

Este material foi testado com as seguintes questões de acessibilidade:

- PDF lido por meio do software *NVDA* (leitor de tela para cegos e pessoas com baixa visão);
- Guia da *British Dyslexia Association* para criar o conteúdo seguindo padrões como escolha da fonte, tamanho e entrelinha, bem como o estilo de parágrafo e cor;
- As questões cromáticas testadas no site *CONTRAST CHECKER* (<https://contrastchecker.com/>) para contraste com fontes abaixo e acima de 18pts, para luminosidade e compatibilidade de cor junto a cor de fundo e teste de legibilidade para pessoas daltônicas.

Algunas reflexiones sobre el racismo desde la mirada docente

Algumas reflexões sobre o racismo do ponto de vista de um professor

Some reflections on racism from a teacher's point of view



Alfredo Rajo Serventich

Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, Michoacán, México

arajosor@gmail.com

Resumen: En este trabajo se traen a colación diferentes reflexiones sobre el racismo y sus correlatos en estereotipos y prejuicios, de cara a inducir una metodología de abordaje en la docencia. La dificultad implícita del racismo más vivido que pensado entraña dificultades a la vez que posibilidades de llevar esta problemática a las relaciones de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: Conceptualización. Docencia. Racismo.

Resumo: Neste trabalho, são trazidas diferentes reflexões sobre o racismo e seus correlatos em estereótipos e preconceitos, a fim de induzir uma metodologia de abordagem no ensino. A dificuldade implícita do racismo, mais vivida do que pensada, acarreta dificuldades e também possibilidades de trazer esse problema para as relações de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Racismo. Conceituação. Ensino.

Abstract: This paper brings up different reflections on racism and its connections to stereotypes and prejudices, aiming to develop a methodology for addressing these issues in teaching. The difficult and implicit nature of racism, more lived than thought, entails difficulties as well as possibilities for incorporating this problem into teaching-learning relationships.

Keywords: Conceptualization. Racism. Teaching.

Data de submissão: 12/12/2024

Data de aprovação: 20/12/2024

Introducción

Este artículo forma parte de un ejercicio deliberado de generalización para pensar el racismo como un cúmulo de antivalores, desde el aula y de ser posible actuar, a través del aprendizaje colaborativo.

Muchas ocasiones desde lo anecdótico aparece el racismo en la escuela. Hace ya bastantes años, recuerdo un diálogo que sostuve con un grupo de estudiantes en una universidad privada de la Ciudad de México sobre las implicaciones del levantamiento zapatista de 1994. Y de manera muy natural una estudiante se refirió a sus ancestros. Y dijo que habían sido poseedores de tierra y Zapata se las había robado. Eso me causó sorpresa, por decir los menos, ya que, desde mi Uruguay de origen, el General Emiliano Zapara era uno de los héroes del Panteón de la liberación latinoamericana. Y el culto de los héroes era tema recurrente en la educación formadora de ciudadanía. Claro está, eran los tiempos del neoliberalismo rampante que imperaba en esos centros de estudio y el docente podía ser premiado y despedido a la vez. Y se notó la presencia del odio a los pobres o aporofobia, como después acuñaría Adela Cortina. La circunstancia descrita iba de la mano a un racismo no evidente existente en México y que intentará ser comprendido con la mestizofilia, una de las temáticas a destacar en este trabajo.

Un poco de historia

Una lejana percepción sobre los pueblos originarios, al respecto del racismo, en un conocido sermón de Fray Antón de Montesinos en la ciudad de Santo Domingo de la Isla Española, en 1511, es ilustrativo: “¿Con qué derecho y con qué justicia tenéis en tal cruel y horrible servidumbre apuestos indios?, ¿con qué autoridad habéis hecho tan detestables guerras a estas gentes que estaban en sus tierras mansas y pacíficas?” (Vidal Fueyo, n.p.)

En la llamada Controversia de Valladolid (1550-1551) Juan Ginés Sepúlveda, sostuvo, según Vidal Fueyo, que los indígenas no tenían alma. Este importante personaje, confesor del rey de España en 1936, entre otras distinciones, mostraba la postura de varios juristas de la época. Este argumento era justificante para la esclavitud de los indios. Este sacerdote de sesenta años. Como es sabido, Fray Bartolomé de las Casas llevó, al respecto, la postura contraria.

Previo a la Controversia, Francisco de Vitoria, en 1536, expone a favor de los pueblos indígenas, al respecto de su no inferioridad, en ocasión para el análisis de la conquista del Perú, y desde su universo jurídico aboga contra la explotación y el esclavismo de estas comunidades, además de sus derechos equiparables a los de los conquistadores y a la capacidad de tener bienes y tierras. (Vidal Fueyo, s.f)

Ramón Grosfoguel brinda argumentos sobre el carácter racista de ese sector de Valladolid presto a dar la cobertura de la esclavitud de los hoy llamados pueblos originarios:

La pregunta sobre si los «indios» tenían alma o no era ya una pregunta racista que remitía directamente en la época a la pregunta de si eran humanos o animales. En el imaginario cristiano de la época esto tenía importantes repercusiones porque si no tenían alma estaba justificado a los ojos de Dios esclavizarlos y tratarlos como animales. (Grosfoguel, 2012, p. 90)

La religión cristiana jerarquizada y la dominación española, no son objeto de discusión profunda, aparentemente sino, con la utilización del lenguaje contemporáneo, el factor humano de la dominación. Es así, que Nelson Maldonado-Torres, traído a colación por Grosfoguel, utiliza las ideas de religión y no religión que los conquistadores usan a la hora de catalogar la humanidad de los dominados:

Como afirma Maldonado-Torres, «pueblos sin secta» en la época se tradujo bajo la noción de «pueblos sin religión». En el imaginario cristiano de la época decir «pueblos sin religión» no tiene nada que ver con la interpretación contemporánea que significaría «pueblos ateos» sin ninguna otra connotación acerca de su humanidad. Pero a fines del siglo XV la noción de «pueblos sin religión» tiene otra connotación. En el imaginario cristiano de la época todos los humanos tienen religión. Puede ser el Dios o los Dioses equivocados, puede haber guerras y matarse en la lucha contra el Dios equivocado, pero la humanidad del otro, como regla y como forma de dominación, no es puesta en cuestión. Esto se modifica radicalmente con la conquista de las Américas a partir de 1492 y la caracterización de los indígenas por Colón como «pueblos sin religión». Una lectura anacrónica de esta frase nos haría pensar que Colón se refería a «pueblos ateos». Pero no tener religión en el imaginario cristiano de la época era equivalente a no tener alma, es decir, ser expulsado del «reino de lo humano» hacia el «reino animal». (Grosfoguel, 2012, p. 89)

De esta forma se extienden los planteamientos al respecto de la temprana presencia del racismo, en la temprana modernidad proveniente del continente europeo. Sin abundar en las raíces temprano coloniales del racismo y la discriminación podemos acercarnos al origen como un horizonte más de explicación de fenómenos de nuestra contemporaneidad.

Mediaciones referenciales sobre el racismo

Velasco Cruz y Baronnet ofrecen claves por medio de lo que se puede considerar una educación acrítica, en lo que ellos denominaron escuela fordista, quizá la idea referida a una escuela mirada a través del tamiz del productivismo, dotadora de valorar la cantidad sobre la calidad (Velasco Cruz; Baronnet, 2016).

Esto nos lleva al problema de la dotación de tiempo en que la institución educativa brinda su servicio. Esto va de la mano, con las necesidades familiares y sociales de proveer de recursos a los hogares y esto deriva en un aumento de la jornada estudiantil, en el cual se privilegian las horas dedicadas a la docencia, más que al aprendizaje significativo resultante de las actividades de enseñanza aprendizaje. La escuela es, en algunos aspectos suplidora del hogar, contribuyendo a cierta confusión al respecto de las anomias sociales y los roles desprendidos de ellas.

En este devenir es cuando los autores antes señalados expresan algunos aspectos de currículum oculto de las instituciones educativas las cuales resaltan la importancia de enseñar el orden social (Velasco Cruz; Baronnet, 2016).

Las circunstancias del racismo se invisibilizan en medio de la trama productivista, y esta situación se exagera, asimismo, por lo que se ha denominado mestizofilia, tendencia en México que ha permitido soterrar a tales condiciones. Según María Dolores Paris Pombo, en el ámbito latinoamericano, el mestizaje constituyó una de las vetas para realzar las identidades nacionales. En añadidura a lo anterior, según esta autora, el racismo se vuelve una ideología difusa, a la que se considera un fenómeno raro y sin importancia. (Paris Pombo, 2002)

Al abordar en concreto, lo comentado por Paris refuerza la importancia que ha tenido la ideología del mestizaje en la conformación de la identidad nacional, a la vez que impulsora de un racismo encubierto.

Según Olivia Gall el proyecto de la identidad nacional ocultó durante décadas el racismo e invisibilizó a la población afectada por sus acciones. La autora pone énfasis en la población afrodescendiente de México, como la más afectada por tales prédicas Y coincidimos con ella que 1994 constituye un hito cuando el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) vislumbró el racismo como un problema estructural de la sociedad mexicana (Gall, 2021).

La ausencia de los padres de familia en algunas actividades sustantivas de la educación es señalada por

Velasco Cruz y Baronnet, cuando la escuela como institución convoca a los padres a trabajo voluntario y apoyo material, pero los enajena de toda participación en formas, contenidos, y evaluación en las escuelas de sus hijos (Velasco Cruz; Baronnet, 2016).

De esta forma, el neoliberalismo, en palabras de los autores, emerge como la ideología que “inhabilita a las clases populares para que incidan en el mundo educativo de los hijos” (Velasco Cruz; Baronnet, 2016, p. 8).

Esto se extiende a la idea de una comunidad receptora en los niveles de educación superior. Sin mayores aportaciones, de acuerdo a las prácticas dominantes, con una mirada folklorizante. Y aparece, en ese contexto una reelaboración de la raza, ahora no como acervo biológico sino como determinante de la cultural, a través de lo que los autores denominan el paso de la raza a la cultura racializada (Velasco Cruz; Baronnet, 2016).

Y esto permite ir generando el estereotipo de Indio pobre, indio moreno. Esto, según el entender de quien esto escribe, desvía las atenciones hacia ese racismo estructural, propio de las inequidades históricas del capitalismo y el colonialismo, reduciendo la realidad a una cuestión de pigmentación de la piel. Ello no obsta, las embestidas, desde la cultura dominante para resaltar defectos y deficiencias en estos grupos colonizados, hecho en sí mismo racista, no dejando la duda, siquiera de que estos debes pueda ser parte de la condición humana y las desigualdades que el

sistema dominante ha desparramado con su andar depredador.

Hace algunos ayeres, Ivan Ilich abordaba en sus reflexiones y prácticas, la importancia de desescolarizar a la sociedad por los atavismo y andar anti social de las instituciones. Hoy, sería pertinente preguntar si estamos en otro estadio en el cual se vuelve relevante escolarizar desde lo popular. Y plantear, en palabreas de Velasco Ruiz y Baronnet, “un desafío del antirracismo, tomar conciencia de él y sus implicaciones” (Velasco Cruz; Baronnet, 2016, p. 12).

Es imperativo entonces llevar a cabo la revisión y limpieza de los planes de estudio, a través del tamiz antirracista (Velasco Cruz; Baronnet, 2016).

Esto implica una mirada diferente, desprejuiciada, desnuda de estereotipos de la otredad, como lo manifiestan Tapia y Cuadra Treviño: “No decimos estudiar al otro, sino estudiar las formas y los elementos con los cuales se construye imaginariamente al otro, es decir, el alter (Guerrero Tapia; Cuadra Treviño, 2013, p. 76)

Es necesario al respecto, una metodología docente que nos permita contemplar la alteridad desde dos miradas: del interior y del exterior, tal cual se retoma a Jodelet por parte de los autores citados (Guerrero Tapia; Cuadra Treviño, 2013). En circunstancias de sociedades tradicionales que empatan con la globalización, como es el caso de la migración es menester promover reflexiones sobre los otros desde una mirada tanto emic, como etic. En otras palabras y ejemplarizando, abordar la necesaria convivencia con los

otros diferentes en la comunidad, así como la presencia creciente de grupos humanos que están viviendo los procesos de la emigración.

Por ello, y apelando a la enseñanza a través de la afectividad, es posible construir una idea de la alteridad construida en lo afectivo de los grupos sociales (Guerrero Tapia; Cuadra Treviño, 2013)

Reconocer las significaciones de esta alteridad es tarea necesaria, sobre todo si tomamos en cuenta que el racismo puede ser una construcción de la alteridad (Guerrero Tapia; Cuadra Treviño, 2013)

Refieren Guerrero Tapia y Cuadra Treviño, aspectos que cuesta reconocer al estado y la sociedad misma sobre las prácticas sociales inoperantes:

México, hoy día, es un país mucho más racista de lo que se pensaría y lo que oficialmente se reconoce. El racismo, con su concepto atenuante, la discriminación, que se ejerce contra los más de quince millones de indígenas perdura hasta nuestros días de manera constante, y en ocasiones, hasta violenta. (Guerrero Tapia; Cuadra Treviño, 2013, p. 80)

Hay un autoconvencimiento social de que el racismo no existe en nuestros ámbitos. Que el racismo está bien enterrado en épocas remotas. Sin embargo la Encuesta de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) revela en 2005 otra situación.

[...] un 43% opina que los indígenas tendrán siempre una limitación social por sus características raciales. Uno de cada tres opina que lo único que tienen que hacer los indígenas para salir de la pobreza es no comportarse como indígenas [...] y el 40% de los mexicanos está dispuesto a organizarse con otras personas para solicitar que no permitan a un grupo de indígenas establecerse cerca de su comunidad. (Guerrero Tapia; Cuadra Treviño, 2013, p. 83)

Desde luego que, hace casi veinte años que se ha elaborado esta encuesta. La cotidianidad de las situaciones aúlicas interculturales parece indicar que esto no ha cambiado demasiado. Si se toma en cuenta que las universidades interculturales tienen, años más, años menos, esa temporalidad, nos encontramos ante la tesitura que la sociedad en general, desconoce, por razones ajenas a ella, lo que es el modelo intercultural. Y parte de la población juvenil se decanta por esta oferta educativa, sin claridad que es un modelo que pretende revertir el de la educación convencional. Y en esos primeros encuentros se produce la extrañeza del alumnado, no estudiantado. Y se perciben, en ocasiones actitudes racistas no conscientes, que enmarcan a los pueblos originarios como receptores, solamente, de los servicios del estado, sin mayor participación en las políticas públicas. Y es ahí donde emerge la contradicción entre educación convencional e intercultural, con su variopinto significado: la asimilación al modelo o la deserción. Otra opción intermedia sería lo que se denomina “nadar de muertito”, tomando la experiencia educativa como un mero

transitar, lejos de animar un aprendizaje significativo, es decir para toda la vida.

Y así se pueden observar los recovecos de ese racismo soterrado, Jorge Majfud asevera que se puede aceptar condiciones racistas sin ser racista. En especial cuando nos referimos a los límites o fronteras, nos arriesgamos a decir subliminales, que se establecen. (Majfud, 2019).

Compartimos con Van Dijk que el racismo no es innato, sino se aprende (Guerrero Tapia; Cuadra Treviño, 2013). En este devenir la institución educativa y su accionar son relevantes. Sobre todo, si apelamos a una máxima de Herodoto sobre los motores de la acción humana: el miedo y la ambición. Esta antigua y presente representación nos puede llevar los diversos recursos con los que cuenta el primero. Entre ellos, los provenientes del discurso. Obtiene relevancia en ese sentido, el de los medios de comunicación comercial, que despliegan estereotipos negativos con respecto a las poblaciones indígenas y las situaciones de la pobreza y la desigualdad que se quieren justificar.

Ante y contra ello, las conceptualizaciones de Michel Wieviorka son de gran utilidad estableciendo al estereotipo como representación colectiva, creencia y opinión. En ese tenor al prejuicio como la actitud hacia los otros y la discriminación el trato diferenciado que puede ser humillante. El racismo, es visto por el autor francés como violencia “justificada” a través de un cariz biologicista (Gamarnik, 2009, s.p).

El antirracismo es tarea de todos y todas los involucrados en el camino delante de la humanidad en pos de la equidad y la paz. La Universidad de la Rioja de España emite esta opinión: “A la hora de abordar el racismo es importante hacerlo de forma transversal, implicando a toda la comunidad educativa, a las familias y adaptando las actividades/acciones a las diferentes edades” (Universidad de La Rioja, 2024)

Pautas para la comprensión del racismo en la educación

A partir de las aportaciones de Pierre Bourdieu, se observa un racismo que no tiene, en principio, un origen biológico, cultural en lo general, sino que se asienta en los círculos académicos que le llaman racismo de la inteligencia. Esto se relaciona con aspectos que se enmarcan en situaciones de relación colonial en los ámbitos educativos, y tienen una connotación muy adecuada a sociedad y círculos de poder académicos, clasistas.

En un artículo sobre el racismo en la educación superior en México, María de los Ángeles Gómez Gallegos alude a un orden educativo institucionalizado de relaciones de superioridad e inferioridad. En él se proyectan relaciones jerárquicas tanto en los ámbitos intra como extra aúlicos, que relevan a individuos que cumplen una función como agentes institucionales (Gómez Gallegos, M, s.f).

En dicha labor, emergen relaciones racializantes que pueden estar determinadas por el color de la piel, la pertenencia social o étnica o los pormenores de la escolarización (Gómez Gallegos, M, s.f).

Las expresiones de inferiorización intelectual aparecen en muchos momentos en las relaciones al interior del aula. Esto lo podemos observar con el tratamiento dado a los y las estudiantes, los comentarios irónicos del profesorado sobre las participación de los y las estudiantes en los debates en el salón de clases, el ninguneo, la relativización hacia debajo de los aportes de los y las estudiantes o fortaleciendo su papel como discentes en desmedro de los procesos de enseñanza aprendizaje que buscan un horizonte de participación de tipo más democrático y participativo.

Pierre Bourdieu, a través Gómez Gallegos, aporta una clave para entender este proceso del racismo intelectual: “los denunciadores habituales del racismo poseen algunas propiedades que inclina a esta forma de racismo”. Se considera altamente relevante, quizá como una astucia de la razón, negar algo para reforzarlo mediante la práctica que, en el lenguaje cotidiano llamamos incongruencia. En una época en que aparece como políticamente correcto promover la igualdad, la inclusión, el combate a la discriminación y la equidad, estas reflexiones que nos anteceden nos obligan, éticamente, a establecer retos en los que se confronten las convicciones, las pautas de pensamiento y la praxis educativa.

La pregunta es cómo se fortalece mediante este tipo de racismo roles tradicionales, jerárquicos en a modo de aprendizajes para la vida futura. Agrandar la idea de aprendiz, de alumnos como ente no iluminado a través de la etimología, y el pasivo discente, pueden ser elementos de la reflexión sobre los quehaceres de la educación.

La pregunta es al respecto de la pertinencia del pensamiento de Franz Fanon, cuando señala a nuestras sociedades como promotoras de un racismo como punta de lanza de una jerarquía global de superioridad e inferioridad en una historia de larga duración marcada por un "sistema imperialista/occidentalocéntrico/cristianocéntrico/capitalista/patriarcal/moderno/colonial/" (Grosfoguel, 2011, p. 93).

A modo de reflexión final

El racismo adquiere, en ciertas circunstancias el epíteto de mal menor, Ante las experiencias devastadoras del racismo derivadas en masacres y genocidios, puede irse generando la idea de la existencia de racismos tenues y violentos. En el caso de México, es usual que se genere el ideal colectivo que, por la ideología del mestizaje, no existe el racismo, por los afanes integradores del primero.

Es muy importante ubicarse en la piel del otro, para entender los traumas provocados y sus consecuencias. La experiencia de varios años como docente en una universidad intercultural nos pone ante la circunstancia de

un racismo que se vive, no tanto se reflexiona. Es complejo y sencillo a la vez, establecer pautas para la generación de conciencia del mismo. Quizá encontrar en la metodología del taller más que de la clase magistral pueda ayudar. A modo de corolario, el involucramiento de todos los actores sociales que lo viven y lo sufren, la vinculación comunitaria engarzada a sus problemáticas, pueden abrir un horizonte para abordar este problema en su complejidad.

Referencias

GALL, OLIVIA. MESTIZAJE Y RACISMO EN MÉXICO. **NUEVA SOCIEDAD**, n. 292, MARZO-ABRIL DE 2021. DISPONIBLE EN: [HTTPS://NUSO.ORG/ARTICULO/MESTIZAJE-Y-RACISMO-EN-MEXICO/](https://nuso.org/articulo/mestizaje-y-racismo-en-mexico/) CONSULTADO EL: 26 NOV. 2024.

GAMARNIK, CORA EDITH. **ESTEREOTIPOS SOCIALES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN: UN CÍRCULO VICIOSO**. 2009. DISPONIBLE EN: [HTTPS://SEDICI.UNLP.EDU.AR/HANDLE/10915/33079](https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33079). CONSULTADO EL: 20 FEB. 2011.

GÓMEZ GALLEGOS, MA. DE LOS ÁNGELES, **EL RACISMO DE LA INTELIGENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA EN MÉXICO. UNA MIRADA DECOLONIAL**. DISPONIBLE EN: [HTTPS://WWW.COMIE.ORG.MX/CONGRESO/MEMORIAELECTRONICA/V16/DOC/2331.PDF](https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2331.pdf), CONSULTADO EL 30 DE NOVIEMBRE DE 2024.

GROSFUGUEL, RAMÓN. **EL CONCEPTO DE «RACISMO» EN MICHEL FOUCAULT Y FRANTZ FANON: ¿TEORIZAR DESDE LA ZONA DEL SER O DESDE LA ZONA DEL NO-SER?** *TABULA RASA*, NÚM. 16, ENERO-JUNIO, 2012, PP. 79-102 UNIVERSIDAD COLEGIO MAYOR DE CUNDINAMARCA BOGOTÁ, COLOMBIA.

GUERRERO TAPIA, ALFREDO; CUADRA TREVIÑO, JULIA ALICIA, CONSTRUCCIÓN PSICOSOCIAL DE LA ALTERIDAD: RACISMO EN MÉXICO. **CULTURA Y REPRESENTACIONES SOCIALES**. DISPONIBLE EN: [HTTP://CREATIVECOMMONS.ORG/LICENSES/BY-NC-ND/2.5/MX/](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/mx/) CONSULTADO EL: 26 NOV. 2024.

MAJFUD, JORGE. **EL RACISMO NO NECESITA RACISTAS**, 2024. DISPONIBLE EN: [HTTPS://ES.UNESCO.ORG/COURIER/2019-2/RACISMO-NO-NECESITA-RACISTAS](https://es.unesco.org/courier/2019-2/racismo-no-necesita-racistas). CONSULTADO EL: 20 MAY. 2024.

PARÍS POMBO, MARÍA DOLORES. ESTUDIOS SOBRE EL RACISMO EN AMÉRICA LATINA, **POLÍTICA Y CULTURA**, MÉXICO, NÚM. 17, PRIMAVERA, 2002, P. 289-310, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA UNIDAD XOCHIMILCO. DISPONIBLE EN: [HTTPS://WWW.REDALYC.ORG/PDF/267/26701714.PDF](https://www.redalyc.org/pdf/267/26701714.pdf) CONSULTADO EL: 26 NOV. 2024.

VELASCO CRUZ, SAÚL; BARONNET, BRUNO. RACISMO Y ESCUELA EN MÉXICO: RECONOCIENDO LA TRAGEDIA PARA INTENTAR LA SALIDA, **DIÁLOGOS SOBRE EDUCACIÓN**. TEMAS ACTUALES EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, VOL. 7, NÚM. 13, MÉXICO, UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA, 2016. DISPONIBLE EN:
[HTTPS://WWW.REDALYC.ORG/JOURNAL/5534/553458105019/553458105019.PDF](https://www.redalyc.org/JOURNAL/5534/553458105019/553458105019.PDF)
CONSULTADO EL: 26 NOV. 2024.

VIDAL FUEVO, MA. DEL CAMINO. **LA CONTROVERSIA DE VALLADOLID DE 1550: ¿SON LOS INDIOS DEL NUEVO MUNDO, HOMBRES CON ALMA COMO LOS CONQUISTADORES?** DISPONIBLE EN:
[HTTPS://EDUCACION.UNCUYO.EDU.AR/UPLOAD/CONTROVERSIAS-DE-VALLADOLID.PDF,](https://educacion.uncuyo.edu.ar/upload/controversias-de-valladolid.pdf)
CONSULTADO EL 30 DE NOVIEMBRE DE 2024.