

# Racismo y universidades en el Ecuador

MARÍA SUSANA CERVANTES ANANGONÓ\*

LUIS ALBERTO TUAZA CASTRO\*\*

\*Universidad Andina Simón Bolívar. Quito, Ecuador.

\*\*Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador

---

## Resumen

El artículo analiza la situación del racismo en las universidades ecuatorianas, desde la revisión de marcos jurídicos, prácticas y procedimientos institucionales referentes al acceso a la educación superior de indígenas y afroecuatorianos, su permanencia, graduación y la incorporación de los saberes y cosmovisiones indígenas y afros. El estudio concluye que pese a los avances en el mejoramiento del sistema de educación superior y la declaración de la necesidad de la interculturalidad en la Constitución y en la Ley Orgánica de Educación Superior, existe el escaso interés de las universidades por procesar las demandas de los dos grupos étnicos, y la interculturalidad no constituye en el enfoque transversal de todo el sistema de educación superior. Asimismo, se demuestra que los indígenas y afroecuatorianos, especialmente las mujeres, continúan excluidos de la educación superior, hecho que empeora la calidad de vida y aumenta las brechas de desigualdad.

**Palabras clave:** afroecuatorianos, indígenas, racismo y universidades.

DOI: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.522>

---

## Racismo e universidades no Equador

### Sumario

O artigo analisa a situação do racismo nas universidades equatorianas, desde a revisão dos marcos jurídicos, práticas e procedimentos institucionais referentes ao acesso à Educação Superior dos indígenas e afroequatorianos; até a permanência, graduação e incorporação dos conhecimentos e cosmovisões indígenas e afros. O estudo conclui que, apesar dos progressos na melhoria do sistema de Educação Superior, e a declaração da necessidade de interculturalidade na Constituição e na Lei Orgânica de Educação Superior, se tem pouco interesse nas universidades por processar as exigências dos dois grupos étnicos, e a interculturalidade não constituinte na abordagem transversal de todo o sistema de Educação Superior. Além disso, se mostra que os indígenas e afroequatorianos, especialmente as mulheres, seguem excluídos da Educação Superior, fato que piora a qualidade de vida e aumenta as lacunas de desigualdade.

**Palavras-chave:** afroequatorianos; indígenas; racismo; universidades.

---

## Racism and Universities in Ecuador

### Abstract

In this article, the racism in the Ecuadorian universities is analyzed from the review of the legal frameworks, practices and institutional procedures regarding access to higher education for indigenous and Afro-Ecuadorians, their permanence, their graduation and the incorporation of their knowledge and cosmovision. The conclusions indicate that despite the advances in the improvement of the higher education system and the declaration of the need for interculturality in the Constitution and the Organic Law of Higher Education, there is little interest on the part of universities to process the demands of the two ethnic groups; in addition, the interculturality does not constitute a transverse approach throughout the higher education system. The study shows as well that indigenous and Afro-Ecuadorians, particularly women, are still excluded from higher education, a fact that worsens the quality of life and increases the inequality gaps.

**Keywords:** Afro-Ecuadorians, Indigenous, Racism, Universities.

## Introducción

En América Latina y en el Ecuador, la mayor parte de indígenas y afrodescendientes viven en condiciones de pobreza y extrema pobreza, marcados por la exclusión y la distribución desigual de la riqueza. Las estadísticas oficiales revelan que, en la región, ellos alcanzan los mayores índices de desventajas sociales, son invisibilizados, aun cuando su presencia ha sido vital en la construcción social, económica, cultural e histórica de los países (CEPAL, 2020a).

Según los estudios de la CEPAL (2020b) basados en los censos entre el 2010 y el 2018, la población afrodescendiente de América Latina alcanza los 134 millones de habitantes, es decir 21% del total de la población en la región. Mientras que la población indígena corresponde a 44 millones, que representa más de 8.3% de la población total (CEPAL, 2017). En Ecuador 7.2% de la población son afrodescendientes y 7% indígenas (INEC, 2010).

En la educación, los estudios demuestran que existen grandes brechas de desigualdad. En la mayoría de los países, la población comprendida entre 18 y 24 años no estudia y está fuera del mercado laboral. En Ecuador 42.2 % de las mujeres jóvenes no estudia. De este porcentaje, las mujeres indígenas y afroecuatorianas sufren de carencia educativa y de falta de oportunidades laborales (CEPAL, 2018).

Frente a las realidades descritas anteriormente, se considera que la educación superior permite cierta movilidad social y reduce las brechas de la desigualdad (López y Fachelli, 2019), consecuentemente permite combatir el racismo (UNESCO, 2018). Al tenor de estas consideraciones, en este artículo se busca responder a los siguientes interrogantes ¿cuál es la realidad de las universidades ecuatorianas con relación a los afroecuatorianos e indígenas? ¿Hasta qué punto los indígenas y afroecuatorianos, sus saberes y cosmovisiones constituyen en la prioridad de las universidades? ¿En qué medida se combate el racismo en estas instituciones de educación superior? Para intentar responder a estas preguntas, resulta útil analizar el quehacer de las universidades respecto de personas y comunidades de estos pueblos con particular atención a sus marcos institucionales, normas, procedimientos, actores, subjetividades, prácticas institucionales y personales concretas (Mato, 2020a).

En consecuencia en este artículo específicamente se revisan los marcos jurídicos, prácticas, procedimientos institucionales, referentes al acceso a la educación superior de indígenas y afroecuatorianos, su permanencia, graduación y la incorporación de los saberes y cosmovisiones indígenas y afros, se cita algunos testimonios y reflexiones proporcionadas por la literatura académica sobre el racismo.

## Indígenas y afroecuatorianos en las universidades

Según la Secretaría de Educación Superior Ciencia, Tecnología, e Innovación (SENESCYT, 2020), el Ecuador cuenta con 30 universidades y escuelas politécnicas públicas, 19 universidades particulares y ocho cofinanciadas. Estas Instituciones de Educación Superior (IES) ofrecen 1 979 carreras disponibles a la libre opción de los estudiantes. Sin embargo, el acceso a la educación superior y la elección de las carreras están condicionadas por los exámenes de ingreso (Antón, 2020) y la situación socioeconómica; a esto se unen los problemas de baja calidad educativa a nivel primario y secundario de los estudiantes que, en caso de ser admitidos en las IES, no garantizará la permanencia y la graduación.

Las universidades en el Ecuador históricamente eran espacios reservados para blancos y mestizos. Los indígenas y los afroecuatorianos no podían acceder a la educación superior. Hasta la década de los ochenta del siglo pasado, eran escasos los jóvenes de estos dos grupos étnicos que entraban a estudiar en las universidades, y de estos, pocos lograban concluir sus estudios. Según el testimonio de uno de los profesionales indígenas, graduado de licenciado en educación en 1988, los estudios universitarios no eran gratuitos. Los padres de familia tenían que pagar los costos de la matrícula y la colegiatura, además, la permanencia de sus hijos en Quito, Guayaquil y Cuenca (*Comunicación personal*, 18 de agosto de 2020).

La causa principal de la exclusión de indígenas y afroecuatorianos de las universidades fue el racismo, “una ideología según la cual los seres humanos seríamos clasificables en ‘razas’ y algunas de ellas serían ‘superiores’ a otros” (Mato, 2020b, p. 69). Esto se traduce en una “serie de prácticas sociales, actitudes e ideologías que en sociedades en que dominan los blancos niegan a las personas de color la dignidad, oportunidades y libertades que se brindan a los blancos” (Fiange y Vera, 1995, p. 7). El racismo incluye por igual, “discursos y representaciones, sentimientos y prácticas que se «articulan en torno a estigmas de la alteridad” (De la Torre, 1996, p. 9). Para los indígenas y los afroecuatorianos, “el paso por la escuela, el colegio y la universidad son, por lo general, experiencias traumáticas llenas de vejámenes y obstáculos” (De la Torre, 1996, p. 21). Un profesor indígena, recuerda, “en la universidad se burlaban de mí por ser indígena y por mi apellido. En un examen, el profesor me puso la nota baja sin revisar la prueba” (*Comunicación personal*, 20 de agosto de 2020).

El racismo y la consecuente pobreza económica impedían el acceso de los indígenas y afroecuatorianos a las universidades, la permanencia y la graduación. Los estudiantes sentían temor de estudiar en la universidad. “Cuando mi padre me envió a estudiar en Quito, yo tenía miedo. En los primeros días de clase, no podía responder a las preguntas que hacían los profesores. Tenía temor que mis compañeros se burlaran de mis palabras y de mi modo de hablar el español, recuerda uno de los ex estudiantes de la Universidad Central del Ecuador” (*Comunicación personal*, 19 de agosto de 2020).

En una sociedad caracterizada por el racismo, estudiar en la universidad exigía dejar de ser indígena y afroecuatoriano para asumir el estilo de vida blanco y mestizo (Navarrete, 2020; Moreno, 2020; Ogata). El rechazo y las burlas de los profesores y de los compañeros, obligaba a los indígenas y

afroecuatorianos a provocar un “autoodio” (De la Torre, 1996, p. 25). “Cuando realizaba mis exposiciones, los compañeros se reían de mí. Yo decía, por qué habré nacido india. ¡Odio mi apellido! Me costó mucho superar esta situación, señala una de las lideresas indígenas” (*Comunicación personal*, 19 de agosto de 2020).

Los estudiantes indígenas y afroecuatorianos, estimulados por el miedo y deseos de ser aceptados en la universidad y en la sociedad en la que luego iban a ejercer sus profesiones, atravesaron la experiencia del blanqueamiento, asumiendo una “forma de ser, de comportarse, una identidad cultural o un *ethos*” (Navarrete, 2020, p. 10) que maximiza “la individualidad, la acumulación del capital y de conocimientos, la búsqueda personal del ascenso social y del prestigio” (Navarrete, 2020, p. 10). Idealizaron el “fenotipo ‘blanco’ o ‘europeo’ como ideal de belleza, prestigio, o como emblema de superioridad social” (Navarrete, 2020, p. 11), porque desde la instauración de la colonia, “la blanca se asoció con la idea de limpieza y de purificación, y también de belleza y decencia” (Navarrete, 2020, p. 11). “En mi tiempo, los jóvenes indígenas que entrábamos en la universidad, teníamos que dejar el poncho y vestirnos de terno; las mujeres dejaban el anaco y se ponían pantalón; teníamos que cambiar el color del cabello y hasta los apellidos, recuerda una de las entrevistadas” (*Comunicación personal*, 22 de agosto de 2020).

Estas situaciones empezaron a cambiar en la década de 1990, con la emergencia de las organizaciones indígenas y afroecuatorianas en el escenario político-nacional y la articulación de las acciones colectivas por los derechos de estas dos etnias. El gobierno para responder a las demandas de estos dos grupos étnicos, a finales de los ochenta, creó el Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE). Asimismo, instituyó la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. En el plano internacional, el 21 de diciembre de 1993, la Asamblea General de las Naciones Unidas en su *Resolución 48/163*, proclamó el Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo (1995-2004). En el 2005 con la *Resolución 59/174*, promovió el nuevo Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo (2005-2014). A través de estas iniciativas, la ONU fortaleció la cooperación internacional para la solución de los problemas de los indígenas en los ámbitos de los derechos humanos, el medioambiente, el desarrollo, la educación y la salud (ONU, 2020). En el 2014 con la *Resolución 68/237* proclamó el Decenio Internacional de los Afrodescendientes (2015-2024) a fin de promover el respeto, la protección y la realización de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de los afrodescendientes; promover el reconocimiento, la justicia y el desarrollo, así como el respeto de la diversidad, de la herencia y cultura de los afrodescendientes y de su contribución al desarrollo de las sociedades. En el contexto de estos

decenios, algunas instituciones de cooperación entregaron becas a estudiantes indígenas y afroecuatorianos. Esto permitió el aumento del número de estos estudiantes en las IES.

En contraste con los antiguos estudiantes indígenas y afrodescendientes que ocultaban su identidad y asumían el proceso de blanqueamiento (Bautista, 2020; Navarrete, 2020; Nettel, 2020), la nueva generación de estudiantes, valoraron la identidad, exigieron que las universidades asuman el reto de la interculturalidad y el combate al racismo. Como recuerda Carlos De la Torre, “gracias a sus recursos económicos, a la fuerza de las organizaciones indígenas, a la valoración de su identidad de indios y a la lucha por la ciudadanía plena, se llegó a formar indígenas de clase media, que en la actualidad tienen más recursos para impugnar los actos racistas” (1996, p. 21).

La Constitución de la República del Ecuador 2008, reconociendo la lucha histórica de los pueblos indígenas y afroecuatorianos y en conexión con los tratados y convenios internacionales, en el *Artículo 1* definió al Estado ecuatoriano como “un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico”, que tiene como deber fundamental, según el *Artículo 3, Literal 1*, “Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos (...) en particular la educación, la salud, la alimentación, la seguridad social y el agua para sus habitantes.” Con respecto a la educación, esta constitución en el *Artículo 26* señala, “Es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.” En el *Artículo 29*, afirma que el “Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural”. Más adelante, en el *Artículo 57, Numeral 12*, estipula que los pueblos y nacionalidades tienen derecho a “Mantener, proteger y desarrollar los conocimientos colectivos; sus ciencias, tecnologías y saberes ancestrales; los recursos genéticos que contienen la diversidad biológica y la agrobiodiversidad; sus medicinas y prácticas de medicina tradicional, con inclusión del derecho a recuperar, promover y proteger los lugares rituales y sagrados, así como plantas, animales, minerales y ecosistemas dentro de sus territorios; y el conocimiento de los recursos y propiedades de la fauna y la flora.” En el *Numeral 14* señala que los pueblos y nacionalidades tienen el derecho de “Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural...”. En el *Artículo 343*, menciona que “el sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto

a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades”. En los artículos 350 y 351 señala que la educación superior “tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción y desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país”; y funcionará “en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica y tecnológica global”. Y en el *Artículo 356* señala que “la educación superior pública será gratuito hasta el tercer nivel”. Todos estos aspectos señalados por la Constitución buscaban acabar con las sombras del colonialismo y con el pasado histórico caracterizado por el racismo y la discriminación.

En el 2009, la Secretaría de Pueblos, Movimientos Sociales y Participación Ciudadana, organismo del ejecutivo, presentó el Plan Plurinacional para Eliminar la Discriminación Racial y la Exclusión Étnica y Cultural para el periodo 2009-2012. Este plan, al reconocer la situación de desventaja que atraviesan los indígenas y afroecuatorianos en el sistema de educación superior, luego de enfatizar en la necesidad de fomentar la educación intercultural, el rechazo del racismo y la discriminación, propone que las universidades, “establezcan un porcentaje de cuotas no menor a 10% para garantizar el acceso a los alumnos y alumnas afroecuatorianos y de nacionalidades y pueblos indígenas y montubios en el sistema de educación superior” (Plan, 2009, p. 46); además, sugiere que existan cuotas de docentes e investigadores e investigadoras indígenas y afroecuatorianos, programas de becas de pregrado y posgrado nacional e internacional. Igualmente, propone la creación de cátedras de estudios afrodescendientes y de las nacionalidades y pueblos indígenas en los planes de educación superior y la creación de un fondo para el fomento de investigadores afroecuatorianos e indígenas en todas las ramas y campos del saber científico, tecnológico y de saberes ancestrales (Plan, 2009).

En el 2010, la Asamblea Nacional y el ejecutivo, promulgaron la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), que plantea introducir en el sistema de educación superior los temas de interculturalidad, diversidad cultural, saberes ancestrales, la ecología de saberes y la creación de políticas de cuotas a favor de indígenas y afroecuatorianos. En el *Artículo 4* de esta ley considera, “las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior”. En el *Artículo 8*, sostiene que la educación superior buscará “contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional”. En el *Artículo 9*, declara que “la educación superior es condición indispensable para la construcción del derecho del buen vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza”. En el *Artículo 11*, *Literales d*, refiere que la responsabilidad del Estado es “promover y propiciar políticas que permitan la integración y promoción de la diversidad cultural del país”. En el *Artículo 13*, *Numeral 1* acota que el Estado promoverá y fortalecerá “el desarrollo de las lenguas, culturas y sabidurías ancestrales de los pueblos y nacionalidades del Ecuador en el marco de la interculturalidad”. En los artículos 74 y 75, expresa que “las instituciones de educación superior instrumen-

tarán de manera obligatoria políticas de cuotas a favor del ingreso al sistema de educación superior de grupos históricamente excluidos o discriminados”.

El 12 de julio de 2018, la Asamblea Nacional realizó la reforma a la Ley Orgánica de Educación Superior, ratificando la prioridad de la interculturalidad en el sistema de educación superior. En el *Artículo 4*, señala que “las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, libre de toda violencia”. En el *Artículo 15, Literal d*, sugiere “nombrar autoridades, profesores y profesoras, investigadores e investigadoras, las y los servidores, y las y los trabajadores, atendiendo a la alternancia, equidad de género e interculturalidad, de conformidad con la Ley”. Con esta Ley, igualmente se restituyó a la Universidad Intercultural de las Nacionalidades Indígenas *Amawtay Wasi*, que fue suspendida por el Consejo de Educación Superior en el 2013, y se declaró IES “público y de carácter comunitario” (LOES, 2018, *Disposición General Quinta*).

En términos generales, hay avances en el discurso y en el desarrollo de las leyes, no obstante, las normas no son suficientemente puestas en práctica. Según el documento titulado *Análisis de información recopilada sobre la interculturalidad en las funciones sustantivas de IES*, preparado por la Coordinación de los Saberes Ancestrales de la SENESCYT (CSA, 2019), la mayoría de las universidades hablan de la interculturalidad, proponen abordar los saberes ancestrales, pero en los planes de estudio no se mencionan ni la interculturalidad ni los saberes ancestrales como ejes transversales. Asimismo, existen pocos temas vinculados a los pueblos indígenas y afroecuatorianos en las agendas de investigación y en la vinculación con la comunidad. Hay escasez de programas o proyectos desde las universidades “que promuevan relaciones generadoras de actividad social, económica o cultural con las comunidades, pueblos y nacionalidades” (CSA, 2019, p. 11). El mencionado estudio advierte que con relación a la institucionalidad existen normativas adoptadas en un nivel declarativo que, sin embargo, no establecen mecanismos para la aplicación de las acciones afirmativas. Las normativas internas de varias universidades, los reglamentos como el de régimen académico, las becas y ayudas económicas, dan cuenta de la inclusión de criterios de interculturalidad y pertinencia social en la planificación académica, formación de docentes, proyectos de titulación y líneas de investigación. Pero esta inclusión es de carácter declarativo, ya que no cuenta con información que refleje la puesta en práctica de estos criterios en programas o proyectos a corto o largo plazo y que estén articulados a las normativas institucionales (CSA, 2019).

En cuanto a la presencia de las lenguas, se observa que algunas de las universidades particulares ofertan cursos de kichwa y shuwar, mientras que las universidades públicas escasamente ofrecen cursos de lenguas ancestrales. La ausencia de las lenguas originarias se explicaría, porque en la concepción de las IES, estas no están asociadas con el mercado y con el lenguaje científico (López, 2020; Navarrete, 2020; Ogata, 2020). Uno de los docentes, manifiesta, “nuestra prioridad es que los chicos aprendan el inglés. Con el inglés van a encontrar oportunidades laborales y estudios de pos-



grado. El kichwa no garantiza el futuro profesional” (Comunicación personal, 23 de agosto, 2020). Este criterio contradice los objetivos de la educación superior que considera a la interculturalidad como eje transversal de todas las actividades académicas.

No se puede negar que entre las agendas de investigación de algunas universidades aparecen los temas de saberes ancestrales, agroecología, epistemologías indígenas, medio ambiente, biodiversidad y recursos naturales, identidad y diversidad cultural, el cuidado del patrimonio genético, farmacología, toxicología y medicina ancestral, agricultura sostenible, comunicación e interculturalidad; desarrollo, territorio, ambiente e interculturalidad; epistemologías, saberes e interculturalidad; espiritualidades, teología e Interculturalidad (López, 2020); Estado, ciudadanía, políticas públicas e interculturalidad; pluralismo lingüístico e interculturalidad, salud e interculturalidad, el estudio de las relaciones sociales pluriculturales y multilingüísticas, la comprensión de fenómenos sociales y sus implicaciones para la formación de la educación en valores y en pedagogía y pluralismo jurídico (CSA, 2019), pero estos en comparación a otros temas de investigación vinculados con el conocimiento occidental, aún resultan insuficientes (CSA, 2019).

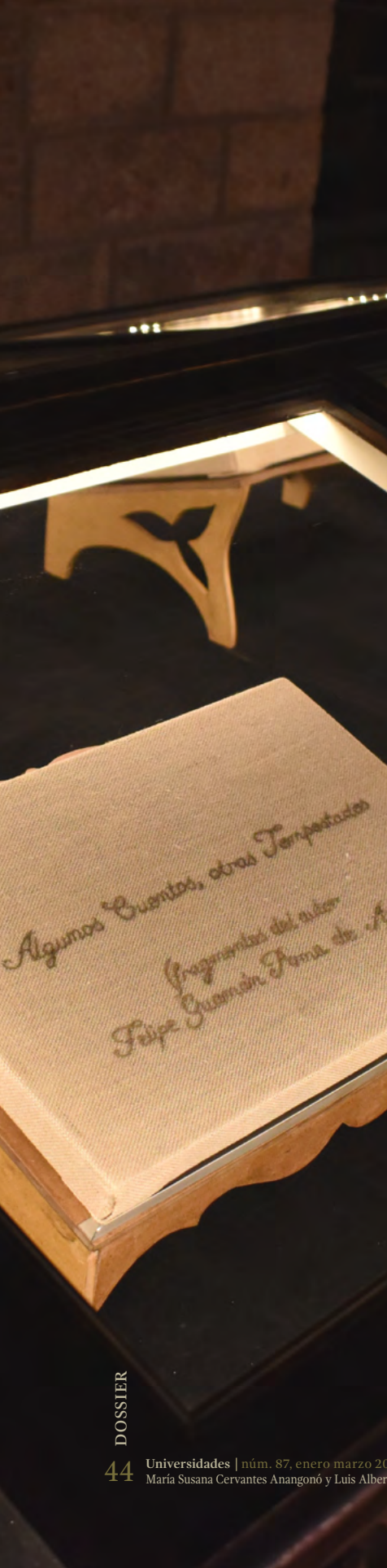
El otro problema tiene que ver con el acceso de los estudiantes indígenas y afroecuatorianos. Según la SENESCYT.

Aún el número de jóvenes indígenas, afroecuatorianos y montubios en edad de ingreso a las Instituciones de Educación Superior es reducido y subsiste el incumplimiento de los derechos de los pueblos y nacionalidades de acceder en igualdad de condiciones a una educación de calidad y con pertinencia cultural y lingüística (SENESCYT, 2015).

La explicación a esta situación tiene que ver con “la persistencia de inequidades derivadas de la matriz colonial de esta sociedad, y que están signadas por la pertenencia a pueblos y nacionalidades indígenas y grupos étnicos discriminados” (SENESCYT, 2015, p. 76). No obstante, para John Antón, académico afrodescendiente y exrector de la Universidad Luis Vargas Torres de Esmeraldas.

Hay otra razón de fondo: los exámenes de ingreso estándar que el Gobierno impulsó entre 2012 y 2015, con el fin de generar un proceso de méritos y competencias entre los jóvenes para alcanzar un cupo en la universidad, en lugar de ampliar las posibilidades de mayor acceso a ésta, lo que ocasionó en este caso fue una reducción de la matrícula, afectando a los sectores con menos oportunidades de formación, entre ellos el afroecuatoriano (2019, p. 38).

El modelo de Examen Nacional para la Educación Superior (ENES) estandarizado, impuesto por el gobierno, favorece a los estudiantes que provienen de mejores colegios y de regiones con más oportunidades de desarrollo, mientras que los estudiantes provenientes de comunidades y nacionalidades se encuentran en situación de desventaja. Según los estudios de Antón (2019),



El número de estudiantes de los pueblos y nacionalidades que en el 2013 aceptaron un cupo en una universidad pública ecuatoriana fue de 8 267, en tanto que para el 2014 fueron 10 849, lo que significa que ha existido una tasa de incremento notable de 31.23% entre 2013 y 2014 (Antón, 2019, p. 39).

Pero, dado que el examen estandarizado favorece a los estudiantes provenientes de los mejores colegios que lograron reunir más de 700 puntos sobre mil y que pueden matricularse en las carreras de arquitectura, medicina, ingenierías y artes, los estudiantes indígenas y afroecuatorianos lograron conseguir los cupos en carreras de educación que son considerados de menor rango. Con el propósito de corregir estos problemas, en 2016, el gobierno homologó el examen ENES (de actitud), requisito para acceder al cupo en el sistema de educación superior, con el examen de conocimiento, lo que faculta obtener el título de bachillerato. En estos momentos es suficiente rendir un solo examen para el ingreso a las IES.

El acceso a la universidad no garantiza a los estudiantes afroecuatorianos e indígenas la permanencia y la graduación. Pocos son los que llegan a concluir sus carreras. Los motivos se vinculan con el racismo, la falta de recursos económicos, la ruptura con la vida familiar y comunitaria. Los estudiantes deben viajar de sus lugares de origen a otras ciudades, en función de los cupos y universidades asignados por la SENESCYT. Una de las estudiantes indígenas de COTOPAXI que estudia en Guaranda, señala:

Cuánto extraño mi provincia, mi familia. Nos dicen que la universidad permite ser alguien en la vida, pero esto me cuesta mucho. Hay días que no tengo dinero y no me alimento bien. Es raro llegar a tener amigos. El apellido y el color de piel son impedimentos para tener amigos mestizos (comunicación personal, 20 de agosto, 2020).

A los problemas señalados, se une igualmente el esquema de educación. Las materias, las metodologías del sistema de educación superior no están relacionados con los saberes y las cosmovisiones de los indígenas y afroecuatorianos. El lenguaje académico sigue siendo esotérico, escasamente comprensible. Un estudiante, manifiesta, “las materias y las metodologías no tienen nada que ver con nuestro medio.

En la universidad nos preparan para ser empleados, pero no para ser personas libres y felices” (comunicación personal, 23 de agosto, 2020). La ausencia de los temas relacionados con los pueblos indígenas y afroecuatorianos del currículum, hace que los estudiantes no estén motivados a los estudios y no terminen la carrera.

El escaso conocimiento de los docentes y estudiantes respecto a la riqueza cultural, el sentido de pertenencia y el respeto a las distintas identidades se revela en actitudes despectivas y reafirmación de los paradigmas sociales. En un diálogo mantenido con estudiantes afroecuatorianos de la ciudad de Quito que avanzan en su carrera, exponen las formas de racismo que experimentaron en este trayecto de educación superior. Principalmente, las estudiantes mujeres manifiestan que, “de forma constante se encuentran con estereotipos sociales” que afectan su autoestima, su bienestar y su rendimiento académico. En el mismo sentido, señalan que son víctimas de actitudes racistas que vienen desde sus compañeros, de profesores y del personal administrativo. Los cuestionamientos se orientan al estilo de cabello y de peinado, con frases como, “a mi clase todos los estudiantes deben acudir bien presentados y principalmente el peinado”, aunque los estudiantes luzcan sus magníficos peinados afro. Asimismo, señalan que las compañeras de curso fruncen el ceño, cuando les corresponde hacer actividades colaborativas con quienes no consideran que son chicas de su clase social y dicen “aquí ya estamos completas, con nosotros no puedes estar”. El personal de seguridad, igualmente incomodan a los estudiantes afros con estas expresiones: “usted no puede ser estudiante de esta universidad, muéstrame su carnet”; eventualmente persiguen a los estudiantes afroecuatorianos en el espacio universitario por sospecha de “un delincuente infiltrado”. Los estudiantes afroecuatorianos, asimismo son observados cuando se agrupan de manera frecuente, el mensaje enviado es “les solicitamos que no estén siempre juntos, procuren dispersarse porque están generando malestar en los otros estudiantes” (comunicaciones personales, 2019).

La LOES 2018, habla de la necesidad de la participación de indígenas y afrodescendientes en las universidades como estudiantes, docentes, investigadores, autoridades, trabajadores y funcionarios. Existe la exigencia de cuotas que favorezcan su ingreso, en la práctica, “los grupos sociales identificados como mestizos y blancos tienen mejores oportunidades de empleo, ingreso, formación profesional y distinción social que sus similares indígenas y afroecuatorianos” (Antón, 2019, p. 38). En el informe preparado por la Coordinación de los Saberes Ancestrales de la SENESCYT (2019) se identifica que el número de estudiantes, profesores e investigadores en las universidades es mínimo. La mayoría de los docentes e investigadores provenientes de pueblos y nacionalidades trabajan por contratos ocasionales y sufren menosprecio. Una de las docentes manifiesta:

En cuando a la experiencia como docente afroecuatoriana, la confianza y el bienestar se han visto limitados. De manera general, estos sentimientos aumentan o disminuyen dependiendo del mayor o menor acercamiento a los funcionarios de alto rango. En mi caso, ser docente por servicios prestados me ha mantenido excluida. Por otro lado, los paradigmas sociales del racismo estructurado, también me han tocado a través de los gestos, las miradas o de la

invisibilidad, dado que, para muchos, simplemente no existo. Para la mayoría de los estudiantes, he sido confundida con una estudiante afroamericana, de la cual hay que escapar (*Comunicación personal*, 23 de agosto, 2020).

En el afán de superar el racismo y el colonialismo la LOES (2018), propone que las IES desarrollen las actividades docentes e investigativas con el vínculo y la participación de comunidades indígenas y afrodescendientes. En el caso de la Universidad Amawtay Wasi, sugiere que las sabias y sabios integren la planta docente, que los estudios permitan “el encuentro de conocimientos y saberes, el reconocimiento de la alteridad y sus principios, valores, diferencias y complementariedades” (SENECYT, 2019), no obstante, estas sugerencias no son asumidas (Sarango, 2019). En las comunidades indígenas y afroecuatorianas, el papel de los adultos mayores en la educación es fundamental. En kichwa, no hay la palabra abuelo y abuela. El término utilizado para referirse a estas personas es *yuyakkuna*, sabios y sabias, portadoras del conocimiento, que tienen la misión de educar a niños y jóvenes, por medio de relatos (Tuaza, 2017) y otros testimonios de vida.

Con respecto a los modos de aprendizaje en las universidades, apenas aluden a temas, prácticas, reflexiones vinculadas con los indígenas y afroecuatorianos. Estas tienen como punto de partida realidades del mundo occidental, problemas de la ciudad, conflictos políticos, económicos y culturales de blancos y mestizos. Se destaca la preocupación de algunas universidades públicas por introducir prácticas de medicina ancestral, expresiones artísticas indígenas. Sin embargo, existe la tendencia a la *folklorización*, dando paso así a un racismo residual que confunde el homenaje con la discriminación (Herbert, 2020), y construye a los otros como inferiores, subordinados “a quienes están dirigidas acciones y estrategias para despojarlos de bienes, territorio, historia o para usarlos como recursos físicos y simbólicos (Herbert, 2020, p. 90).

## Retos, avances y desafíos.

Durante el periodo 2007–2017, el sistema de educación superior en el Ecuador atravesó procesos de transformación significativos (Restrepo y Estefos, 2019; Tuaza, 2018). Según el documento “Lineamientos de Políticas Públicas para la Educación Superior (2017-2022) (LPPES), elaborado por el Grupo de Trabajo Universidad y Sociedad, conformado por docentes e investigadores de distintas partes del Ecuador como propuesta para el gobierno de Lenin Moreno, destacaron que las universidades ecuatorianas en el pasado se caracterizaban por “el caos, ineficiencia, clientelismo, mercantilización, falta de sentido de responsabilidad en muchos campos de la educación superior y un olvido estructural del Estado hacia la universidad pública” (LPPES, 2017, p.1). La transformación del sistema universitario introdujo cambios en los modelos de gobierno del sistema, en los mecanismos de evaluación, en la articulación de los diferentes niveles educativos, en los mecanismos de financiación y administración del personal académico, en los incentivos para la investigación científica y en los procedimientos de admisión de estudiantes (LPPES, 2017, p.1). Intentó posicionarse en el sistema internacional, apostando por la meritocracia, impulsando los

planes de investigación, la inversión en la infraestructura y la formación de los docentes con titularidad y con títulos de cuarto nivel de maestría y doctorado. En cuanto a la aplicación de la constitución, se desarrolló la loes y se crearon los organismos de control como el Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior (CEAA-CES). Asimismo, aumentó el número de estudiantes indígenas y afroecuatorianos en las universidades, especialmente las mujeres.

Sin embargo, los temas de interculturalidad y plurinacionalidad, el acceso y la participación de los indígenas y afrodescendientes escasamente fueron priorizados, no hubo sensibilidad para aplicar la cuota, tampoco voluntad política, por concretar los derechos contemplados en la constitución, en la loes y en las acciones afirmativas. En el plano discursivo se habla de pueblos, nacionalidades indígenas y afroecuatorianos, saberes ancestrales, pero la docencia y la investigación tienen fines económicos, “no se piensa ni en lo ecológico ni en las culturas indígenas” (Almeida y Figueroa, 2016, p. 88), porque las universidades están orientadas “a los intereses del mercado, elaborado por los empresarios y no por académicos, viene de la carta de Bolonia, que responde a un proyecto neoliberal” (Almeida y Figueroa, 2016, p.95).

Además, el Consejo de Educación Superior (CES), el CEAACES, actualmente caces (Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior) no están vinculados a lo que está pasando en los pueblos indígenas y afroecuatorianos. Por otro lado, los estudiantes indígenas y los afroecuatorianos no atraen los intereses de las universidades públicas. John Antón, manifiesta:

Es inaceptable cómo universidades que están situadas en territorios, donde la mayoría son afrodescendientes e indígenas, no tengan el mínimo propósito de trabajar por estos grupos. Ni el enfoque de interculturalidad ni las políticas de cuotas son conocidos por las autoridades ni por los docentes de la universidad (*Comunicación personal*, 23 de junio, 2017).

Los jóvenes que no logran aprobar el examen de admisión a las universidades abandonan sus estudios y se ven obligados a trabajar como jornaleros, ayudantes de albañilería y empleadas domésticas. Así, la universidad vuelve a ser un espacio privilegiado de los blancos y mestizos, mientras que los indígenas y afroecuatorianos escasamente pueden acceder. Esto deja entre líneas que habrá más mano de obra barata destinada a vulnerar los derechos.

Los aspectos antes descritos por decir del gobierno y del CES, serían superadas con la reapertura de la Universidad Amawtay Wasi, porque los pueblos y nacionalidades tendrían su propia universidad y la oportunidad de introducir en el sistema de educación superior sus saberes ancestrales y sus cosmovisiones (SENECYT, 2019). Sin embargo, según Luis Fernando Sarango, exrector de esta IES, “este proceso de restitución, con la complicidad consciente o inconsciente de la dirigencia de la CONAIE y con el papel determinante de los ‘indígenas funcionales’, han conseguido una vergonzosa regresión tanto como proyecto educativo y como derechos humanos y consti-

tucionales hasta ahora ganados” (Sarango, 2019, p. 12), hasta tal punto que “es un proyecto atrapado en los tentáculos de ‘la colonialidad del poder’ (Sarango, 2019, p. 12) que escasamente acoge las aspiraciones de pueblos y nacionalidades. El funcionamiento de esta universidad está previsto para 2021. Hay un consejo gestor conformado por los delegados de la CONAIE y el SENECYT que están diseñando la oferta académica con las carreras de derecho con enfoque de pluralismo jurídico, educación intercultural bilingüe, agroecología con enfoque de soberanía alimentaria, lenguas, cultura y cosmovisión (Moya, 2019). Para el funcionamiento de esta universidad, el gobierno propuso que el antiguo edificio de UNASUR se convierta en la sede central y que se creen las subsedes en los territorios de pueblos y nacionalidades, pero hasta el momento este proyecto no se concretiza.

## Conclusión

La evidencia empírica demuestra, que pese a los avances en el mejoramiento del sistema de educación superior y la declaración de la interculturalidad en la Constitución y en la *Ley Orgánica de Educación Superior*, existe el escaso interés de las universidades por procesar las demandas de los indígenas y afroecuatorianos, la interculturalidad no constituye en el enfoque transversal de todo el sistema de educación superior, los jóvenes, especialmente las mujeres procedentes de los dos grupos étnicos en cuestión, continúan excluidos de la educación superior, hecho que empeora la calidad de vida y aumenta las brechas de desigualdad.

Aun cuando el sistema de educación superior contemple la interculturalidad y se haya restituido la Universidad Amawtay Wasi, en el Ecuador se vive una época de decadencia de los derechos interculturales. La prueba de esto es la desaparición de la *Coordinación de los Saberes Ancestrales*, dependencia de la SENECYT que en el pasado estuvo a cargo de velar por la interculturalidad, los saberes ancestrales, el cumplimiento de las cuotas, el acceso y permanencia de los y las estudiantes indígenas y afroecuatorianos en las universidades.

Sin poner en práctica las declaraciones de la Constitución y la LOES en cuanto a la interculturalidad, la ley de cuotas, la incorporación de saberes y cosmovisiones, la garantía de acceso y permanencia de los y las estudiantes indígenas y afroecuatorianos, las universidades no pueden combatir el racismo. La *III Conferencia Regional de Educación Superior* (2018), señala que “las políticas y las instituciones de educación superior deben contribuir proactivamente a desmontar todos los mecanismos generadores de racismo, sexismo, xenofobia, y todas las formas de intolerancia y discriminación” (CRES, 2018, p. 12), para ello “los sistemas de educación superior deben pintarse de muchos colores, reconociendo la interculturalidad de nuestros países y



comunidades” (CRES, 2018, p. 8), haciendo que la educación superior sea un medio de igualación y de ascenso social al margen de la reproducción de privilegios; incorporando las cosmovisiones, valores, conocimientos, saberes, sistemas lingüísticos, formas de aprendizaje y modos de producción de conocimiento de dichos pueblos y grupos sociales (CRES, 2018, pp. 12–13), recomendaciones que las universidades ecuatorianas deben tomar en cuenta en la tarea de erradicar el racismo.

## Referencias

- Almeida, I. y Figueroa, J. (2016). La interculturalidad y la universidad. En C. Cielo, P. Ospina, y C. Vega. (Coordinadores). *Reforma y renacimiento* (pp.87-116). Quito, Ecuador: Universidad Andina, Fundación Hernán Malo y Corporación Editora Nacional.
- Antón, J. (2020). Políticas públicas de inclusión para afrodescendientes y agenda social en el Decenio Internacional. *Revista de Administración Pública de GLAP*, vol. 4, (6), pp. 52–69.
- Antón, J. (2019). Análisis de políticas públicas para la inclusión étnica en Ecuador: de cuotas para el acceso a la universidad en Ecuador y afrodescendencia (36-46). Mc Kinley, C., García, Sh. (Directoras), *Propuestas de políticas públicas en el marco del Decenio Internacional para las Personas Afrodescendientes*. San José, Costa Rica: Asociación para el desarrollo de las mujeres negras costarricenses.
- Bautista, J. (2020). Pueblos indígenas y racismo cotidiano. *Revista de la Universidad de México*, (464), pp. 88-91.
- De la Torre, C. (1996). *El racismo en el Ecuador: experiencias de los indios de la clase media*. Quito, Ecuador: CAAP.
- CEPAL (2020a). Afrodescendientes y la matriz de la desigualdad social en América Latina. Retos para la inclusión. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46191/4/S2000226\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46191/4/S2000226_es.pdf).
- CEPAL (2020b). Estudio económico de América Latina y el Caribe. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46070/89/S2000371\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46070/89/S2000371_es.pdf).
- CEPAL (2018) Mujeres afrodescendientes en América Latina y el Caribe. Deudas de igualdad. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Santiago.
- CEPAL (2017). Los pueblos indígenas en América (Abya Yala). Desafíos para la igualdad en la diversidad. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43187/S1600364\\_es.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43187/S1600364_es.pdf?sequence=6&isAllowed=y).
- CSA-Coordinación de los Saberes Ancestrales. (2019). Análisis de información recopilada sobre interculturalidad en las funciones sustantivas de instituciones de educación superior. Recuperado de <https://www.educacionsuperior.gob.ec/>.
- Feagin, J., y Vera, H. (1995). *White Racism*. New York: Routledge.
- Grupo de Trabajo Universidad y Sociedad. (2017). Lineamientos de políticas públicas para la educación superior (LPPES, 2017–2022). Recuperado de [https://www.planv.com.ec/sites/default/files/lineamientos\\_politicas\\_jul\\_2017\\_5.pdf](https://www.planv.com.ec/sites/default/files/lineamientos_politicas_jul_2017_5.pdf).
- Herbert, J. (2020). Fantasmas chichimecas, apuntes sobre racismo residual. *Revista de la Universidad de México*, (464), pp. 54 – 61.
- INEC (2010). Ecuador en cifras. Recuperado de [https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Presentaciones/capitulo\\_educacion\\_censo\\_poblacion\\_vivienda.pdf](https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Presentaciones/capitulo_educacion_censo_poblacion_vivienda.pdf).
- López, P., y Fachelli, S. (2019). Desigualdades sociales en una perspectiva comparada: Europa y América Latina. Recuperado de [file:///C:/Users/SYSTEM/Downloads/353453-Text%20de%20l'article-508371-1-10-20190402%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/SYSTEM/Downloads/353453-Text%20de%20l'article-508371-1-10-20190402%20(1).pdf).
- López, T. (2020). Preservar las formas de construir el mundo. *Revista de la Universidad de México*, (464), pp. 93-96.
- Mato, D. (2020a). El caso de George Floyd y el racismo en los sistemas e instituciones de educación superior. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/24/el-caso-george-floyd-y-el-racismo-en-los-sistemas-e-instituciones-de-educacion-superior/>.
- Mato, D. (2020b). Los desafíos del racismo a la gestión, docencia, investigación y vinculación social en la educación superior. *Revista DIDAC*, (76), pp. 69-76.
- Moreno, M. (2020). ¿De qué sirve el asco? Racismo antinegro en México. *Revista de la Universidad de México*, (464), pp. 63-67.

- Moya, R. (2019). Con cuatro carreras abrirá la universidad indígena en 2020. Recuperado de <https://www.elcomercio.com/actualidad/ruth-moya-carrieras-universidad-indigena.html>.
- Navarrete, F. (2020). La blanquitud y la blancura, cumbre del racismo mexicano. *Revista de la Universidad de México*, (464), pp. 7-12.
- Nettel, G. (2020). Editorial. *Revista de la Universidad de México*, (464), pp. 4-5.
- Ogata, J. (2020). La raza es una ilusión. *Revista de la Universidad de México*, (464), pp. 14-19.
- ONU (2014). Proclamación Internacional del Decenio de los afrodescendientes. Recuperado de <https://undocs.org/es/A/RES/68/237>.
- ONU (2020). Decenios Internacionales de las Poblaciones Indígenas del Mundo. Recuperado de <https://www.ohchr.org/SP/Issues/1Peoples/Pages/InternationalDecade.aspx>.
- Plan Plurinacional para Eliminar la Discriminación Racial y la Exclusión Étnica y Cultural (2009). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001879/187968s.pdf>.
- República de Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Recuperado de [http://www.yachay.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/12/LEY-ORGANICA-DE-EDUCACION-SUPERIOR-ANEXO-a\\_1\\_2.pdf](http://www.yachay.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/12/LEY-ORGANICA-DE-EDUCACION-SUPERIOR-ANEXO-a_1_2.pdf).
- República de Ecuador. (2017). *Lineamientos de Políticas Públicas para la Educación Superior* (junio, 2017–2022). Recuperado de [http://www.planv.com.ec/sites/default/files/lineamientos\\_politicas\\_jul\\_2017\\_5.pdf](http://www.planv.com.ec/sites/default/files/lineamientos_politicas_jul_2017_5.pdf).
- República del Ecuador (2008). *Constitución 2008*. Recuperado de [https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_const.pdf](https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf).
- República del Ecuador (2018). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Recuperado de <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2018/08/LOES.pdf>.
- Restrepo, R., Estefos, E. (2019). Atlas del derecho a la educación en los años de la revolución ciudadana: una aproximación a las transformaciones. Azogues, Ecuador: UNAE, Organización de Estados Iberoamericanos.
- Sarango, L. (2019). La Universidad Intercultural Amawtay Wasi del Ecuador, un proyecto atrapado en la colonialidad del poder. *Revista Universitaria del Caribe*, vol. 23, (2), pp. 31-43.
- SENECYT (2019). Ecuador fortalece su educación superior intercultural con la Universidad Amawtay Wasi. Recuperado de <https://www.educacion-superior.gob.ec/ecuador-fortalece-su-educacion-superior-intercultural-con-la-universidad-amawtay-wasi/>.
- SENECYT (2015). Información del acceso a la educación superior para la población afroecuatoriana. SENECYT-SNNA. Quito, septiembre de 2015. Presentada en la mesa de coordinación del Decenio Internacional Afroecuatoriano. Quito, Power Paint.
- Tuaza, L. (2018). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en el Ecuador (199-224). Mato, D. (Coordinador), *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*. Córdoba, Argentina: IESALC y Universidad Nacional de Córdoba.
- Tuaza, L. (2017). *La construcción de la comunidad desde los imaginarios indígenas*. Riobamba, Ecuador: UNACH.
- UNESCO. (2018). Educación para la prevención del racismo y la discriminación: el caso del antisemitismo. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/educacion-prevencion-del-racismo-y-discriminacion-caso-del-antisemitismo>.