Revista Even. Pedagóg.
Dossiê temático – Educação, práticas e políticas culturais:
temas contemporâneos
Sinop, v. 17, n. 2 (45. ed.), p. 2734-2742, ago./set. 2026
ISSN 2236-3165 | DOI: 10.30681/2236-3165
https://periodicos.unemat.br/index.php/reps

ENTREVISTA

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR LATINO AMERICANA

DANIEL MATO [i]

Daniel Mato é Doutor em Ciências Sociais (Universidade Central da Venezuela, 1990). Entre 1978 e 2010, foi professor e pesquisador na Universidade Central da Venezuela, onde criou o "Programa Cultura, Comunicación y Transformaciones Sociales" que dirigiu até 2010. Desde 1986, desenvolve diversas experiências de trabalho colaborativo com intelectuais e organizações de comunidades indígenas e afrodescendentes em vários países da América Latina. Desde 2010, ele é investigador principal do Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) e na Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) na Argentina. Em 2012, fundou e dirige o "Programa Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina" (Programa ESIAL) da CIEA-UNTREF, por meio do qual, em 2014, promoveu a criação da "Red Interuniversitária Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina" (Red ESIAL), que atualmente inclui sessenta e três universidades de nove países latino-americanos. Desde 2018, é Diretor da "Cátedra UNESCO Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina", sediada na UNTREF.

O Professor Daniel Mato foi convidado a participar desse Dossiê temático por possuir uma vasta experiência e publicações na temática Interculturalidade no contexto da América Latina, sendo um professor com vasta publicações e pesquisas na temática, apresenta uma perspectiva crítica sobre os aspectos da interculturalidade principalmente na educação superior latino americana. Sua recente publicação do ano de 2024, intitulada "Factores clave en reproducción del racismo en Educación Superior en América Latina", apresenta em seu trabalho os resultados de uma revisão das respostas fornecidas por 452 pessoas de 18 países latino-americanos a uma pesquisa de opinião realizada nos últimos quatro meses de 2023 para informar as deliberações do CRES+5. Em tanto seu artigo do ano 2025, intitulado "Violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial que afectan a estudiantes de pueblos indígenas y afrodescendientes en universidades de América Latina", analisa as respostas de 545 estudantes a um questionário sobre práticas de discriminação étnica e racial que afetam estudantes indígenas e afrodescendentes em universidades de 17 países da América Latina. Examina também alguns fatores institucionais — específicos das universidades — que permitem que essas práticas de discriminação étnica e racial continuem a ser normalizadas e perpetuadas dentro delas.

Este trabalho está licenciado sob CC BY-SA 4.0. Para ver uma cópia desta licença, visite:
https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.pt_BR

Não obstante, publicações significativas vem sendo desenvolvidas ao longo de sua trajetória com as temáticas interculturalidade, racismo, construindo um debate riquíssimo ao longo de sua carreira sobre temas tão urgentes na atualidade. Assim, esse dossiê assim como essa entrevista, representa não somente apresentação de discussões científicas acerca de temáticas urgentes e necessárias no âmbito educacional da América Latina, mas também a busca de ecoar as vozes de sujeitos imersos em pesquisas, ensino e extensão no âmbito das universidades.

Fabiane Aparecida Santos Clemente Salles [ii]

1 – Fabiane Aparecida Santos Clemente Salles: Como o senhor analisa o debate sobre a interculturalidade na Educação da América Latina?

Daniel Mato: As universidades e outros tipos de instituições "convencionais"[1] de Ensino Superior na America Latina, como no resto do mundo são eurocêntricas e monoculturais. Suas estruturas, currículos e práticas continuam baseadas em modelos hegemônicos que não reconhecem nem incorporam adequadamente outras visões de mundo, nem outras tradições de conhecimento, especialmente as indígenas e afrodescendentes. Por isso, critico essas universidades "monoculturais", pois elas oferecem poucas possibilidades reais de integrar docência, pesquisa e vínculos com as comunidades, limitando de forma significativa seu potencial para oferecer formação profissional, realizar pesquisas e dar contribuições significativas para as sociedades contemporâneas, que são socioculturalmente complexas, desiguais e injustas.

Um dos focos centrais do meu trabalho tem sido enfatizar a necessidade de construir modalidades eficazes de colaboração intercultural, visando tornar nossas sociedades mais democráticas, socialmente sustentáveis e ambientalmente sustentáveis. Gostaria de ressaltar que isso não pode ser resolvido com simples "diálogos de conhecimento". O conhecimento não fala, muito menos dialoga. Aqueles que falam, e que precisam saber dialogar uns com os outros, são pessoas e, por extensão, atores sociais. Para que o diálogo não seja meramente uma série de monólogos entre surdos, é essencial compreender que as relações entre esses atores são marcadas por séculos de racismo e relações de poder . É necessário também compreender que, embora a natureza desigual dessas relações derive do período de conquista e colonização das Américas, ela foi exacerbada ao longo dos séculos pelas ações dos estados republicanos pós-coloniais.

Por essas razões, para que as políticas de educação intercultural sejam eficazes, elas devem começar com o reconhecimento não apenas dessa história, mas também desse presente racista e desigual, e, portanto, estar orientadas para a reparação. Políticas desse tipo são muito raras na América Latina. Ao mencionar esse ponto, é essencial reconhecer o progresso alcançado pelas lutas dos movimentos indígenas e afro-brasileiros, que levaram à incorporação de suas demandas em diversas políticas educacionais (e outras políticas sociais) implementadas pelos governos de alguns

[1] Chamo de "convencionais" as universidades ou outras instituições de ensino superior que não foram criadas por organizações indígenas ou afrodescendentes, nem pelos Estados, para atender às demandas e propostas desses povos. Em outras palavras, aquelas que aderem ao modelo hegemônico ocidental.

estados brasileiros e pelo governo federal sob os presidentes Lula da Silva e Dilma Rousseff, como as políticas de cotas e bolsas de estudo, entre outras.

A busca por progresso na interculturalização do ensino superior deve estar intimamente ligada ao combate ao racismo presente nos sistemas educativos. O racismo, como ideologia e como regime de poder, marca profundamente as instituições universitárias monoculturais, reproduzindo desigualdades e exclusões. Nesse sentido, interculturalizar a educação superior implica transformá-la radicalmente: não se trata apenas de ampliar a inclusão numérica, mas de desracializar currículos, práticas pedagógicas e formas de reconhecimento dos conhecimentos indígenas e afrodescendentes. Somente dessa forma podemos avançar rumo a uma educação democrática, plural e comprometida com a justiça cognitiva e social na região.

2 – Fabiane Aparecida Santos Clemente Salles: Quais os principais desafios das instituições educacionais na atualidade, no que tange a interculturalidade na Educação latino-americana?

Daniel Mato: Quando discutimos interculturalidade na educação latino-americana, é fundamental reconhecer que não estamos diante de um problema técnico ou meramente pedagógico. Estamos diante de um problema político, no sentido mais profundo do termo: trata-se de como se distribui o poder de definir o que conta como conhecimento, quem tem acesso a ele, e em que condições. Portanto, ao falar dos desafios, parto sempre da premissa de que a educação é um campo de disputa por direitos.

Em primeiro lugar, o desafio mais persistente é a hegemonia de um modelo monocultural de produção e circulação de conhecimentos. A maioria das universidades e outras instituições educacionais convencionais continua organizada para legitimar apenas certos tipos de saberes, enquanto desqualifica ou invisibiliza outros. Essa lógica não é neutra. Ela reproduz desigualdades históricas que atravessam nossa região, especialmente as que afetam povos indígenas e afrodescendentes. Reconhecer a diversidade epistêmica como direito não é um gesto de boa vontade: é uma obrigação derivada dos marcos normativos nacionais e internacionais que os Estados latino-americanos já ratificaram formalmente.

Em segundo lugar, é impossível avançar em interculturalidade sem enfrentar o racismo estrutural. Isso significa não simplemente nomeá-lo, mas também identificá-lo nas práticas institucionais, nos currículos, nos regulamentos e nas relações cotidianas. E significa também assumir que não basta enunciar princípios de inclusão. São necessárias políticas claras, recursos, formação específica e mecanismos de responsabilização. Sem isso, tudo permanece no nível do discurso.

Outro desafio central é a baixa participação efetiva de povos indígenas e afrodescendentes na formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais. Geralmente, essas populações são tratadas como destinatárias de políticas, quando deveriam ser reconhecidas como sujeitos de direitos com voz e agência. A participação consultiva não basta; ela precisa ser deliberativa e decisiva.

Há ainda a questão da fragilidade das políticas públicas. Na América Latina, é frequente que iniciativas relevantes surjam como projetos experimentais, dependentes de vontades políticas circunstanciais ou de financiamentos temporários. A interculturalização da educação superior exige

políticas de Estado, continuidade institucional e compromisso de longo prazo. Sem isso, os avanços são sempre parciais e vulneráveis.

A formação docente é outro ponto decisivo. A maior parte dos docentes não é preparada para reconhecer e trabalhar com a diversidade cultural, linguística e epistêmica presente em nossas sociedades. Não se trata apenas de incluir conteúdos novos, mas de transformar disposições, metodologias e formas de relação. Isso demanda formação sólida, sistemática e crítica. Além disso, a interculturalização do ensino superior exige também políticas que garantam a incorporação de professores e pesquisadores de comunidades indígenas e afrodescendentes em condições equitativas, assegurando seus direitos trabalhistas e suas oportunidades de acesso a cargos de liderança.

Gostaria também de destacar um desafio que nem sempre é devidamente considerado: o reconhecimento das instituições de educação superior criadas pelos próprios povos indígenas e afrodescendentes. Essas instituições têm produzido contribuições extraordinárias, tanto em termos de conhecimento quanto de práticas pedagógicas e formas de governança. No entanto, seguem operando com recursos insuficientes e reconhecimento limitado. Sua consolidação é parte indissociável da democratização dos sistemas educativos.

A interculturalização do ensino superior não pode ser tratada como uma política meramente complementar. A simples introdução de uma disciplina ou de um projeto secundário é insuficiente. Ela deve ser entendida como um princípio estruturante das instituições, políticas, currículos, e práticas pedagógicas. É importante entender que isso se refere ao cumprimento dos direitos dos povos indígenas e afrodescendentes, direitos esses que estão formalmente consagrados em instrumentos jurídicos internacionais ratificados pelos Estados e, frequentemente, também em suas respectivas constituições nacionais.

Em síntese, os desafios são profundos, mas não são impossíveis de enfrentar. Exigem compromisso, responsabilidade institucional e a disposição de revisar criticamente nossos próprios pressupostos. Mas, sobretudo, exigem compreender que interculturalidade é uma questão de justiça cognitiva, justiça social e justiça histórica.

3 – Fabiane Aparecida Santos Clemente Salles: Várias pesquisas já apontam a escassez de representação docente afrodescendentes e indígenas no âmbito da educação superior nesse contexto. Em suas publicações recentes intituladas "*Factores clave en reproducción del racismo en Educación Superior en América Latina*" e "Violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial que afectan a estudiantes de pueblos indígenas y afrodescendientes en universidades de América Latina", o senhor apresenta resultados assim como uma vasta discussão sobre os reflexos da situação e fatores sobre a naturalização e reprodução do racismo no âmbito da educação superior. O senhor poderia apresentar um pouco mais sobre a sua opinião de como a educação superior poderia mudar esse cenário?

Daniel Mato: Essa é uma pergunta muito importante, porque a pouca representação de docentes indígenas e afrodescendentes na educação superior não é um detalhe. Ela é um dos mecanismos centrais pelos quais o racismo estrutural segue se reproduzindo nas universidades latino-americanas.

Essa sub-representação está ligada a estruturas institucionais: critérios de seleção e promoção de professores que favorecem apenas certos perfis, normas e práticas que invisibilizam os saberes e línguas indígenas e afrodescendentes, e ambientes acadêmicos onde a violência, inclusive a verbal, ainda é amplamente normalizada. Abordamos parcialmente esse problema no relatório sobre os resultados de uma consulta exploratória que recebeu 1.017 respostas, publicado recentemente pela nossa Cátedra UNESCO (Beiras; Mato, 2025). Atualmente, estou escrevendo um artigo que ilustra com mais detalhes as práticas discriminatórias sofridas por professores indígenas e afrodescendentes em universidades latino-americanas. Há relatos verdadeiramente estarrecedores, especialmente no caso do Brasil. Isso não se deve necessariamente ao fato de o racismo ser mais prevalente no Brasil do que em outros países da região, mas, infelizmente, à forma como setores racistas reagem às políticas implementadas para a inclusão de professores afro-brasileiros. Há um número crescente de tesis e publicações de colegas brasileiros que destacam esse problema.

Para resolver esse problema, as universidades precisam assumir transformações estruturais, não apenas iniciativas pontuais. Eu destacaria quatro pontos centrais.

O primeiro é revisar profundamente os critérios de seleção e avaliação docente. A maior parte desses critérios foi construída para reconhecer apenas um tipo de produção de conhecimento, geralmente alinhado ao modelo eurocêntrico de ciência. Isso cria barreiras indiretas para docentes indígenas e afrodescendentes. Se queremos diversidade, precisamos revisar editais, reconhecer outras formas de produzir conhecimento e eliminar filtros que funcionam como mecanismos de exclusão.

O segundo ponto é implementar políticas de ação afirmativa também para o corpo docente. Muitas instituições avançaram em relação aos alunos, mas poucas aplicaram o mesmo princípio ao recrutamento de professores. Isso mantém as estruturas de poder intactas. Ações afirmativas docentes são fundamentais, e devem vir acompanhadas de financiamento e condições reais de permanência.

O terceiro é criar ambientes institucionais realmente seguros e acolhedores. Não adianta contratar docentes indígenas ou afrodescendentes se a universidade continua tolerando práticas discriminatórias. É preciso ter mecanismos de denúncia, protocolos eficazes e formação para toda a comunidade acadêmica. Ambientes hostis minam qualquer política de diversidade.

E o quarto ponto é reconhecer e dialogar de maneira horizontal com as instituições de educação superior criadas pelos próprios povos indígenas e afrodescendentes. Elas têm produzido conhecimento extremamente relevante e inovador. Integrar e fortalecer essas instituições é uma maneira fundamental de promover justiça cognitiva e ampliar a diversidade no corpo docente.

Em resumo, se quisermos mudar o cenário, precisamos compreender que não se trata apenas de "incluir" indivíduos. Trata-se de transformar estruturas institucionais, rever normas e práticas, e assumir a diversidade epistêmica e racial como um direito. Sem isso, o racismo vai continuar sendo reproduzido — mesmo quando ninguém fala explicitamente em racismo.

4 – Fabiane Aparecida Santos Clemente Salles: Em um dos seus trabalhos, o senhor apresenta que "a ideia de "racismo estrutural" é frequentemente entendida como se o racismo "viesse apenas de fora", como se nada pudesse ser feito dentro ou a partir dos sistemas e instituições de ensino superior (Mato,

2023)". Como o senhor analisa as atuais políticas públicas para o contexto latino americano e a própria CRES+5 nessa questão?

Daniel Mato: O conceito de "racismo estrutural" serve para enfatizar que o racismo não deve ser entendido simplesmente como uma expressão de atitudes individuais ou preconceitos explícitos, mas como uma força historicamente constitutiva de nossas sociedades, enraizada em suas instituições e estruturas de poder. Isso significa que ele também está presente nas universidades. Apesar disso, tenho observado que os discursos e práticas de alguns atores universitários significativos são marcados por representações da ideia de "racismo estrutural" que promovem a crença de que "o racismo vem de fora". Essas representações transferem as causas do problema para fatores externos, sem considerar que as próprias instituições de ensino superior naturalizam e reproduzem o racismo. Esses atores não compreendem que isso ocorre, muitas vezes implicitamente, por meio dos processos seletivos de docentes e discentes, da hegemonia de currículos eurocêntricos que excluem as cosmovisões, línguas e saberes de comunidades indígenas e afrodescendentes, bem como da falta de representatividade de docentes e discentes em relação à diversidade sociocultural das sociedades que as universidades devem servir.

Quanto às políticas públicas no contexto latino-americano, há um esforço crescente para lidar com a questão racial nas universidades, especialmente no Brasil com as políticas de cotas, ações afirmativas e programas de inclusão. No entanto, embora essas iniciativas sejam um avanço, ainda é possível identificar uma série de desafios. A implementação dessas políticas muitas vezes não é acompanhada por um esforço consistente de transformação estrutural. Ou seja, as universidades podem adotar uma "inclusão superficial", sem alterar as dinâmicas de poder e de exclusão que estruturam o próprio sistema de ensino superior.

Em relação à CRES+5, por exemplo, trouxe um importante foco nas questões de inclusão e justiça social no ensino superior. No entanto, a CRES+5 também revela a dificuldade de concretizar um compromisso efetivo com a diversidade racial, uma vez que as políticas públicas muitas vezes ficam aquém do que seria necessário para uma transformação profunda. A falta de um foco mais eficaz nas políticas educacionais e a resistência de alguns setores acadêmicos a uma mudança estrutural genuína continuam sendo barreiras significativas.

Portanto, acredito que, para que as políticas públicas sejam mais eficazes, é fundamental que haja um engajamento mais profundo das instituições de ensino superior na reconfiguração das suas estruturas internas. Além das políticas de cotas, é necessário que as universidades se tornem espaços de aprendizado antirracista, com uma reflexão contínua sobre o seu papel na reprodução ou transformação do racismo estrutural.

5 – Fabiane Aparecida Santos Clemente Salles: De uma maneira geral, a partir de sua experiência, como o senhor analisa a questão dos desafios e perspectivas na educação superior latino-americana com a temática interculturalidade e políticas sociais?

Daniel Mato: Com base na minha experiência em pesquisa, ensino e participação em iniciativas de transformação universitária e processos de formulação de políticas públicas na região, diria que os desafios e as perspectivas do ensino superior latino-americano em relação à interculturalidade e às

políticas sociais estão profundamente interligados com as desigualdades e injustiças históricas que caracterizam nossas sociedades.

Um dos principais desafios reside no fato de que, apesar da crescente presença do discurso intercultural em documentos oficiais e declarações regionais, como as das Conferências Regionais sobre Ensino Superior (CRES), ele frequentemente se apresenta de forma limitada ou retórica. Em muitos casos, a interculturalidade é entendida unicamente como o reconhecimento da diversidade cultural, sem implicar transformações substanciais nos sistemas e instituições de ensino superior, nem em suas formas de engajamento com diversos setores sociais, nem em seus métodos de produção de conhecimento, currículos, formas de gestão institucional ou critérios de legitimação acadêmica. Dessa forma, reproduz-se a hegemonia de perfis institucionais que não respondem às necessidades de uma profunda democratização em nossas sociedades e, consequentemente, persistem os marcos epistemológicos e teóricos eurocêntricos, marginalizando ou subordinando o conhecimento, as línguas e os métodos de aprendizagem de povos indígenas e afrodescendentes, entre outros grupos sociais historicamente excluídos.

Outro desafio fundamental diz respeito à integração da interculturalidade com as políticas sociais. Políticas de acesso, permanência e outras ações afirmativas representaram avanços significativos, especialmente em países como o Brasil, mas ainda são insuficientes sem políticas institucionais que garantam condições reais para a permanência, o reconhecimento e a participação tanto de estudantes quanto de docentes. Além disso, a maioria das universidades e os órgãos que regulamentam e fiscalizam seu funcionamento ainda resistem a reconhecer as comunidades e organizações afrodescendentes e indígenas como atores legítimos na formulação de políticas de ensino superior.

Ao mesmo tempo, há perspectivas alentadoras. Em vários países da América Latina, emergiram experiências inovadoras de educação superior intercultural, universidades indígenas, programas de formação específicos e iniciativas de colaboração intercultural que demonstram que é possível construir outros modelos de universidade, mais democráticos e socialmente relevantes. Essas experiências, geralmente impulsionadas por movimentos sociais, desafiam as concepções tradicionais de qualidade acadêmica e ampliam o próprio sentido do que entendemos por educação superior.

Nesse contexto, acredito ser essencial compreender a interculturalização do ensino superior não como um acréscimo, mas como parte de iniciativas abrangentes de políticas públicas voltadas para o aprofundamento da democracia efetiva em nossas sociedades. Políticas públicas desse tipo são indispensáveis em nossas sociedades, historicamente marcadas por desigualdades e formas de violência institucional que minam sua própria sustentabilidade. Isso exige políticas restauradoras que garantam a interculturalidade, sim, mas com equidade, como inúmeras organizações indígenas e afrodescendentes vêm propondo há tempos.Isso exige vontade política, financiamento adequado e, sobretudo, uma disposição das instituições para revisar criticamente suas próprias práticas e relações de poder. O futuro da educação superior latino-americana, a meu ver, depende em grande medida da capacidade de avançar na construção de sistemas mais equitativos, inclusivos, interculturais e comprometidos com a justiça social e com a diversidade efetiva de nossas sociedades.

6 – Fabiane Aparecida Santos Clemente Salles: Qual o futuro da educação superior latino americana em um mundo multipolar, mas tensionado pela polaridade, pelos muros ao invés das pontes, pelo avanço de decisões que são contra as políticas de inclusão social, pela expulsão de imigrantes, pela insurgências contra os organismos que patrocinam o multilateralismo?

Daniel Mato: O futuro do ensino superior latino-americano em um mundo multipolar, profundamente afetado por processos de polarização política e ideológica, fechamento de fronteiras e ataques às políticas de inclusão social, não deve ser necessariamente visto de forma pessimista, em termos de adaptação passiva a esse cenário. Sem dúvida, tais riscos existem. Contudo, é também necessário considerar que esse contexto ressalta ainda mais a importância estratégica da cooperação regional como horizonte político, acadêmico e institucional.

Diante do enfraquecimento do multilateralismo em escala global e da crescente hostilidade em relação aos migrantes, às políticas redistributivas e às agendas de direitos humanos, a América Latina possui uma tradição histórica de articulação regional no campo do ensino superior que pode e deve ser revitalizada. Espaços como conferências regionais de ensino superior, redes acadêmicas latino-americanas e programas de cooperação interuniversitária oferecem a possibilidade de construirmos nossas próprias agendas, ancoradas nas realidades, necessidades e diversidades de nossas sociedades.

A cooperação regional permite, por exemplo, o estímulo e o fortalecimento de das iniciativas concretas de engajamento social cada vez mais visíveis nas universidades; os programas de ação afirmativa com objetivos de reparar as exclusões históricas de mulheres, pessoas com identidades de gênero diversas, pessoas com deficiência e povos indígenas e afrodescendentes; as experiências das universidades indígenas e interculturais, os programas de acolhimento de estudantes e docentes migrantes e refugiados e as iniciativas de compartilhamento de conhecimento com comunidades indígenas e afrodescendentes. Em um contexto de barreiras e exclusão, essas parcerias regionais servem como espaços para a construção de pontes que ampliam as possibilidades de cooperação regional e fortalecimento mútuo.

Além disso, as iniciativas de cooperação regional nas áreas que acabei de mencionar podem ser vinculadas a iniciativas semelhantes que atualmente se desenvolvem na Europa, Ásia e África. Não devemos perder de vista o crescente desenvolvimento dessas tendências no mundo do ensino superior. Isso não nega a existência de outras tendências orientadas para a competição, a mercantilização e as estruturas hierárquicas entre as instituições. Acredito que não devemos nos sentir derrotados pela mera existência dessas outras tendências. Ambos os tipos de tendências no ensino superior existem.

Acredito que podemos e devemos promover e fortalecer a cooperação interuniversitária regional e intercontinental, visando garantir o pleno exercício dos direitos humanos e, em particular, o direito à ciência e ao ensino superior de qualidade para todas as pessoas, sem distinção de idade, gênero, etnia, classe social, religião, nacionalidade ou outras condições. Essa cooperação deve também estar voltada para o exercício efetivo do compromisso social da universidade e o reconhecimento da diversidade epistemológica, pois essas são condições essenciais para assegurar a produção de conhecimento socialmente relevante e a formação de profissionais comprometidos com a sustentabilidade social e ambiental do planeta.

REFERÊNCIAS

BEIRAS, Victoria; MATO, Daniel. Informe de la "Consulta exploratoria sobre experiencias de discriminación étnico-racial que afectan a estudiantes, docentes, investigadoras/es y otras/os trabajadoras/es afrodescendientes y de pueblos indígenas, en universidades de América Latina". Universidades, v. 76, n. 103, p. 82-95, 2025. Acesso em: 14 dez. 2025.

MATO, Daniel. Violencia verbal y otras prácticas de discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades de América Latina. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), v. 55, n. 2, p. 1-30, 2025. Acesso em: 14 dez. 2025.

MATO, Daniel. Factores clave en la naturalización y reproducción del racismo en la educación superior en América Latina: Aprendizajes para el diseño de políticas e iniciativas anti-racistas. 2024. Disponível em: https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/252098. Acesso em: 14 dez. 2025.

MATO, Daniel. Contextualizar y desagregar la idea de" racismo estructural" para erradicar el racismo en la Educación Superior. 2023. Disponível em: https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/247677. Acesso em: 14 dez. 2025.

Recebido em: 15 de dezembro de 2026.
Aprovado em: 15 de março de 2026.

[i] Daniel Mato. Doctor en Ciencias Sociales pela Universidad Central de Venezuela (UCV, 1990). Investigador Principal do Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas – CONICET, Director de la Cátedra UNESCO Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, Universidad Nacional de Tres de Febrero - UNTREF. Buenos Aires, Argentina.
Curriculum: https://ciea.untref.edu.ar/uploads/pdf/1752513473.pdf
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2939-9177
E-mail: dmato@untref.edu.ar

[ii] Fabiane Aparecida Santos Clemente Salles. Pós-doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS, 2019), Doutora em Educação. Professora permanente no Programa de Mestrado em Educação, Práticas e Políticas Culturais (PPGECPP / UFMT), líder do Grupo de Pesquisa em Competências e Interculturalidade na Educação da Universidade Federal do Mato Grosso (GCIE/UFMT). Barra do Garças, Mato Grosso, Brasil.
Curriculum Lattes: https://lattes.cnpq.br/9747085174436234
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3214-428X
E-mail: fabiane.clemente@ufmt.br