

Tejiendo formación docente antirracista entre universidades de México y Colombia

Weaving anti-racist teacher training between universities in Mexico and Colombia

GABRIELA CZARNY*

CECILIA NAVIA**

ELIZABETH CASTILLO***

Este artículo presenta los resultados de una investigación que integra una intervención formativa basada en el Diplomado Formación Docente en Pedagogías Antirracistas e Interculturales, desarrollado por la Universidad Pedagógica Nacional (México) y la Universidad del Cauca (Colombia). En él participaron docentes de educación básica y media superior de diversos países de América Latina, quienes sostuvieron espacios de diálogo y colaboración entre 2023 y 2024. La investigación recuperó relatos, portafolios y debates colectivos producidos en módulos virtuales y los analizó mediante categorías construidas con las personas participantes a fin de comprender diversas experiencias y propuestas. Con un enfoque cualitativo y participativo, el proceso permitió reconocer expresiones de racismo en la vida diaria de la escuela y del aula, así como valorar los alcances de las pedagogías antirracistas e interculturales. Los hallazgos muestran que, pese a límites estructurales e institucionales, existen márgenes reales para transformar la praxis educativa cuando se visibiliza y se nombra el racismo dirigido a poblaciones indígenas, afrodescendientes y migrantes. Esto implica cuestionar concepciones, prejuicios y estereotipos que circulan en los centros escolares para orientar un actuar antirracista y fortalecer una formación docente capaz de incidir en los procesos educativos de niñas, niños y jóvenes.

Palabras clave:

formación docente, pedagogías antirracistas, pedagogías interculturales, racismo

Recibido: 30 de junio de 2025 | **Aceptado para su publicación:** 4 de marzo de 2026 |

Publicado: 13 de marzo de 2026

Cómo citar: Czarny, G., Navia, C. y Castillo, E. (2026). Tejiendo formación docente antirracista entre universidades de México y Colombia. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (66), e1763. <https://doi.org/10.31391/REJM1206>

This article presents the results of a research project that also incorporates a training intervention based on the Teacher Training Diploma in Antiracist and Intercultural Pedagogies, developed by the National Pedagogical University of Mexico and the University of Cauca in Colombia. Teachers from basic and upper secondary education in Latin America participated in the program through dialogue and collaboration during 2023 and 2024. From a qualitative and participatory perspective, the diploma program identified the presence of racism in the daily life of school and classroom settings, as well as the scope of antiracist and intercultural pedagogies. Among the key findings is that, despite structural and institutional limitations, there are possibilities for transforming educational practice by making visible and naming racism against Indigenous, Afro-descendant, and migrant populations. This involves mobilizing and transforming conceptions and stereotypes circulating in schools to promote antiracist action and enhance teacher training that impacts the educational processes of children and young people.

Keywords:

*teacher training,
anti-racist
pedagogies,
intercultural
pedagogies,
racism*

* Doctora en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav, Instituto Politécnico Nacional. Antropóloga por la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Profesora e investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Ajusco, México. Co-coordinadora del seminario permanente Docencia Universitaria y Formación de Docentes y Profesionales Indígenas (<http://fpei.upnvirtual.edu.mx>) e integrante del Laboratorio para la Erradicación del Racismo en Educación Superior, UPN. Líneas de investigación: escolarización indígena en contextos urbanos, jóvenes indígenas en educación superior y racismo, formación de docentes para contextos de diversidad sociocultural. Correo electrónico: gczarny@upn.mx, gacza_2006@yahoo.com.mx, <https://orcid.org/0000-0002-7638-4229>

** Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de la Sorbona 3 en cotutela con la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Profesora e investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Ajusco, México. Co-coordinadora del seminario permanente Docencia Universitaria y Formación de Docentes y Profesionales Indígenas (<http://fpei.upnvirtual.edu.mx>) e integrante del Laboratorio para la Erradicación del Racismo en Educación Superior, UPN. Líneas de investigación: formación de profesionales de educación indígena, formación profesional, identidad y ética profesional. Correo electrónico: cnavia@upn.mx, <https://orcid.org/0000-0001-6721-8205>

*** Doctoranda en el Programa Historia de la Educación de la UNED España. Profesora del Departamento de Estudios Interculturales y del Programa de Etnoeducación de la Universidad del Cauca, Colombia. Investigadora y coordinadora del Centro de Memorias Étnicas. Líneas de investigación: historia de las otras educaciones, racismo escolar, pedagogías del reconocimiento y la dignificación. Correo electrónico: elcastil@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8161-5565>



INTRODUCCIÓN

En este artículo presentamos los resultados de un proceso de investigación que impulsamos para reflexionar sobre la necesidad de una formación docente en pedagogías antirracistas e interculturales, dirigida a quienes trabajan con niñas, niños y jóvenes de América Central y del Sur. El estudio se apoya en tres proyectos articulados entre México y Colombia: “Formación docente y pedagogías interculturales y antirracistas en educación básica” (Navia et al., 2023); “Pensar la educación superior en clave intercultural y en clave antirracista desde la Universidad Pedagógica Nacional: retos y dilemas” (Czarny, 2023); y “De la interculturalidad al racismo en la educación superior: retos en la educación superior colombiana del siglo XXI” (citado en Castillo, 2025).

El objetivo de este artículo es identificar los límites y las posibilidades de una pedagogía antirracista. Recuperamos el concepto de límite a partir de Foucault (1992), entendido como una frontera producida históricamente por relaciones de saber-poder que delimita lo que puede pensarse, decirse y hacerse en un momento dado. En tanto dispositivo de saber-poder, el racismo no opera en un marco inmutable; más bien, en sus bordes se abren márgenes de acción alternativos. Aunque la práctica docente está atravesada por relaciones de poder, la crítica favorece la emergencia de prácticas antirracistas, aspecto en el que se centra esta investigación.

Para abordar este problema analizamos una experiencia investigativa y formativa centrada en el Diplomado Formación Docente en Pedagogías Antirracistas e Interculturales, en el cual participaron docentes de educación básica y media superior, provenientes de distintos países de América Latina, quienes, entre 2023 y 2024, sostuvieron espacios de diálogo y colaboración en las dos cohortes en que se impartió este espacio formativo.

El proceso fue un ejercicio de investigación e intervención colaborativa entre dos universidades públicas de México y Colombia, bajo la coordinación de tres docentes vinculadas a programas y centros de investigación que trabajan desde hace décadas la educación indígena, intercultural y la etnoeducación. Estas instituciones son la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), de México, y la Universidad del Cauca, de Colombia.

La UPN es una institución pública mexicana de educación superior, creada por decreto presidencial en 1978, con el propósito de atender la formación de profesionales del campo educativo. En 1982 abrió la licenciatura en Educación Indígena en la sede Ajusco, Ciudad de México, con el objetivo de profesionalizar a maestras y maestros del subsistema de educación indígena en distintas regiones del país. Este programa figura entre las propuestas pioneras de la región orientadas a la formación universitaria de docentes indígenas.

En 1990, la UPN impulsó las licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria para el Medio Indígena (Czarny et al., 2023; Salinas, 2021) para responder a necesidades de formación de docentes frente a grupo en escuelas indígenas que no contaban con estudios de licenciatura específicos para ese nivel y contexto. Este recorrido ha favorecido procesos de acompañamiento y diálogo con jóvenes, docentes y escuelas indígenas, así como el desarrollo de proyectos educativos pensados desde las propias comunidades. Dichas experiencias han contribuido a consolidar

líneas de investigación y formación en la universidad; entre ellas destacan el seminario permanente Docencia Universitaria y Formación de Profesionales Indígenas y el Laboratorio para la Erradicación del Racismo en Educación Superior. En años recientes, este último se ha articulado con la Cátedra Unesco Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, alojada en la Universidad Nacional de Tres de Febrero de Argentina.

Por su parte, la Universidad del Cauca es una institución pública de educación superior fundada en 1827, en el contexto de consolidación republicana, en el suroccidente de Colombia, una región con alta presencia de pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes. En 1994, como resultado de luchas educativas y del reconocimiento de la diversidad étnica, surge de forma institucional la licenciatura en Etnoeducación (Castillo, 2009), con una primera oferta de pregrado que se desarrolló en varios municipios del Cauca. Con ello, esta universidad impulsó un proyecto intercultural de educación superior en diálogo con las apuestas políticas y organizativas de comunidades afrodescendientes y pueblos indígenas.

A lo largo de tres décadas se ha consolidado un trabajo pionero en formación docente intercultural. En ese marco se creó, en 2008, el Centro de Memorias Étnicas, orientado a promover procesos de educación antirracista, intercultural, dignificadora y comprometida con la justicia social. En 2014 se instituyó la Cátedra Afrocolombiana “Rogerio Velásquez Murillo”, dirigida a incidir en la formación docente y universitaria con propósitos antirracistas. A estas acciones se sumó la maestría en Estudios Interculturales (2015), posgrado que ha fortalecido el debate sobre educación intercultural y etnoeducación en el sur de Colombia.

A partir de la experiencia pedagógica y formativa de ambas universidades en educación indígena, interculturalidad y etnoeducación, se diseñó el Diplomado Formación Docente en Pedagogías Antirracistas e Interculturales, con el propósito de reconocer y transformar prácticas escolares ante la compleja realidad del racismo en América Latina. Quienes coordinamos esta iniciativa hemos participado durante varios años en proyectos de investigación y acompañamiento formativo en territorio desde perspectivas interculturales y mediante acciones orientadas a la erradicación del racismo en la educación superior.

La investigación se origina en una problematización que, como formadoras de formadores en estos campos, planteamos desde una mirada crítica sobre concepciones, actitudes y prácticas presentes en el sistema educativo respecto de sujetos y colectivos identificados como indígenas y afrodescendientes. Buscamos identificar, en diálogo con docentes de educación básica, marcas de racismo en planes y programas de estudio, así como en materiales y prácticas que atraviesan la vida escolar. Nos preguntamos en qué medida la denominada educación intercultural bilingüe —presente en la región desde hace varias décadas para población indígena— y la etnoeducación —enfoque desarrollado en Colombia para el trabajo educativo con población indígena y afrodescendiente— han contribuido a mitigar y a resquebrajar discursos y prácticas de racismo, tanto explícito como velado.

A continuación, el texto desarrolla un debate sobre los marcos normativos vigentes para enfrentar el racismo y la discriminación en nuestra región, el campo de investigación sobre el tema y la interculturalidad, así como una discusión conceptual sobre las pedagogías antirracistas. Además, describimos la estrategia metodológica

y caracterizamos el dispositivo formativo del diplomado como una propuesta de formación e investigación. Luego, a partir de testimonios de docentes que cursaron el diplomado, analizamos cómo reconocen la presencia del racismo en la vida cotidiana de sus espacios educativos y qué posibilidades y límites identifican para desarrollar pedagogías antirracistas e interculturales. Por último, compartimos las principales conclusiones del estudio.

DECONSTRUIR EL RACISMO DESDE LA FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL

Varios autores han señalado los límites de los enfoques interculturales trabajados en el campo educativo, pues no han sido suficientes para erradicar de raíz fenómenos como la negación de las lenguas originarias, el racismo en sus distintas manifestaciones y la construcción de sistemas escolares excluyentes (Caicedo y Castillo, 2021; López, 2019; Mato, 2023). El campo de estudio de la educación intercultural bilingüe y, más recientemente, de la educación intercultural como propuesta para todo el sistema educativo —y no solo para pueblos indígenas— ha propiciado una amplia proliferación de debates epistémicos y políticos, en buena medida articulados a críticas de la colonialidad (Quijano, 2000; Rivera-Cusicanqui, 2010).

En ese marco, la dimensión pedagógica de la educación intercultural bilingüe o educación intercultural —entendidas no como instrumentos técnicos, sino como propuestas históricas, epistémicas y situadas— ha dejado diversas huellas. Por una parte, se observa el fortalecimiento, en la región, de iniciativas emanadas de las propias comunidades y organizaciones etnopolíticas, que definen sus proyectos educativos con y más allá de la denominación “intercultural”. Por otra, persiste un racismo estructural que atraviesa a las instituciones educativas y que, aun cuando adoptan propuestas interculturales, no logra desmontar la marca de una diferencia étnica construida como inferioridad, lo que subalterniza a los grupos referidos.

Desde mediados del siglo XX, distintos organismos internacionales han contribuido a delinear el debate sobre la erradicación del racismo y la discriminación. En 1960, la Conferencia General de la Unesco aprobó la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, que establece que la discriminación educativa vulnera derechos fundamentales. En 1966, la Asamblea General de la ONU proclamó el 21 de marzo como Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial, en memoria de la masacre de Sharpeville (1960) y como llamado a intensificar la lucha contra el racismo. En 2001, la comunidad internacional se reunió en Durban (Sudáfrica) en la Conferencia Mundial contra el Racismo, de la cual emanó la Declaración y Programa de Acción de Durban. Para 2021, la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial contaba con 182 Estados parte. Asimismo, la Asamblea General proclamó el Decenio Internacional para los Afrodescendientes (2015-2024).

Estos pronunciamientos enmarcan debates actuales en el campo de las políticas educativas sobre racismo en América Latina. Un ejemplo es la III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), celebrada en Córdoba (Argentina) y organizada, entre otros actores, por Unesco-IESALC. En su declaración, la CRES reconoció una deuda histórica con pueblos indígenas y afrodescendientes, e instó a

las instituciones de educación superior no solo a garantizar el acceso, sino también a educar contra el racismo y todas las formas de discriminación. Además, destacó la importancia de promover y facilitar el aprendizaje y el uso efectivo de lenguas de pueblos indígenas y afrodescendientes en docencia, investigación y extensión.

En las políticas públicas de la región han surgido discursos que visibilizan y buscan combatir el racismo, en particular en el sistema educativo, donde persisten prácticas cotidianas de discriminación y agravio vinculadas con el color de piel, el uso de lenguas originarias y otras expresiones de racialización que recaen sobre poblaciones definidas como “alteridad étnica”.

En México, la Ley General de Educación (Secretaría de Educación Pública, 2019) establece que la educación impartida por el Estado será, entre otros rasgos, intercultural, al promover la convivencia armónica y el reconocimiento de derechos en un marco de inclusión social. Este enfoque se concreta en la educación básica en el marco de la Nueva Escuela Mexicana y en el Plan de Estudio 2022 (SEP, 2022) para preescolar, primaria y secundaria. Asimismo, la reforma constitucional (Secretaría de Gobernación, 2024) publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 30 de septiembre de 2024 reconoce a los pueblos y comunidades indígenas —y, en lo conducente, a los pueblos y comunidades afromexicanas— como sujetos de derecho público, y ordena garantizar y fortalecer la educación indígena intercultural y plurilingüe, además de promover una relación intercultural libre de racismo. En el plano institucional, también han sido relevantes la creación del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Congreso de los Estados Unidos Mexicanos, 2003) y del Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (2011), instancias orientadas a prevenir y atender la discriminación en sus respectivos ámbitos.

En Colombia, desde mediados del siglo XX, las luchas y demandas de los pueblos afrodescendientes han sido decisivas para configurar escenarios políticos, jurídicos e institucionales frente al racismo. En el campo educativo, la Ley 70 de 1993, en su artículo 39, establece el deber estatal de asegurar que en el sistema escolar se conozcan y difundan las prácticas culturales de las comunidades negras y sus aportes a la historia y a la cultura colombiana (Congreso de la República de Colombia, 1993).

En 1994, el Congreso de la República de Colombia promulgó la Ley 115 (Ley General de Educación) y, en sus artículos 55 al 63 (título iii, capítulo 3), define la educación para grupos étnicos (etnoeducación) como una formación dirigida a pueblos con cultura, lengua y tradiciones propias. Asimismo, señala que debe basarse en el respeto, construirse de manera concertada con las comunidades y promover identidad, lengua materna y saberes ancestrales. En este contexto de reforma multicultural se formaliza, como política pública, la noción de etnoeducación.

Posteriormente se expidió el decreto 804 de 1995 del Ministerio de Educación, norma que precisa que la etnoeducación debe orientarse a “mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida” de los grupos étnicos, de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos. Además, establece como principios de la etnoeducación la integridad, la diversidad lingüística, la autonomía, la participación comunitaria, la interculturalidad, la flexibilidad, la progresividad y la solidaridad (Presidencia de la República de Colombia, 1995).

Con base en este marco, se promulgó el decreto 1122 de 1998, que determina la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en “todos los establecimientos estatales y privados de educación formal” que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media (artículo 1º) (Ministerio de Educación Nacional, 1998). De este modo, se institucionalizó una apuesta educativa que contribuye a la construcción de horizontes antirracistas en el sistema escolar colombiano.

Aun con las declaraciones a nivel internacional y los cambios en las leyes y en las políticas públicas para frenar prácticas discriminatorias y racistas, el trabajo de repensar la acción docente desde estas perspectivas exige comprender el fenómeno del racismo a partir de las percepciones de profesoras y profesores de educación básica y de quienes forman docentes.

Lo intercultural en la educación escolarizada se entendió —desde los años sesenta del siglo pasado y, aún hoy, vigente en varias propuestas de política educativa— como la valoración de las culturas, principalmente indígenas, presentes en la región y como el esfuerzo por respetarlas y reconocerlas como válidas, con saberes y lenguas propias. Sin embargo, en esta formulación no siempre se vinculó con problemas de territorio, recursos y autonomía en distintos niveles de la vida social, cultural y política. A lo largo y ancho del continente, lo intercultural movilizó apuestas importantes que interpelaron la idea de una educación sustentada en una sola identidad nacional y, del mismo modo, respaldó proyectos educativos indígenas. No obstante, asuntos como el racismo quedaron en buena medida fuera del debate, pese a tratarse de un problema con múltiples sentidos y significaciones (Velasco, 2007), que opera como un fenómeno multidimensional y compromete aspectos cognitivos, emocionales e ideológicos (Crenshaw et al., 1995).

En la última década, algunos trabajos de investigación han documentado el problema del racismo en el campo educativo (Baronnet et al., 2018; Caicedo y Castillo, 2021; Czarny, Navia y Coronado, 2023; Mato, 2023; Velasco, 2016). Nuestra preocupación teórica tuvo como punto de partida el reconocimiento de pedagogías interculturales, desde las cuales se visibilizaron algunas de las discriminaciones presentes en el sistema escolar de nuestros países hacia pueblos indígenas y afrodescendientes y, por tanto, el lugar en el que cobran sentido las acciones educativas antirracistas. Consideramos la formación docente intercultural como una praxis potente, porque recupera referencias socioculturales y lingüísticas, así como formas de mirar los procesos de socialización comunitaria en relación con las escuelas, las niñeces y las juventudes indígenas en diversos contextos, además de que requiere dialogar con epistemologías distintas (Trapnell, 2017; Villagómez, 2019). No obstante, en estos procesos la educación antirracista no es una extensión de la interculturalidad educativa (Tubino, 2007); más bien, constituye una propuesta singular orientada a atender el viejo problema que la situación colonial dejó instalado en nuestras sociedades mediante la invención del otro racializado (Quijano, 2000; Rivera-Cusicanqui, 2010), cuyas lógicas también se inscriben tanto en las estructuras educativas como en las prácticas cotidianas de docentes y otros actores educativos.

Al mismo tiempo, asumimos que el fenómeno del racismo tiene expresiones y modos de expresión específicos en el mundo escolar que requieren una intervención en los procesos de formación de docentes para orientar otras prácticas, tal como lo señalan Caicedo y Castillo (2021):

... entendemos el racismo escolar como el conjunto de prácticas pedagógicas, discursos curriculares, rituales cotidianos, celebraciones, iconografías, sistema de evaluaciones y organización que determinan las interacciones sociales en la cultura escolar. Estos ámbitos establecidos en formas de disciplinamiento de los sujetos, sus prácticas y sus saberes conciernen a lo que se conoce como “cultura escolar”, en la que confluyen los contenidos disciplinares organizados en el sistema educativo, cuya selección y estructuración del profesorado y el alumnado se orienta a transmitir conocimientos a través de libros de textos, recursos informativos y didácticos, así como la organización del espacio (p. 121).

Para abordar la comprensión de una pedagogía antirracista en el campo educativo y escolar, consideramos que debe comenzar por visibilizar y nombrar el racismo en las instituciones educativas. En un segundo momento, implica asumir una postura reflexiva y crítica frente a discursos y prácticas pedagógicas racistas y discriminatorias que requieren ser interpeladas. Por último, se trata de transformar las prácticas pedagógicas desde una perspectiva antirracista. En este sentido, coincidimos con Castillo y Caicedo (2025) en que resulta fundamental una formación docente que cuestione el racismo epistémico; es decir, que en los sistemas educativos se discuta cómo se generan y validan los conocimientos provenientes de sectores históricamente racializados. Se trata, entonces, de responder —desde lo pedagógico— al derecho a una educación en la que todas y todos cuenten con las mismas condiciones para una experiencia formativa plena y justa.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Desde el trabajo colaborativo de un equipo de investigación de México y Colombia, hemos venido trabajando sobre el racismo en instituciones de educación superior y, en particular, en la formación docente (Castillo y Caicedo, 2025; Czarny, Velasco y Salinas, 2023; Navia et al., 2023; Villagómez et al., 2021). Asimismo, como parte de la estrategia de investigación, impulsamos una línea de intervención formativa en pedagogías antirracistas e interculturales, que documentamos en este texto a propósito del diplomado antes mencionado.

Se trata de una investigación con perspectiva cualitativa y participativa. Es cualitativa, pues nos interesa comprender el fenómeno a partir de los significados y sentidos (Vasilachis, 2007) que docentes de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y de media superior otorgan a las propuestas de educación intercultural, así como a la problemática del racismo que, de manera visible y velada, atraviesa sus escuelas. Es participativa, en la medida en que trabajamos en diálogo con docentes (Freire, 2002) con base en sus preocupaciones en torno a estos temas. Pusimos en marcha diversas estrategias formativas orientadas a movilizar disposiciones para el diálogo y para el reconocimiento de prácticas de racismo, antirracismo e interculturalidad en los contextos escolares y comunitarios de quienes participaron. En este sentido, el diplomado no solo se centró en reflexionar sobre categorías conceptuales, sino también en recuperar, a partir de las preocupaciones del cuerpo docente, sus experiencias formativas y de intervención en las prácticas cotidianas de la escuela y el aula, en diversos contextos.

El corpus de datos que consignamos en este artículo se vincula con los trabajos finales presentados en dos coloquios de cierre del diplomado (cohortes 2023 y 2024), los cuales consistieron en proyectos de diagnóstico e intervención. De los 59 proyectos

expuestos en estos coloquios, nos concentramos en doce. Los criterios de selección consideraron que estas producciones aportaban elementos para analizar las posibilidades y limitaciones que el cuerpo docente tiene para intervenir en sus espacios educativos desde una acción antirracista, tema que nos convoca en este texto.

Del total de participantes, el 59% era del género femenino y el promedio de edad fue de 34 años. Un dato relevante fue la procedencia geográfica por país. Se trató de un programa internacional con participación de personas residentes en cinco países de América Latina: Argentina, Chile, Colombia, Honduras y México. Este último concentró la mayor proporción de participantes (75.9%), seguido de Colombia (17%). En la primera cohorte, 29 participantes se autoadscribieron como pertenecientes a un grupo indígena o afrodescendiente; de este grupo, el 45% manifestó tener dominio de una lengua indígena o criolla. En la segunda cohorte, el porcentaje de pertenencia a comunidades fue menor (33%); sin embargo, en comparación se registró un mayor número de participantes que manifestaron dominar una lengua indígena o criolla (77%). Una gran parte de quienes se identificaron como afrodescendientes pertenecía a comunidades de Colombia, considerando que la presencia de esta población en ese país es del 9.3% (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2019) frente a México (2%) (Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2020).

Entre las lenguas indígenas habladas por las personas participantes, se mencionaron: purépecha, mazahua, tenek, nahuas, zoques, nāwa, náhuatl, jñatrjo (mazahua), maya-tseltal y chol, todas ellas ubicadas en México. Finalmente, la mayoría laboraba en instituciones de carácter público (93%).

Luego de la revisión de los proyectos considerados para este artículo, recuperamos dos ejes de análisis: la identificación y comprensión de los problemas de racismo en sus escuelas y aulas, y las posibilidades de desarrollar acciones antirracistas e interculturales en estas.

Los fragmentos de testimonios que se presentan aparecen codificados para resguardar la identidad de quienes participaron. Optamos por mantener el anonimato y procuramos que en ningún momento se hiciera identificable a actores educativos que pudieran considerarse como perpetradores o víctimas de racismo. Esto se relaciona con lo que en otro trabajo señalamos como parte de la ética de la investigación, pues visibilizar ciertos casos puede generar malestar o daño a los involucrados (Navia et al., 2023).

El análisis se realizó a partir de la revisión sistemática de los doce proyectos seleccionados y de las reflexiones registradas durante las sesiones virtuales del diplomado. Organizamos la información en función de los dos ejes analíticos del estudio: identificación y comprensión del racismo en aulas y escuelas, y posibilidades y límites para desarrollar acciones antirracistas e interculturales. Con base en esta organización, seleccionamos fragmentos de testimonios y evidencias de los proyectos para sustentar los hallazgos presentados.

Desde este enfoque metodológico, presentamos primero una descripción del dispositivo pedagógico del diplomado y, enseguida, los resultados de la investigación.

DISPOSITIVO PEDAGÓGICO, ESTRUCTURA Y ESTRATEGIA FORMATIVA DEL DIPLOMADO

Derivado de las investigaciones mencionadas, identificamos la ausencia del abordaje de la temática del racismo en gran parte de los programas de formación docente. En este marco, diseñamos una ruta para avanzar en la experiencia de deconstrucción de prejuicios, estereotipos y juicios de valor, sostenidos en la ideología de la raza y en procesos de racialización de cuerpos, culturas y poblaciones. El siguiente esquema recoge la estructura de una formación en pedagogía antirracista que desarrollamos en el diplomado.

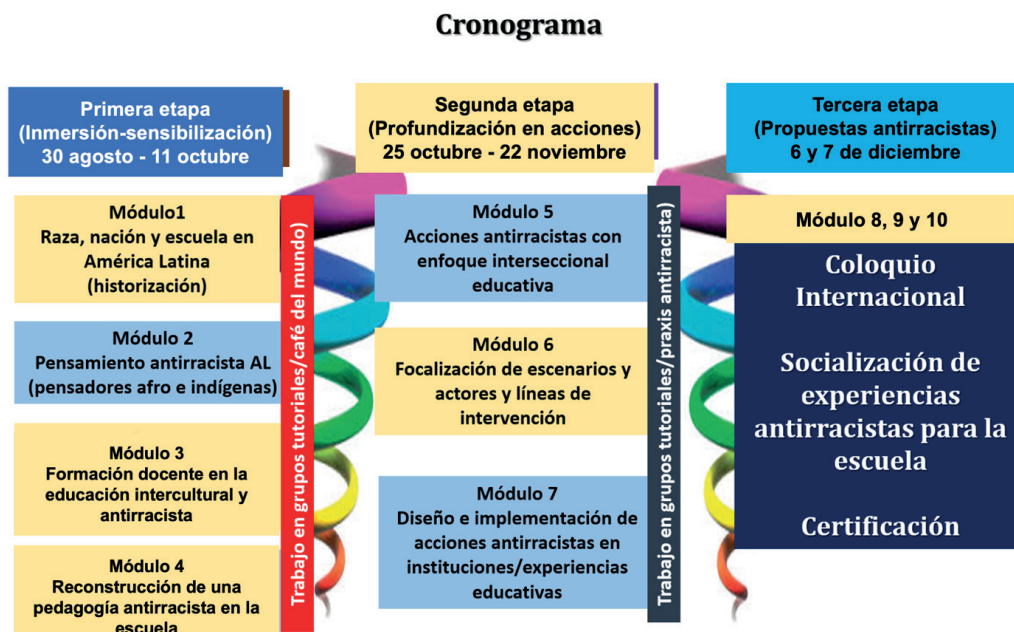


Figura. Estructura pedagógica. Nota: Plan de estudios del Diplomado Formación Docente en Pedagogías Antirracistas e Interculturales (Universidad Pedagógica Nacional, 2023).

La primera etapa ofreció a los participantes una contextualización general de la problemática del racismo en el campo educativo, con un abordaje histórico, epistemológico, antropológico y pedagógico. En la segunda etapa analizamos las concepciones presentes en los diversos contextos en los que se desempeñan, con el fin de avanzar en un ejercicio de diagnóstico de sus realidades educativas. Mediante trabajo colaborativo, en las sesiones sincrónicas se problematizaron los temas de racismo y discriminación en las escuelas. Durante la tercera etapa se documentaron las intervenciones, reflexiones y análisis que elaboraron las personas participantes a partir de lo trabajado en las fases previas. Estas propuestas se compartieron en el coloquio “Socialización de acciones antirracistas en escuelas de educación básica y media superior en Latinoamérica”, en el que todas y todos expusieron sus proyectos y recibieron retroalimentación sobre sus experiencias por parte de pares participantes y equipo docente. En el plano conceptual, propusimos un abordaje histórico-político en torno a nociones centrales en todas las actividades y conversaciones del diplomado, entre las que destacan racismo, interculturalidad y pedagogías antirracistas.

De este modo, enmarcamos la pedagogía antirracista en el campo de las pedagogías críticas, la cual trabaja una dimensión sensible de las personas y, al mismo tiempo, recupera la intersección del racismo con la clase y el género. Esta pedagogía busca desafiar las estructuras de dominación racial para transformar el aula y la escuela en una comunidad de aprendizaje liberadora (hooks, 1994) y, al igual que Freire (2002), concibe la enseñanza como un acto político de resistencia y esperanza.

Para efectos de la estrategia formativa, trazamos como líneas de acción la conversación-diálogo y la promoción de acciones antirracistas e interculturales. Con ese propósito, diseñamos diversas herramientas metodológicas, previstas para las sesiones virtuales sincrónicas y asincrónicas. El trabajo se desarrolló con el apoyo de una plataforma de acceso abierto (Moodle). En este sentido, a través de este dispositivo, construimos un proceso autoformativo y de acompañamiento (Navia, 2006).

Como parte de los principios del acompañamiento, consideramos la escucha atenta al profesorado interesado en encontrar respuestas a los problemas que deben enfrentar en la vida escolar. Esta escucha exigió una vigilancia de prejuicios y preconcepciones, pues nos colocaba, como acompañantes, ante la necesidad de mirar nuestras historias dentro y fuera de las instituciones educativas, así como de sostener un ejercicio constante para pensarnos como parte de esta construcción socio-histórica del racismo.

Desde esta posición, mantuvimos una atención constante a la reflexión y a las experiencias que compartía el grupo participante. Del mismo modo, recuperamos expresiones, sentires y prácticas —tanto del equipo acompañante como de quienes cursaban el diplomado— que nos acercaban a imaginarios pedagógicos orientados a acciones antirracistas o interculturales para el aula y la escuela. Así, el acompañamiento abrió posibilidades de interacción que contribuyeron a identificar y tejer propuestas antirracistas en diversos contextos.

El equipo de apoyo pedagógico del diplomado se conformó por activistas, investigadoras e investigadores, docentes y estudiantes de posgrado de México y Colombia. Además de las autoras, participaron José Antonio Caicedo (Universidad del Cauca), Saúl Velasco y Luis Manuel Cuevas (UPN). De igual modo, participaron Douglas Izarra Vielma (Universidad Pedagógica Experimental Simón Bolívar), Caridad Brito (Universidad de la Guajira), Mitzi Gómez, Katia Pérez y Salvador Madrid (UPN).

A continuación, presentamos el análisis en torno a la comprensión construida durante el diplomado sobre los problemas de racismo y las posibilidades de una práctica antirracista e intercultural en escuelas de educación básica y media superior.

RECONSTRUYENDO SENTIDOS EN PEDAGOGÍAS ANTIRRACISTAS E INTERCULTURALES

A partir del análisis de doce proyectos del profesorado, presentados en el coloquio de cierre del diplomado, así como de las reflexiones recogidas en las sesiones virtuales, damos cuenta de algunos elementos que contribuyeron a la identificación y comprensión de los problemas de racismo en aulas y escuelas, así como las posibilidades de desarrollar acciones antirracistas e interculturales en estos espacios.

En los testimonios que compartimos a continuación, buscamos resaltar el potencial que la experiencia del diplomado tuvo para el profesorado participante en el reconocimiento de que el racismo forma parte de la vida cotidiana en sus espacios educativos. A su vez, analizamos las limitaciones y posibilidades que identificaron en el desarrollo de sus propuestas de intervención, mediante la incorporación de nociones y acciones propias de pedagogías antirracistas e interculturales.

Identificación y comprensión de los problemas de racismo en las aulas y escuelas

La visibilización de prácticas racistas a lo largo del diplomado constituyó un ejercicio central, estrechamente vinculado con la comprensión de este fenómeno por parte del cuerpo docente. Destaca que, cuando el profesorado reflexiona sobre la escasa visibilidad que tenía, para sí, la presencia del racismo en sus escuelas, se activa un proceso de introspección acerca de los mecanismos de negación o de las dificultades que había incorporado para mirar y reconocer el problema. Así lo revela el siguiente testimonio, presentado por una persona participante durante la exposición de su proyecto final:

Considero de suma importancia visibilizar el problema del racismo porque pocas veces es visto como una problemática real en las escuelas públicas, al menos de mi contexto. Se priorizan otro tipo de problemas, que si bien son importantes, no se dejan de lado y el racismo que es una de las principales batallas a las que se enfrentan muchos de los estudiantes es obviado tanto por los profesores y directivos como por personas de niveles superiores que prefieren no nombrarlo. Pero, si no es nombrado, ¿cómo podemos erradicarlo? Considero que es una batalla que debe iniciarse visibilizándolo, ser constantes y sonantes con los jóvenes y recalcar la importancia del respeto; quitarle el tono divertido a los comentarios racistas y discriminatorios y hacerles ver que, aunque se sientan alejados del problema o poco conscientes existe y nos toca a todos. Si bien, no porque lo vivamos de primera mano, lo perpetuamos callando (C2cf).

Observamos que el recorrido del personal docente participante por este espacio formativo impulsó una revisión crítica de su quehacer educativo en relación con el racismo, así como el reconocimiento de la responsabilidad de intervenir. En ese marco, se expresó una inquietud por repensar la labor pedagógica, orientada al bienestar y a los derechos del estudiantado, frente a un asunto sensible que estaba presente, aunque no siempre resultaba evidente. Se trata de una preocupación ética, acompañada de una disposición a actuar, como lo señaló una de las voces al destacar la importancia de “la participación activa y el compromiso para combatir el racismo en sus diversas formas” (C2bh), así como la necesidad de contribuir de manera concreta en su entorno.

La construcción de un espacio de diálogo sobre el racismo, en el marco del proceso de acompañamiento desarrollado en este diplomado, ofreció al grupo participante la posibilidad de vivir una experiencia colectiva: nombrar el racismo cotidiano en sus escuelas y, al mismo tiempo, reconocer lo que ello implicaba para sí: “Aprendí que, para cambiar o modificar actitudes de discriminación o racismo en los alumnos, primero debemos cambiar nosotros como docentes” (C1ff). Algo que se ve, se intuye y se experimenta, pero que, a la vez, se ha silenciado, prohibido o evadido.

Estos diálogos y acercamientos comprensivos a la realidad educativa permitieron retornar —como hemos señalado— no solo a una introspección sobre la

experiencia vivida como sujetos racializados, sino también a una comprensión de la vida escolar desde una relectura que la reconoce como una realidad atravesada por desigualdades estructurales. Así lo expresó una de las docentes:

Considero que debemos erradicar el racismo porque es un cáncer que hiere el corazón de los seres humanos que llegan a experimentar el desprecio, odio y la burla de los demás. Este fenómeno debe ser eliminado desde las entrañas de nuestra sociedad, porque crea desigualdades y dificulta que las personas más vulnerables gocen de sus derechos humanos y de una vida sana y plena. El racismo crea división, odio, rencor, venganza, desconfianza, intolerancia y temor, no solo en las personas que la llegan a sufrir, sino que es un problema que afecta a toda la sociedad, por lo que nos lleva a tener una sociedad fraccionada y débil en su conjunto (C2eh).

Si examinamos atentamente el testimonio anterior, el racismo entrecruza dos dimensiones: la personal y la estructural. La voz docente muestra que el racismo afecta de manera profunda la esfera afectiva y emocional y, a la vez, hiere a otras personas. Sin embargo, no se entiende como un acto aislado, sino como parte de un mecanismo que reproduce desigualdades en la escuela. Hay, por tanto, una mirada compleja del fenómeno, que valora sus efectos como generador de divisiones, intolerancia y desprecio hacia el otro, y también como una vía de negación de derechos. En la forma en que se reconoce el racismo en la escuela, se observa que va acompañado de discursos de odio y que, al desplegarse, produce efectos performativos: configura realidad en la vida de las personas, en los colectivos y en la vida social. Esto se vincula con los análisis recientes sobre los discursos de odio, a través de los cuales se polarizan posiciones y se dificulta la resolución de tensiones y conflictos asociados a las diferencias en espacios sociales e institucionales (Fumagalli, 2024).

En este sentido, y con base en los testimonios presentados, las intervenciones en los coloquios hicieron visible —para parte del grupo participante— el “descubrimiento” de procesos de naturalización presentes en las escuelas, donde prácticas racistas se entremezclan con la vida cotidiana y recaen sobre poblaciones indígenas, afrodescendientes y migrantes.

Posibilidades de una acción antirracista e intercultural

Resulta relevante la relación entre el reconocimiento explícito, por parte del personal docente, de la existencia del racismo como dispositivo de saber-poder (Foucault, 1992) y los efectos que este tiene sobre el estudiantado. Esta toma de conciencia permitió advertir, desde una reflexión crítica, que existen posibilidades de transformar las prácticas pedagógicas, con la expectativa de incidir en el alumnado y en la vida escolar, como se expresa en el siguiente testimonio: “El diplomado ha acercado a mi práctica docente a pensar, incluir y crear actividades y estrategias para erradicar [el racismo], por medio del trabajo en muchas generaciones de alumnos, el racismo en la comunidad de la escuela donde laboro” (C2af).

El comentario anterior, reiterado en diversos proyectos e intervenciones del grupo participante, permite observar que el ejercicio reflexivo puede conducir a la acción al volver la mirada sobre la propia práctica docente. Al mismo tiempo, este “descubrimiento” de la posibilidad de actuar en el aula no aparece como algo inmediato ni reducible a una técnica, sino como una ampliación del horizonte de la acción; es decir, la revisión de la práctica —en el pasado y en el presente— orienta hacia nuevas posibilidades de “... trabajo con muchas generaciones...”, a través de pedagogías antirracistas.

Asimismo, identificamos que el proceso formativo se configuró como un dispositivo que ofrecía la posibilidad de sostener un ejercicio constante de vigilancia y acción sobre las prácticas escolares en relación con el racismo. Podemos afirmar que hubo un cambio disposicional en la forma de estar en la escuela: no solo como responsables de implementar un currículo formal, sino también de generar condiciones distintas para el ejercicio del antirracismo en las interacciones escolares y en el aula, o al menos de intentarlo, como lo expresa el siguiente testimonio:

Luego de varios meses de traer a la conversación y problematizar el racismo, es complejo resumir las lecciones aprendidas; una de la principal que me llevo es la de hacer un análisis constante de las acciones que tengo tanto dentro como fuera del aula y que muchas veces reproduce prácticas racistas. Considero este punto fundamental como punto de partida para poder proponer acciones antirracistas que abonen a la construcción de un mundo menos agresivo, violento y racista (C1df).

Se trata, entonces, de considerar la posibilidad de una acción antirracista, en la medida en que se mantenga una atención reflexiva y sostenida sobre las prácticas propias. Sin embargo, desde una lectura realista del alcance de la actuación docente, aparece la incertidumbre respecto de los efectos que pudieran tener las acciones antirracistas, como lo señala una maestra: “Siempre nos queda el futuro incierto de si habremos logrado o no marcar una diferencia” (C2cf).

Este testimonio revela el carácter dilemático del compromiso profesional respecto del impacto potencial que una práctica antirracista puede tener sobre el estudiantado, y, al mismo tiempo, el reconocimiento de las limitaciones que el desafío de estas pedagogías plantea.

Un elemento frecuente en diversas valoraciones de los proyectos del grupo participante se vincula con la interpelación a las prácticas escolares, aun cuando existan planes y programas de estudio que promueven el reconocimiento y la valoración de la diversidad. El problema se presenta cuando se asume una postura discursiva antirracista o, en algunos casos, cuando se afirma que se desarrolla una educación intercultural, pero en los hechos se actúa en sentido contrario. De ahí que algunas voces refieran que, con o sin discursos o programas de reconocimiento a la diversidad, existe la obligación de tratar al estudiantado con “dignidad y respeto” (C1ah), independientemente de su condición étnica o de origen.

Aunque el personal docente reconoce posibilidades para una práctica pedagógica antirracista en aulas y escuelas, se enfrenta a diversas limitaciones, tanto al interior de las instituciones como de carácter estructural; por ejemplo, en nuestros países, aun a pesar de las reformas o políticas definidas como interculturales y de reconocimiento de la diversidad, pervive una concepción de nación que deja fuera a pueblos históricamente subalternizados, como indígenas y afrodescendientes, que sostienen la resistencia y la demanda por el reconocimiento de sus derechos.

A MANERA DE CONCLUSIONES

Todos nuestros silencios ante los ataques racistas son actos de complicidad.

bell hooks (1994)

En este artículo nos propusimos comprender los límites y las posibilidades de una pedagogía antirracista e intercultural, con base en el diálogo y el acompañamiento en procesos formativos con personal docente de educación básica y media superior en América Latina. Esta pedagogía, en consonancia con lo planteado por Freire (2002), promueve la autonomía y la construcción de una posición ética en la docencia, en la medida en que permite contrastar prácticas y modos de pensar el trabajo educativo desde la libertad y la interpelación de una realidad marcada por desigualdades y prácticas racistas. Nos referimos a confrontar, y a leer de otro modo, concepciones deterministas que naturalizan el racismo en las escuelas, entendido como un discurso de odio que se expresa en disposiciones del personal docente y en prácticas cotidianas de la vida escolar.

A partir de los testimonios analizados en el cierre del diplomado, podemos señalar que una de las posibilidades que promovió el proceso fue reconocer que el pensamiento y la acción antirracistas requieren identificar e interpelar el racismo y la discriminación que hieren al estudiantado, a sus familias y a sus comunidades, y que, al mismo tiempo, afectan los procesos formativos. Asimismo, se abrió la posibilidad de visibilizar y nombrar el racismo presente en las prácticas escolares, con la finalidad de abrir una mirada distinta sobre la praxis docente. La falta de atención e intervención ante prácticas racistas atenta también contra el desarrollo profesional del personal docente, al situarlo en una preocupación ética. Como señala Castillo (2021), el racismo no solo afecta a quien lo vive, sino también a quien lo ejerce o a quien se desentiende de esa problemática.

Si bien el personal docente adquiere una mayor comprensión del racismo en la vida escolar y asume una responsabilidad reflexiva sobre su práctica, existen condiciones estructurales que limitan otras formas de actuación. Estas se relacionan con una concepción de nación que se resiste al reconocimiento de la diversidad, aunque existan leyes y reformas que la mencionen en distintos ámbitos políticos y educativos. De igual modo, destaca la importancia de cuestionar propuestas educativas homogeneizadoras, tanto las vividas en las trayectorias formativas como las impulsadas desde los sistemas educativos, fundadas en la idea de construir identidades y países con una sola lengua; en América, dicha lógica operó a través del mestizaje y, con ello, de la negación de los pueblos originarios y afrodescendientes como actores centrales.

Entre los resultados también se advirtió que, lejos de ubicar al personal docente en una posición pasiva frente a lo que se denomina discriminación y racismo en las escuelas, se reconoce —a partir de la reflexión y del sentir del grupo participante— la búsqueda de estrategias y dispositivos para movilizar concepciones arraigadas y naturalizadas que orientan el actuar en las comunidades escolares.

De este modo, sostenemos que iniciar un proceso de formación docente antirracista exige que, al intentar construir una propuesta de esta naturaleza, tanto el personal docente como el equipo formador acompañante se confronten con la realidad en un doble movimiento. Por una parte, una introspección orientada hacia sí, para reconocer el discurso racista encarnado en creencias y prácticas, lo cual supone animarse a admitir su presencia, nombrarla e interpellarla como parte de las trayectorias personales y profesionales. Por otra, el reconocimiento de las tensiones y contradicciones que la realidad impone mediante el “deber ser” de planes y programas

de estudio, de los discursos instituidos sobre la diversidad y de las posibilidades de generar condiciones en las escuelas para identificar, conversar y actuar desde pedagogías antirracistas.

La experiencia de implementar un programa de formación con contenidos anti-racistas e interculturales, como el diplomado del que damos cuenta en este artículo, nos permitió reconocer la tensión entre políticas que promueven el respeto y la dignidad en la diversidad y las prácticas cotidianas en las escuelas.

Para cerrar, queremos destacar la necesidad de fortalecer la formación continua y la profesionalización del personal docente y educativo en servicio en educación básica y media superior, desde un espacio dialógico y crítico. Para ello, es preciso ampliar investigaciones como esta y promover experiencias educativas con perspectivas antirracistas e interculturales que no se centren en la repetición de contenidos y definiciones teóricas. Se trata de formular dispositivos de formación en los que el personal docente pueda hablar de los problemas que enfrenta y, desde ahí, imaginar nuevos caminos, reconociendo su resonancia con las luchas que, en diversos sectores, se han dado desde mediados del siglo pasado para ampliar derechos.

Avanzar en esta línea implica fortalecer el derecho a no ser víctima de racismo y discriminación en el sistema educativo. No se trata solo de garantizar el acceso de niñas, niños y jóvenes a la escuela, sino de ofrecer escenarios escolares libres de racismo. Para ello se requieren giros políticos y pedagógicos en la formación docente; en este sentido, las universidades y las instituciones formadoras tienen una tarea urgente. Las universidades no solo son espacios de producción de conocimiento; también son escenarios donde se disputan tensiones y posicionamientos éticos frente al racismo, con implicaciones en la formación docente y en la vida escolar (Navia y Czarny, 2024).

Cada acto de racismo que afecta la dignidad de una niñez o adolescencia indígena, campesina, migrante o afrodescendiente compromete al conjunto de instituciones responsables de administrar la educación y de formar a quienes ocupan posiciones de autoridad en el aula y en la cultura escolar.

Esta investigación, que incluye la intervención mediante el diplomado, nos permitió constatar que, en muchas ocasiones, el personal docente proveniente de comunidades indígenas y afrodescendientes también es víctima del racismo estructural presente en nuestras sociedades. Por esta razón, resulta necesario abordar el fenómeno con una mirada integral y proponer acciones que contribuyan a deconstruir el sistema de prejuicios y creencias que atenta contra la dignidad y los procesos formativos de las niñas y juventudes indígenas y afrodescendientes de nuestros países.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baronnet, B., Carlos Fregoso, G. y Domínguez Rueda, F. (coords.) (2018). *Racismo, interculturalidad y educación en México*. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.

Castillo, E. (2025). A nosotras nos cuesta mucha vida hacernos profesionales: migración, educación superior y racismo. *Diáspora Africana*, vol. 2, núm. 2, pp. 107–117. <https://ainalc.org/ojs/index.php/diaspora/article/view/67>

- Castillo, E. (2021). Hacia una educación antirracista en América Latina. *Revista Nodos y Nudos*, vol. 7, núm. 50, pp. 8-12. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/15790/10411>
- Castillo, E. (2009). La etnoeducación universitaria en Colombia. *Revista Decisio*, vol. 24, pp. 38-43. <https://decisio.crefal.org/wp-content/uploads/2024/01/decisio24-saber6.pdf>
- Castillo, E. y Caicedo, J. (2025). Formación docente intercultural y educación antirracista en Colombia. *Foro de Educación*, vol. 23, núm. 2, pp. 132-141. <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/832>
- Caicedo, J. A. y Castillo, E. (2021). Caleidoscopio del racismo escolar. Saberes, pedagogías, conmemoraciones e iconografías. *Revista Nodos y Nudos*, vol. 7, núm. 50, pp. 117-131. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num50-12585>
- Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) (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>
- Congreso de la República de Colombia (1993, 27 de agosto). Ley 70 DE 1993 por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. *Gaceta Oficial de la Función Pública*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=7388>
- Congreso de la República de Colombia (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación. *Gaceta Oficial de la Función Pública*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Congreso de los Estados Unidos Mexicanos (2003, 11 junio). Decreto por el que se expide la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. *Diario Oficial de la Federación*.
- Crenshaw, K. W., Gotanda, N., Peller, G. y Thomas, K. (eds.) (1995). *Critical race theory: The key writings that formed the movement*. The New Press.
- Czarny, G. (2023). *Pensar la educación superior en clave intercultural y en clave antirracista desde la Universidad Pedagógica Nacional: retos y dilemas*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Czarny, G., Navia, C., Velasco, S. y Salinas, G. (2023). *Racismos y educación superior en Indo-Afro-Latinoamérica*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales/Universidad Pedagógica Nacional.
- Czarny, G., Navia, C. y Coronado, M. (2023). *Programas para formación de profesionales y docentes indígenas en México: una lectura desde las docencias en la Universidad Pedagógica Nacional, México*. CLACSO. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2023/03/ESTUDIO-DE-CASOS-Mexico.pdf>
- Czarny, G., Velasco, S. y Salinas, G. (2023). Racismo en la educación superior: notas desde la Universidad Pedagógica Nacional. En G. Czarny, C. Navia, S. Velasco y G. Salinas. *Racismos y educación superior en Indo-Afro-Latinoamérica* (pp. 147-181). Universidad Pedagógica Nacional/Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2019). *Resultados Censo Nacional de Población y Vivienda 2018: población afrocolombiana, negra, rai-zal y palenquera*.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Tusquets Editores.
- Fumagalli, C. (2024). *Odio público. Uso y abuso del discurso intolerante*. Grano de Sal.

- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020. Conjunto de datos: población de 3 años y más*. Sistema Nacional de Información Estadística y Geografía. https://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/consulta/general_ver4/MDXQueryDatos.asp?#Regreso&c= [28 de Enero de 2025]
- López, L. E. (2019). Interculturalidad y políticas públicas en América Latina. En J. González (ed.). *Multiculturalismo e interculturalidad en las Américas. Canadá, México, Guatemala, Colombia, Bolivia, Brasil, Uruguay, Bogotá*, Cátedra Unesco, Diálogo intercultural/Universidad Nacional de Colombia.
- Mato, D. (2023). Contextualizar y desagregar la idea de “racismo estructural” para erradicar el racismo en la educación superior. En G. Czarny, C. Navia, S. Velasco y G. Salinas. *Racismos en instituciones de educación superior en Indo-Afro-Latinoamérica* (pp. 337-366). Universidad Pedagógica Nacional/ CLACSO.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Decreto 1122 reglamentario de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*. Imprenta Nacional.
- Navia, C. (2006). *Autoformación de maestros en los márgenes del sistema educativo. Cultura, experiencia e interacción formativa*. Ediciones Pomares.
- Navia, C., Czarny, G., Salinas, G. y Velasco, S. (2023). *Proyecto de investigación intervención: Formación docente y pedagogías interculturales y antirracistas en educación básica*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Navia, C. y Czarny, G. (2024). Racismo en educación superior: tensiones y posicionamientos éticos. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, núm. 62. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2024\)0062-017](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2024)0062-017)
- Presidencia de la República de Colombia (1995). Decreto 804 de 1995 “por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos”. *Gaceta Oficial de la Función Pública*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1377>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). CLACSO.
- Rivera-Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón.
- Salinas, G. (2021). *Las licenciaturas en educación preescolar y primaria para el medio indígena: una aportación de la UPN a la formación de docentes indígenas*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022). Plan de estudio de la educación preescolar, primaria y secundaria 2022.
- Secretaría de Educación Pública (2019, 25 septiembre). Ley General de Educación. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.diputados.gob.mx/Leyes-Biblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf
- Secretaría de Gobernación (2024, 30 septiembre). Reforma al artículo 2o. de la Constitución en materia de Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanos. *Diario Oficial de la Federación*.

- Trapnell, L. (2017). Las voces de los conocedores y conocedoras de los pueblos originarios en la formación docente. *Anthropologica*, vol. 35, núm. 39, pp. 57-76. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201702.003>
- Tubino, F. (2007). Las ambivalencias de las acciones afirmativas. En J. Ansion y F. Tubino (eds.). *Educación en ciudadanía intercultural: experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (pp. 91-110). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://doi.org/10.18800/9789972427893.004>
- Universidad Pedagógica Nacional (2023). Diplomado Formación Docente en Pedagogías Antirracistas e Interculturales. Universidad Pedagógica Nacional.
- Vasilachis, I. (2007). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa.
- Velasco Cruz, S. (2016). Racismo y educación en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 61, núm. 226, pp. 379-407. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30015-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30015-0)
- Velasco Cruz, S. (2007). El racismo y las tres formas básicas de combatirlo. *Cultura y representaciones sociales. Un espacio para diálogo transdisciplinario*, vol. 2, núm. 3, pp. 131-150, <http://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/514/521>.
- Villagómez, M. (2019). Desafíos de la formación de profesorado para la educación intercultural bilingüe. En F. Garcés y R. Bravo (eds.). *Interculturalidad: problemas y perspectivas diversas* (pp. 217-239). Editorial Universitaria Abya-Yala. <https://doi.org/10.7476/9789978104972.0008>.
- Villagómez, M. S., Salinas, G., Granda, S., Czarny, G. y Navia, C. (2021). *Repensando pedagogías y prácticas interculturales en las Américas*. Universidad Politécnica Salesiana.