, 74.
- Lionetti, L. (2005). La función republicana de la escuela pública. La formación del ciudadano en Argentina a fines del siglo XIX. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, (27), pp. 1225- 1255.
- Mamani, J. L. (2019). *La escolarización indígena: la Educación Intercultural Bilingüe en el currículo de los maestros de primaria en Salta, Argentina* [Tesis de Maestría]. Repositorio Institucional FILO: UBA <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/12974>
- Mapa Nacional de la Discriminación (2013). *Segunda serie de estadísticas sobre discriminación en Argentina*. Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. <https://acortar.link/rAeQwL>
- Mapa Nacional de la Discriminación (2019). *Tercera edición*. Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. <https://acortar.link/zbrl3f>
- Margulis, M. (1999). La racialización de las relaciones de clase. En M. Margulis y M. Urresti (Comp.) *La segregación negada. Cultura y discriminación social* (pp. 1-19). Buenos Aires.
- Mato, D. (2020). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina: Las múltiples formas del racismo*. Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Mujica, L. (2007). Hacia la formación de las identidades. En J. Anson y F. Tubino (Edit.) *Educación en ciudadanía intercultural Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (pp. 11-36). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Novaro, G. y Hecht, C. (2017). Educación, diversidad y desigualdad en Argentina. Experiencias escolares de poblaciones indígenas y migrantes. *Argumentos*, 57-77.
- Ocoró, A. y Mazabel, (2021). Racismo en la educación superior: un análisis desde la perspectiva de los pueblos indígenas y afrodescendientes en Colombia. *Universidades*, 87, pp. 16-33.
- Perrière, H. (2021). Pueblos indígenas y enseñanza de la historia en perspectiva intercultural en escuelas secundarias del sur bonaerense (Argentina). *Runa*, 135-152.
- Quijano, A. (2000). ¡Qué tal raza! *Revista del CESLA. Internacional Latin American Studies Review*, (1), 192-200.
- Quintero, A. (2020). Racismo y discriminación en la universidad colombiana. En D. Mato (Coord.) *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas del racismo* (pp.307-324). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Revollo, H. (2020). Juvenicidio simbólico y moral: experiencias de las comunidades étnicas en la universidad de Huila, Colombia. En D. Mato (Coord.) *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes*



- en América Latina. *Las múltiples formas del racismo* (pp.277-290). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Segato, R. (2007). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. En J. Ansion y F. Tubino (Edit.), *Educación en ciudadanía intercultural Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (pp. 63-90). Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Sparosvich, A. (2020). Racismo estructural y programas de cupos especiales para estudiantes mapuches willincé; resistencia étnica e interculturalidad en la educación superior chilena. En D. Mato (Coord.) *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas del racismo* (pp.251-268). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Sulca, E.; Guanuco, R. y Vega, B. (2022). Procesos de escolarización secundaria de jóvenes wichi. Desigualdad, obligatoriedad y perspectivas a futuro. *Entramados*, 9, 250-260.
- Tijoux, M. y Palominos, S. (2015). Aproximaciones teóricas para el estudio de procesos de racialización y sexualización en los fenómenos migratorios de Chile. *Revista Polis*, 42, 1-23.
- Torres, J. (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata.
- Valenzuela, G., Reyes, E., Villegas, I. y Santos, C. (2020). Aproximación al racismo y la discriminación en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco, México. En D. Mato (Coord.) *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas del racismo* (pp.369-382). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Van Dijk, T. (2007), Discurso racista. En J. J. Igartua y C. Muñiz (eds.), *Medios de comunicación y sociedad* (pp. 9-16). Ediciones Universidad de Salamanca,
- Varela, A. y Pech, B. (2021). Racismos, educación y poblaciones indígenas y afrodescendientes en México. *Universidades*, 72 (87), pp. 53-71.
- Villalpando, W. (2005). *La discriminación en Argentina. Diagnóstico y propuestas*. Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo.
- Wiewiorka, M. (2009). *El racismo: una introducción*. Gedisa.
- Yuni, J. A., y Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Brujas.
- Zizek, S. (1998). Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo internacional. En F. Jameson y S. Zizek (Coord.) *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo* (pp. 137-188). Paidós.

