



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**



COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS DE LA CIUDAD DE MÉXICO

**SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA
ESCUELA: VIOLENCIA, DERECHOS HUMANOS Y CULTURA
DE PAZ**

**CARTOGRAFÍA DEL RACISMO CON JÓVENES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA. DISPOSITIVO DE
INTERVENCIÓN COMPRENSIVA**

Presenta

Salvador Geovanni Madrid Jurado

Directora de tesis

Dra. Cecilia Salomé Navia Antezana

Ciudad de México, noviembre 2023



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Secretaría Académica

Coordinación de Posgrado

Maestría en Gestión de la Convivencia en la escuela.
Violencia, Derechos Humanos y cultura de paz

Ciudad de México, 15 de noviembre, 2023

CARTA DE REVISIÓN DE TESIS

COORDINACIÓN DE POSGRADO
PRESENTE

En mi carácter de Lector(a) de la Tesis **"Cartografía del racismo con jóvenes de educación secundaria. Dispositivo de intervención comprensiva"** presentada por **Salvador Geovanni Madrid Jurado**, estudiante de la Maestría en Gestión de la Convivencia en la escuela. violencia, Derechos Humanos y cultura de paz, y después de revisar detenidamente su trabajo de Tesis, le doy mi aprobación, por considerar que reúne los requisitos académicos mínimos de acuerdo al Reglamento General de Estudios de Posgrado en el apartado que para la Obtención de Grados y Diplomas existe.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

CECILIA SALOMÉ NAVIA ANTEZANA

Correo electrónico: cnavia@upn.mx

c.c.p. Estudiante.
c.c.p. Expediente





EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Secretaría Académica

Coordinación de Posgrado

Maestría en Gestión de la Convivencia en la escuela.
Violencia, Derechos Humanos y cultura de paz

Ciudad de México, 14 de noviembre de 2023

CARTA DE REVISIÓN DE TESIS

COORDINACIÓN DE POSGRADO
PRESENTE

En mi carácter de Lector(a) de la Tesis **“Cartografía del racismo con jóvenes de educación secundaria. Dispositivo de intervención comprensiva”** presentada por **Salvador Geovanni Madrid Jurado** estudiante de la **Maestría en Gestión de la Convivencia en la Escuela. violencia, Derechos Humanos y Cultura de Paz**, y después de revisar detenidamente su trabajo de Tesis, le doy mi aprobación, por considerar que reúne los requisitos académicos mínimos de acuerdo al Reglamento General de Estudios de Posgrado en el apartado que para la Obtención de Grados y Diplomas existe.

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

DR. LUIS MANUEL CUEVAS QUINTERO

NOMBRE(S) Y APELLIDOS COMPLETOS

CORREO ELECTRÓNICO: mcuevas@upn.mx

c.c.p. Estudiante.
c.c.p. Expediente





EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**Secretaría Académica.
Coordinación de Posgrado.
Maestría en Gestión de la Convivencia
en la Escuela. Violencia, Derechos Humanos
y Cultura de Paz.**

Ciudad de México a 16 de noviembre del 2023

CARTA DE REVISIÓN DE TESIS

COORDINACIÓN DE POSGRADO
PRESENTE

En mi carácter de Lector(a) de la Tesis “Cartografía del racismo con jóvenes de educación secundaria. Dispositivo de intervención comprensiva” presentada por Salvador Geovanni Madrid Jurado, estudiante de la Maestría en Gestión de la Convivencia en la Escuela. Violencia, Derechos Humanos y Cultura de Paz, bajo la Dirección de la Dra. Cecilia Salomé Navia Antezana, y después de revisar detenidamente su trabajo de Tesis, le doy mi aprobación, por considerar que reúne los requisitos académicos mínimos de acuerdo al Reglamento General de Estudios de Posgrado en el apartado que para la Obtención de Grados y Diplomas existe.

Atentamente

Mtro. Iván Rodolfo Escalante Herrera
Correo: iescalante@upn.mx





EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Secretaría Académica
Coordinación de Posgrado

Maestría en Gestión de la Convivencia en la escuela.
Violencia, Derechos Humanos y cultura de paz

Ciudad de México, 17 de noviembre, 2023

DESIGNACIÓN DE JURADO

CECILIA SALOMÉ NAVIA ANTEZANA
PRESENTE

La Coordinación de Posgrado, tiene el agrado de comunicarle que, considerando su alto desempeño académico, se le ha designado miembro del Jurado para el **Examen de Grado** del(a) estudiante: **Salvador Geovanni Madrid Jurado** de la Generación **2021-2023**, quien presenta la tesis: **“Cartografía del racismo con jóvenes de educación secundaria. Dispositivo de intervención comprensiva”**, para la obtención de Grado de **Maestro(a) en Gestión de la Convivencia en la escuela. Violencia, Derechos Humanos y cultura**. Así mismo adjunto a la presente se le hace entrega de un ejemplar de ésta.

El Jurado quedará integrado de la siguiente manera:

JURADO	NOMBRES
PRESIDENTE:	Iván Rodolfo Escalante Herrera
SECRETARIO:	Cecilia Salomé Navia Antezana
VOCAL:	Luis Manuel Cuevas Quintero

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

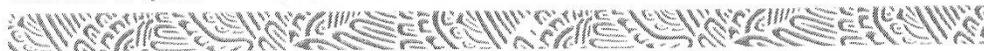


MIGUEL ÁNGEL VÉRTIZ GALVÁN
COORDINACIÓN DE POSGRADO

c.c.p. Estudiante.
c.c.p. Expediente



2023
AÑO DE
Francisco
VILLA



*Para mi familia, profesores y
amigos del equipo LERES de la
Universidad Pedagógica Nacional*

AGRADECIMIENTOS

A lo largo del proceso de este trabajo quiero agradecer de manera muy especial a la directora de la escuela secundaria “Gustavo Cabrera Acevedo”, también a las y los jóvenes estudiantes, docentes y la comunidad escolar en general que participaron en el presente proyecto. Al cuerpo docente de la Maestría en Gestión de la Convivencia: Violencia, Derechos Humanos y Cultura de Paz y a la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme realizar los estudios de maestría, dándome su orientación y apoyo, así como a mis compañeros por su cariño, apoyo y consejos.

Agradezco especialmente a mi directora de tesis, la Dra. Cecilia Salomé Navia Antezana por su invaluable apoyo, por sus comentarios y críticas que desempeñaron un papel decisivo en la forma en que se llevó este trabajo. También por invitarme a participar en el Laboratorio para Erradicar el Racismo en la Educación Superior (LERES), agradeciendo también a la Dra. Gabriela Czarny y al Dr. Saúl Velasco por su amistad y confianza para participar en tan importante proyecto para combatir el racismo en educación superior.

A mis padres, Salvador Madrid y Gloria Jurado por su cariño, confianza y amor invaluable. A mis amigos que al mismo tiempo son compañeros y estudiantes, que con su esfuerzo constante hacen diferencias significativas en su quehacer diario, también para aquellos que físicamente no están, pero que continúan siendo fundamentales para mi crecimiento personal y profesional.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICA Y PERSPECTIVA METODOLÓGICA	9
1.1. Estudiar el racismo, desde la experiencia propia e investigaciones e intervenciones previas	9
1.1.2 ¿Qué se ha investigado?	11
1.1.3 El contexto del racismo en la Ciudad de México: una realidad (la convivencia en la escuela)	14
1.2 Intervención comprensiva para la intervención del racismo	15
1.2.1 Decisiones metodológicas para el diagnóstico y la intervención	15
1.2.2 Diagnóstico comprensivo. El inicio del dispositivo de intervención	20
a. El trabajo de campo	20
b. Grupo focal	23
c. Racismógrafo: Estrategia didáctica	24
d. Entrevistas	27
1.2.3 Intervención comprensiva con jóvenes: Identificando el espacio y los lugares del racismo con cartografía.	30
1.2.4 Intervención comprensiva con docentes	35
CAPÍTULO II. REFERENCIAS TEÓRICAS	41
2.1 Raza: la raíz del racismo, su interpretación y aplicación histórica	41
2.2 Racismo institucional, violencia y discriminación	47
a. Violencia	52
b. Discriminación	54
2.3 Educación y racismo institucional	56
CAPÍTULO III. LA PERCEPCIÓN DEL RACISMO EN LA ESCUELA, PRIMER ACERCAMIENTO	62
3.1 Cómo perciben el racismo estructural	64
3.2 Manifestaciones visibles de racismo cotidiano	66
3.3 Convivencia escolar y racismo	69
3.3.1 Convivencia entre pares	69
3.3.2 Experiencias de racismo: Víctimas, observadores y perpetradores	73
3.4 La experiencia del racismo en docentes	76

3.5 Identidades marcadas por el racismo	79
3.5.1 Vivir el racismo en las familias	80
3.5.2 Vivir el racismo en la escuela	81
3.6 Propuestas para combatir el racismo desde la voz de los estudiantes	82
CAPÍTULO IV. CARTOGRAFÍA DE LOS RACISMOS COTIDIANOS EN LA ESCUELA SECUNDARIA	85
4.1 Espacio escolar: Una secundaria de Tlalpan	87
4.1.1 ¿Quiénes son los estudiantes de secundaria?	89
4.1.2 Qué entienden por racismo los jóvenes de secundaria	91
4.1.3 Percepciones de las causas del racismo	94
4.2 Cómo se habita la escuela	95
4.2.1 Lugares no preferidos	98
4.2.2 Lugares preferidos	100
4.2.3 Lugares ambivalentes	101
CAPÍTULO V. DIÁLOGOS CON DOCENTES PARA COMBATIR EL RACISMO EN LA ESCUELA SECUNDARIA	104
5.1 ¿Quiénes son los docentes?	105
5.2 ¿Qué es el racismo desde la perspectiva de los docentes?	108
5.3 Testimonios de racismo en el aula	109
5.4 El impacto del racismo en los estudiantes desde la perspectiva docente	114
5.5 Propuestas para combatir el racismo en la escuela	117
A MANERA DE CONCLUSIONES	120
BIBLIOGRAFÍA	126
ANEXOS	133
ANEXO 1 GRUPOS FOCALES	134
ANEXO 2 ESTRATEGIA DIDÁCTICA	143
ANEXO 3 CARTOGRAFÍA	154

INTRODUCCIÓN

El racismo es una problemática que durante muchos años ha sido negada, silenciada y normalizada en la sociedad. Los estudios sobre racismo en México han demostrado que no es un problema menor, es causante de violencia, discriminación, exclusión. El tema del racismo es aparentemente nuevo en México, sin embargo, su raíz está presente desde siglos atrás, tras un proceso histórico en la conformación e interpretación de un sistema racial que legitima a unas razas como superiores y a otras como inferiores.

Este proceso, se ha transformado y consolidado sistemáticamente en las sociedades actuales conformando racismos sistemáticos, mecanismos de inferiorización que viajan institucionalmente en la familia, en la escuela, en los espacios laborales, entre otros. Y que son visibles en la cotidianidad en expresiones y acciones diversas que pueden ser individuales o colectivas.

El sistema educativo cumple como espacio de socialización, presenta ciertas características para poder analizar la presencia de racismo desde su cotidianidad dado a su condición ideológica y social. Una de las razones que fomentan la violencia es el rechazo a la diversidad que puede ser visible, desde el cuerpo, la vestimenta, el lenguaje o los hábitos distintos. El racismo tiene cumple con diversos mecanismos para excluir e inferiorizar a grupos o personas.

El presente trabajo tiene como objetivo visibilizar el racismo en una escuela secundaria de educación básica y sensibilizar a los miembros de la comunidad escolar para que participen en su visibilización y atención de su presencia en las interacciones escolares. Doy cuenta de una intervención, que se desarrolló con diferentes herramientas metodológicas que permitieron la participación consciente y activa en la búsqueda de combatir el racismo.

Se partió de una investigación diagnóstica a partir de la cual se identificó la presencia de racismo en la escuela. Para ello se recuperaron narrativas de experiencias de estudiantes, junto con la ubicación de lugares donde se daban experiencias e interacciones con presencia de racismo en el espacio escolar.

Para acercarme a los objetivos se propuso realizar una intervención comprensiva. Esta tesis se divide en cinco capítulos que describen y desarrollan el proceso por los que se llevó esta intervención.

El primer capítulo establece los objetivos generales y específicos partiendo de la pregunta: ¿Qué percepción se tiene sobre el racismo presente en la escuela? Como punto de partida. Se hace un recuento de lo que se ha investigado para después identificar el contexto de racismo que hay en la Ciudad de México que es donde se llevó a cabo la intervención.

En el mismo capítulo se describe las fases metodológicas por las que se transitó en la investigación. En una parte diagnóstica se intervino con un grupo focal y se realizó una estrategia didáctica denominada racismógrafo. Asimismo, se describe en una etapa consecuente la intervención comprensiva con la cartografía social donde los estudiantes identifican espacios y lugares racistas en la escuela. En otro momento de la intervención comprensiva se describe la sesión con docentes y el análisis de los resultados de la estrategia formativa diseñada para ellos.

El segundo capítulo se describen las referencias teóricas relevantes para esta investigación. Parte describiendo la importancia de la raza y su proceso histórico que le vincula con el racismo. Después se describen las distintas formas de entender el racismo, poniendo particular atención al racismo institucional y los efectos de violencia y discriminación, así como la comprensión del racismo en los espacios escolares.

En el tercer capítulo se desarrollaron los resultados del primer acercamiento del momento diagnóstico, se presentan los resultados del diagnóstico que desarrollé a partir de categorías, tomando en cuenta la información recuperada en el grupo focal, la estrategia didáctica y las entrevistas. Fue muy relevante el análisis de las narrativas de los estudiantes desde los diversos puntos de vista que abordaban cómo se percibe el racismo en la escuela, la forma en que han observado o han sido víctimas en la escuela, para concluir con las propuestas que los estudiantes hacen para combatir el racismo.

El cuarto capítulo analiza la cartografía social de los estudiantes, comenzando por describir cómo es el espacio escolar, y la forma en que lo habitan los estudiantes, para después abordar los resultados de las cartografías elaboradas por los estudiantes, distinguiendo los lugares preferidos y no preferidos y su relación con la existencia de racismo en la escuela.

En el quinto capítulo se narra la intervención realizada con docentes, incorporando las inquietudes que existían en la sesión, la forma en que se abordó el tema y las reacciones que tuvieron los docentes, para después realizar un análisis del cómo se entiende y se combate el racismo desde la perspectiva del colectivo docente, para concluir con algunas propuestas para combatir el racismo. Como parte del proceso analítico de esta investigación, se presentan algunas conclusiones que abren nuevas posibilidades para continuar pensando en formas de intervención para visibilizar el racismo.

CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICA Y PERSPECTIVA METODOLÓGICA

1.1. Estudiar el racismo, desde la experiencia propia e investigaciones e intervenciones previas

La primera vez que escuché hablar de racismo conocía muy poco del tema, permanecía como un problema poco cuestionado y abordado. Fue hasta mis estudio de licenciatura en Sociología de la Educación, que cursé en la Universidad Pedagógica Nacional - Unidad Ajusco 092, donde indagué sobre las estructuras sociales y los procesos interculturales, y comencé a cuestionarme sobre las relaciones socioculturales y étnicas que existen en las instituciones y en particular en las educativas, donde el racismo es una problemática constante, generadora de violencia y exclusión. Con la orientación de profesores que reconocen las relaciones asimétricas presentes en la perspectiva intercultural, fui dándome cuenta de que el racismo en las instituciones escolares es más común de lo que aparenta y se presenta en lo cotidiano, pero por su grado de naturalidad no lo percibimos. De ahí que, en este trabajo, desarrollado en el marco de mis estudios en la Maestría en Gestión de la convivencia en la escuela, me interesé en explorar este el tema del racismo en el nivel de secundaria, considerando las implicaciones socio históricas que inciden en ella, y como se reproduce el racismo estructural en las prácticas cotidianas y espacios escolares, con miras a proponer una intervención.

Investigar e intervenir sobre el racismo es un gran reto por su multifactorialidad y el grado de normalidad en el que se manifiesta, desde las vertientes por las que se desarrolla y la íntima relación transversal que tiene con otras problemáticas de desigualdad como la pobreza, el clasismo, el género o acciones discriminatorias –por diversas razones–, por mencionar algunos. Por lo anterior podemos decir que el racismo no se encuentra en estado puro, pues pueden estar implicadas otras problemáticas, enlazándose y generando situaciones de desigualdad que no solo pueden ser por una razón en específico, al contrario,

puede ser una de las múltiples causas por las que se generan las distintas formas de violencia que son comunes y se han legitimado en las escuelas.

El racismo en las escuelas de secundaria no es la excepción, pues está presente en todos los niveles del sistema educativo y se perpetúa en las interacciones de los diversos actores de la comunidad escolar: estudiantes, profesores, directivos, personal administrativo, padres y madre de familia. Surge como formas de violencia, burlas, estereotipos, o algunas otras formas de conflicto que se viven de forma cotidiana dentro de la escuela. No ocurre como fenómenos aislados, o comportamientos personales, sino está institucionalizado, y en ello el sistema educativo tiene incidencia, pues los planes y programas de estudio siguen reproduciéndolo de diversas formas, en sus contenidos curriculares. Del mismo modo, se hace presente como racismo institucional a través de las prácticas pedagógicas, de gestión, y en general en la vida cotidiana de la escuela, que pueden ser un factor detonante para la exclusión y segregación de estudiantes que han sido marcados por este fenómeno.

Derivado de lo anterior, en este trabajo me enfoqué en la presencia del racismo en una escuela secundaria de la Ciudad de México, con la intención de identificar situaciones, prácticas y espacios escolares que puedan ser un elemento de alerta para estudiantes víctimas de racismo. Para ello recurrí a la cartografía social, para desde ahí mirar la presencia de estas prácticas racistas en las interacciones escolares. Producto de este trabajo me propuse sensibilizar y orientar a los estudiantes y docentes sobre la existencia del racismo en la escuela y la importancia de la convivencia escolar que reconozca la diversidad existente en su comunidad, con principios basados en los derechos humanos y colectivos. planteándome los siguientes objetivos:

Objetivo general

Conocer lugares en los que se presentan situaciones de racismo en el espacio de una escuela secundaria, haciendo uso de la cartografía social, recuperando las percepciones, experiencias e interacciones de estudiantes y docentes que se

producen en los mismos, con el fin de intervenir para sensibilizar a sus actores sobre la problemática del racismo en la convivencia de la escuela.

Objetivos específicos

- Comprender las experiencias y percepciones sobre racismo de estudiantes y docentes de una escuela secundaria de la Ciudad de México.
- Identificar espacios y lugares en los que se presentan experiencias e interacciones racializadas en una escuela secundaria.
- Sensibilizar a estudiantes y docentes sobre la problemática de racismo en la escuela secundaria.

Las preguntas que me planteé para comprender el problema del racismo y que a su vez fueron detonantes para alcanzar el objetivo fueron: ¿Qué percepción se tiene sobre el racismo presente en la escuela? ¿Existen prácticas de racismo en la escuela? ¿En qué espacios y lugares el racismo se hace presente? ¿Qué experiencias han vivido los estudiantes en las que se ha presentado alguna forma de racismo? ¿Es posible transformar las prácticas de racismo en la escuela, con miras a una convivencia respetuosa de la diversidad?

1.1.2 ¿Qué se ha investigado?

Aunque el tema de racismo ha sido poco abordado, sobre todo en el sistema educativo, en los últimos años se han impulsado diferentes investigaciones que han permitido identificar y visibilizar situaciones de racismo en diferentes ámbitos y contextos, sobre todo en educación superior.

Ejemplo de ello son las diversas redes de académicos e investigadores que buscan mediante la investigación, la difusión y divulgación, visibilizar y teorizar sobre la lucha en contra del racismo y sus diversas expresiones en la región de América Latina. La Universidad Pedagógica Nacional, ha impulsado un conjunto de iniciativas que promueven el combate al racismo en el nivel universitario y en

educación básica. desde el “Laboratorio para la Erradicación del Racismo en la Educación Superior” (LERES), se ha planteado cuestionar y reflexionar sobre las prácticas racistas presentes en la vida cotidiana de las universidades, con la intención de erradicar e incidir en la construcción de otras formas de relación interpersonal, intercolectiva e interinstitucional. Desde este mismo espacio, se ha impulsado el Diplomado Formación docente en pedagogías antirracistas e interculturales, dirigido a docentes y educadores de educación básica y media superior con el fin de proponer debates, estrategias y propuestas de pedagogías interculturales y antirracistas para una transformación de las prácticas y los procesos educativos en las escuelas y comunidades.

Otro espacio vinculado al tema es el Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Racismo y Xenofobia (SURXE), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde actualmente estoy inscrito en el diplomado “Racismo y Xenofobia visto desde México”, el cual busca a partir de diferentes actividades como cursos, talleres, conferencias y eventos el combatir el racismo y sus formas conexas de expresión.

Algunos autores han investigado el racismo en la educación superior. Destacan los trabajos de Saúl Velasco, de la Universidad Pedagógica Nacional: “Racismo y educación en México” (2016), “Racismo y escuela en México: Reconociendo la tragedia para intentar la salida” (2016), “El racismo y las tres formas básicas de combatirlo” (2007), “El racismo cotidiano en la percepción de los universitarios de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco” (2018). También los trabajos desarrollados en el Laboratorio para la erradicación del racismo en educación superior, mencionado arriba, entre los que destacan: Navia, C. S., Czarny, G. V. & Salinas, G. V. (2020) “Marcas étnicas y auto-reconocimiento de estudiantes indígenas en educación superior” que a partir de las experiencias de estudiantes indígenas se abre el debate sobre el autorreconocimiento y las identidades étnica. Otros trabajos, como la tesis de Maestría Katia Pérez “Experiencias Interculturales de Estudiantes Indígenas y no Indígenas de la Universidad Autónoma de Nayarit” (2022), desde el que se realiza un análisis de las identidades existentes en la Universidad Autónoma de Nayarit, identifica el racismo

como parte de las convivencias y parte central de las jerarquías que se establecen en la universidad. Estos trabajos me hacen repensar la importancia que tiene la investigación del racismo en la educación superior, pero me parece importante seguir abonando en la comprensión del fenómeno del racismo desde las primeras experiencias educativas en el nivel básico.

Pocos trabajos abordan el tema del racismo en educación básica. Desde el rastreo bibliográfico realizado se detectaron trabajos que me aportaron elementos para una mayor comprensión de la problemática racista. Ejemplo de ellos, es el artículo elaborado por Aguilar (2012), "Diferencia racial en docentes de educación básica de Tijuana y Tecate. Un estudio exploratorio", que plantea identificar elementos que fomentan la ideología racista de profesores en la educación básica en Tijuana. Además del texto; "Mestizaje, otredad, e identidad en educación básica intercultural. Un racismo en los textos oficiales" (Morales, 2017), desde el que se ofrece un análisis sobre los libros de texto y los racismos normalizados en su contenido.

Otro trabajo que analiza el fenómeno del racismo es el de "Racismo y escuela en México: Reconociendo la tragedia para intentar la salida" (Baronet & Velasco, 2016), que nos permite reconocer el racismo en la educación básica y su impacto, y que propone identificar y definir posibles vías que pudieran ayudar a los actores educativos. Finalmente recupero el trabajo de Gómez (2021), "Un acercamiento al estudio del racismo y la minoración en la educación, para analizar los derechos que tienen como fundamento la seguridad" desde el que analiza el racismo en escuelas de educación básica en la Ciudad de México" donde se indaga sobre las políticas educativas y su trato diferenciado entre poblaciones consideradas minorías, concentra su atención en los procesos interculturales bajo el principio de inclusión.

El identificar obras relacionadas al racismo en la educación básica no es una tarea fácil, ya que no son muy comunes. Es por eso que se considera importante abordar el tema en este nivel, haciendo intervenciones exploratorias para saber que sucede al interior de las escuelas y las relaciones que se establecen en su interior. De ahí que se hace esta propuesta para indagar de manera comprensiva, el

fenómeno dentro de una escuela secundaria y su forma de relación con la convivencia y violencia escolar.

1.1.3 El contexto del racismo en la Ciudad de México: una realidad (la convivencia en la escuela)

Las relaciones racistas tienen como efecto las desigualdades culturales en un entorno como la Ciudad de México. De acuerdo con Gómez (2015), en México aproximadamente el 30% de los indígenas vive en ciudades. Este tipo de desigualdades se presentan principalmente en las comunidades urbanas indígenas que se han establecido en ciudades alejadas de sus pueblos de origen.

La autora señala que “existen 13 entidades federativas que registran altos porcentajes de población indígena nacida en otro estado, destacando los casos de Quintana Roo, Distrito Federal, Sinaloa, Baja California, Tamaulipas y Nuevo León” (p.30). En estas entidades la presencia de población migrante indígena es importante, sin embargo, el racismo está presente en la población, por los prejuicios y estereotipos que se han generado históricamente, apoyado de un sistema social legitimado a eliminar las diferencias culturales. Como efecto, la discriminación y la exclusión son parte del entorno, están en los diversos espacios de la vida cotidiana y se manifiestan sutilmente.

Para darnos una idea de la situación del racismo en la Ciudad de México, la “Encuesta sobre Discriminación en la Ciudad de México” publicada por el Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México en agosto del 2021, tiene resultados reveladores en la pregunta: ¿Cuál es el grupo de más discriminado de la Ciudad de México? La encuesta arroja que la población indígena es el segundo grupo más discriminado con el 16.8%, solo por debajo de la discriminación por color de piel. Con esta información, podemos afirmar que el problema del racismo está presente de manera muy común, manifestándose en actos discriminatorios. La población fromexicana y/o afrodescendiente, también tiene una relación importante con la discriminación y el racismo. Retomando la encuesta, esta población está en el lugar 17 con el 1%, esto se puede interpretar de

diferentes formas, una es por la poca presencia de personas a causa del silenciamiento identitario que existe en el país hacia esta población.

Considerando la presencia del racismo en la Ciudad de México, según vimos arriba, es importante recuperar las experiencias vividas en torno a las relaciones racistas que viven y/o vivieron estudiantes en la educación secundaria, identificar su presencia en las interacciones con sus compañeros, docentes y así mismo, en los espacios y lugares escolares, considerando su vínculo como forma de violencia escolar.

1.2 Intervención comprensiva para la intervención del racismo

Para acercarme a los fenómenos del racismo en la escuela secundaria, en este trabajo desarrollé una “intervención comprensiva”, considerando que los diferentes momentos de la investigación recurrieron a procesos de indagación para entender de manera cualitativa las interacciones y prácticas cotidianas en relación con el racismo, teniendo así, un acercamiento a la escuela desde diferentes miradas a la problemática, y a la par promover la reflexión y sensibilización de los participantes para que reconozcan e identifiquen los impactos del racismo en la escuela.

En un primer momento se presentan las decisiones metodológicas que se tomaron para la primera fase, el diagnóstico. Posteriormente se expone la intervención desde la cartografía y diálogo participativo, que se desarrolló con docentes y estudiantes de la escuela secundaria.

1.2.1 Decisiones metodológicas para el diagnóstico y la intervención

Decidí realizar la intervención en una escuela secundaria de la Ciudad de México, ubicada al sur de la ciudad, en un contexto semiurbano. Una de las razones por las que elegí esta escuela fue porque pude reconocer que en ella había estudiantes provenientes de otros estados, e incluso varios provenían de comunidades indígenas. Esto me permitiría no solo comprender el fenómeno de estudio, sino también intervenir en la misma. La descripción de la escuela la presento más adelante.

Para comprender el racismo en las interacciones y prácticas escolares de la escuela secundaria hice uso de la metodología cualitativa, la Investigación-Acción Participativa (IAP) y la cartografía social, como estrategias de investigación e intervención.

De la investigación cualitativa recupero la importancia que tienen las interacciones sociales y cómo se van construyendo para interpretar y dar significado al racismo. La recuperación de datos e información se realizó de manera secuencial, recuperando lo que los participantes relataron sobre sus experiencias personales cotidianas de las situaciones específicas del racismo. Me propuse establecer una interacción natural entre las/os participantes y el investigador, donde en primer plano estuvieran las narrativas de las personas —como datos observables y analizables—. Para entender la investigación cualitativa es importante tomar en cuenta lo que Vasilachis (2006) nos dice:

[La investigación cualitativa] Está fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido. Basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen y sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto (Vasilachis, 2006, p.25).

Relacionado con lo que plantea Vasilachis (2006) sobre la interpretación del mundo social, Pereira (2013) dice que dicha interpretación parte del “reconocimiento de la conducta humana desde el punto de vista del actor, mediante la interpretación de su lenguaje, acciones e interrelaciones sociales con objeto de comprender el mundo social” (p. 207).

Desde una perspectiva epistémica conocer la realidad de la escuela, supuso establecer una relación dialógica en la que se utilizó la metodología Intervención Acción Participativa (IAP), permitiendo que se transformen las relaciones entre investigador e investigada/o y pone como punto central la producción de

conocimiento con base en el diálogo para construir la realidad. Calderón y López, (2013) reconocen a la IAP como un “proceso dialéctico continuo en el que se analizan los hechos, se conceptualizan los problemas, se planifican y se ejecutan las acciones en procura de una transformación de los contextos, así como a los sujetos que hacen parte de estos” (p. 4).

Recurrí a la cartografía social, como un recurso metodológico de investigación para indagar sobre las convivencias racistas. Por medio de la cartografía, como método participativo de investigación y análisis de información, cumple con una función fundamental para comprender las diferentes dinámicas en las que se desarrollan los estudiantes. Dinámicas que son importantes para comprender qué espacios escolares producen y reproducen violencia desde la construcción de las/os participantes para ilustrar de manera dinámica sus experiencias vividas de manera cotidiana.

En este trabajo, recurrí a la cartografía para realizar una representación espacial, recreando espacios que nos hace situar puntos referenciales bien definidos, puntos que tienen una construcción imaginaria, con significados y representaciones específicas. Es decir, la importancia de la espacialidad. Cuevas (2016), rescata el espacio que es estudiado “no como una dimensión estática o un escenario para el despliegue de los hechos.... Se abre de este modo un campo reflexivo que estudia en un mismo plano las relaciones objetivas y subjetivas que construyen o producen el mundo” (Cuevas, 2016, p. 2).

La cartografía es una herramienta eficaz de comunicación y reflexión sobre los fenómenos que ocurren alrededor de un espacio como lo es la escuela, para observar las múltiples realidades.

La cartografía es un lenguaje de representación del espacio geográfico, una forma de abstracción de la realidad; este lenguaje se transmite a través de una forma particular de comunicación iconográfica, el mapa, lo que nos lleva a situarlo dentro de un proceso comunicativo; así como en el discurso hablado prima la voz de la palabra, en el mapa priman las imágenes, los signos y los símbolos (Barragán, 2018, p. 142).

En conclusión, podemos decir que juntar la IAP con la cartografía significó ubicar los espacios escolares donde las/os estudiantes tuvieron experiencias de racismo, basándose en sus experiencias relatadas a través de las diferentes intervenciones que se ejecutaron en el proceso de indagación que implica una metodología participativa.

El trabajo de cartografía se realizó haciendo uso de la Investigación Acción Participativa IAP, a partir de la cual pude reconocer la problemática del racismo en la escuela. Se realizaron algunas sesiones de taller, donde las/os estudiantes reflexionaron sobre sus convivencias cotidianas y a través de sus reflexiones me hicieron replantearme las diferentes etapas de la investigación.

Al utilizar la IAP, parto de la posición de que las personas con las que trabajé pudieran desarrollar habilidades de análisis para promover el desarrollo de una conciencia crítica sobre su realidad, que incide en lo que Freire (1970) nombra procesos liberadores, para poder adquirir una visión crítica del mundo, y de su realidad, en este caso de una escuela secundaria, y desde la cual experimenta un cambio cualitativo que lo afecta y transforma por el resto de su vida. Freire se refiere al proceso de “humanización” que ocurre cuando el individuo se empieza a liberar gradualmente de todas las fuerzas sociales y experiencias previas que lo convirtieron en objeto y que no le permitían realizar su potencial humano y lo puedan aplicar posteriormente a cualquier situación.

La IAP desde su principio ideológico se caracteriza por hacer conciencia en los participantes y posibilitar la transformación de su entorno por medio de su propia práctica. En este sentido, me interesaba contribuir, con los estudiantes a reflexionar sobre los espacios y lugares en los que se hacía presente el racismo, para transformarlos. Rahman y Borda (1988), consideraron la IAP como un “proceso de conciencia, que despierta a través de la autoinvestigación y la reflexión colectiva que permite un intercambio de información y de conocimiento, pero se opone a cualquier tipo de enseñanza vertical o indoctrinación.” (p.27).

De ahí que, para este trabajo se planteó el principio de la IAP para entablar un trato horizontal con todos los miembros de la comunidad escolar, donde por

medio de procesos reflexivos y sus narrativas de vida, logren tener un proceso de identificación de manera consciente sobre sus experiencias en su paso por la escuela, los espacios, lugares y relaciones en las que se hace presente el racismo, dentro y fuera de su entorno escolar.

1.2.2 Momentos de la intervención comprensiva

Como señalé anteriormente, este trabajo se desarrolló en diferentes momentos que permitieron irme acercando paulatinamente a la comprensión del racismo, así como a su intervención. En los siguientes apartados daré cuenta de ello. La intervención no es concebida como un proceso de fases sucesivas que pueden ser claramente delimitadas, más bien sostuve, y fui comprendiendo, que, desde las primeras indagaciones, hasta la conclusión del trabajo, el trabajo fuera simultáneo, es decir, la indagación, el análisis, la intervención y la evaluación, se fueron produciendo en los diversos momentos, y no fueron procesos separados.

En un primer momento, con el fin de ir comprendiendo el tema del racismo en la escuela, realicé los primeros acercamientos al problema, a la vez, primeras intervenciones, que sirvieron para elaborar un diagnóstico de los estudiantes y sus reflexiones sobre la convivencia en la escuela. Para ello se realizó un grupo de discusión o grupo focal, un taller de intervención comprensiva que sirvió a su vez como estrategia de indagación para recopilar información, y finalmente se hicieron entrevistas. Una vez que tuve el primer este acercamiento sobre la realidad del racismo en la escuela, definí una segunda estrategia de intervención comprensiva usando la cartografía social, que en este trabajo se comprende como una estrategia para la recolección de información e interpretación de los espacios escolares con relación a las experiencias y vivencias que tienen los estudiantes en su interacción diaria, desde un proceso de diálogo, recuperando la investigación acción. Finalmente, participé en una reunión de Consejo Técnico donde establecí un diálogo con el equipo docente de la escuela, la cual constituyó el tercer momento de intervención comprensiva de este trabajo.

Vale señalar que de manera simultánea a la realización de esta tesis participé en proyectos de investigación e intervención en la Universidad Pedagógica Nacional. Se trata del proyecto Laboratorio para la Erradicación del Racismo en Educación Superior, vinculado a la 3ra. Campaña para la Erradicación del Racismo en la Educación Superior, de la UNESCO/UNTREF (agosto a diciembre 2022), el proyecto Erradicación del racismo en la Universidad Pedagógica Nacional, México (2022), y el Diplomado Formación docente en Pedagogías Antirracistas e interculturales, en desarrollo (2023), y en el que colaboro, que contribuyeron al acercamiento de la problemática, y aportaron de manera importante tanto a la comprensión teórica del problema, como a la forma en que me iba acercando a los participantes e institución de trabajo, en una perspectiva de diálogo y de intercambio.

1.2.2 Diagnóstico comprensivo. El inicio del dispositivo de intervención

a. El trabajo de campo

El trabajo de campo, y la intervención, se realizó en la escuela secundaria 284 “Gustavo Cabrera Acevedo”. Consideré elegir esta escuela pública por diversas razones: la primera es por su ubicación geográfica al sur de la Ciudad de México, pues está a una corta distancia de la carretera federal a Cuernavaca, eso la hace una escuela de fácil acceso para estudiantes de pueblos aledaños. Está ubicada en San Andrés Totoltepec, un lugar que, según la actual Constitución de la Ciudad de México, es considerado un pueblo originario de la alcaldía Tlalpan, donde habita población indígena urbana que por generaciones ha sido parte de la comunidad. Según datos del censo de población y vivienda 2020, la alcaldía Tlalpan es la tercera más importante de la Ciudad de México con mayor presencia de personas hablantes de alguna lengua indígena (ver Tabla 1).

Tabla 1

Población Indígena Mayor a 5 años en la CDMX

Población	Hlin	Náhuatl	Mazateco	Tu'un Savi (Mixteco)	Hñähñu (Otomí)	Total
Alcaldía						
Iztapalapa	28,716	8,103	4,143	4,622	2,013	47,597
Gustavo A.	14,196	4,432	1,684	1,192	1,915	23,419
Madero						
Tlalpan	11,884	4,100	1,038	1,548	731	19,301
Xochimilco	10,662	4,111	1,913	846	1,347	18,879
Cuauhtémoc	9,062	2,224	1,025	639	1,117	14,067

Nota: Elaboración propia con datos de la Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes, *“Mapas: Distribución de población hablante de alguna Lengua Indígena Nacional (HLIN) y lenguas con mayor número de hablantes por Alcaldía”*. Gobierno de la Ciudad de México. (SEPI, 2020).

La segunda razón por la que se eligió la secundaria “Gustavo Cabrera Acevedo”, es por el grado de violencia que existe en la zona, para darnos una idea contextual del grado de violencia que se vive en la zona de San Andrés Totoltepec, en el año 2020 se publicó por la Dirección de Fomento a la Equidad de Género e Igualdad Sustantiva de la Alcaldía Tlalpan, el documento; “Violencia Familiar en Tlalpan”, los casos de violencia en la demarcación donde se realizó la presente intervención ocupa el primer lugar de casos de violencia. Estos casos impactan directamente en las relaciones cotidianas en toda la comunidad y en el caso escolar no es la excepción, la convivencia entre los estudiantes está relacionada con su entorno.

El día 6 de enero del 2022 acudí con los directivos de la escuela secundaria para realizar la investigación. Solicité una entrevista con la directora del plantel, para que me diera autorización de realizar una intervención. Fui muy cuidadoso de plantear que se trabajaría siguiendo principios de ética de la investigación. Aquella ocasión me recibió la subdirectora, quien fue la primera autoridad con la que establecí comunicación. Desde la primera entrevista, mostró interés en el tema del

racismo, considerando que la convivencia institucional es muy favorable para el desarrollo de la investigación con las/os estudiantes.

Se le presentó el plan de trabajo, que en su contenido mencionaba la posibilidad de organizar un grupo focal con estudiantes de origen indígena o afrodescendiente, preferentemente, para indagar sobre sus experiencias con el racismo. La subdirectora me invitó a regresar en quince días, para tener suficiente tiempo para consultar el asunto tanto con la directora como con el supervisor de zona.

Transcurridos los quince días, se tuvo un segundo contacto con las autoridades de escuela para confirmar la intervención. En una entrevista informal con la directora del plantel, confirmó mi participación y las facilidades para crear grupos focales en grados de segundo y tercero. Me señaló que no iba a ser posible juntar a estudiantes de origen indígena o afrodescendiente dado que no tenían un registro específico de las características étnicas de los estudiantes. Esto hizo que me replanteara los grupos sociales con los que iba a trabajar y fue así como di apertura a todas/os los alumnos. Lo anterior me dio la oportunidad de realizar sesiones con un mayor número de la comunidad estudiantil.

Una vez realizada la negociación con los directivos se acordó la fecha para realizar la indagación diagnóstica como parte de los estudios de la maestría. Para el diagnóstico, recuperé la perspectiva cualitativa, desarrollando conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos (Taylor, 1987). Esto implica estudiar a las personas en el contexto de su pasado y en las situaciones que se hayan dado en su vida, en particular la vivida en la secundaria.

Me planteé que aun cuando en esta fase me concentraría en recopilar información para identificar problemáticas para una posible intervención, el solo hecho de dialogar con las autoridades y docentes sobre el tema del racismo implicó en cierto modo una intervención, pues después de cada pregunta existe la posibilidad de un proceso reflexivo. Lo mismo puedo señalar en la realización de los grupos focales y la interacción con las/os estudiantes. En ese sentido, considero que en este trabajo la investigación diagnóstica dio apertura a la intervención, en una primera aproximación.

b. Grupo focal

Una vez logrado el ingreso, se definió la realización de un grupo focal que se desarrolló en enero del 2022. Este se realizó en las clases de Formación Cívica y Ética, a sugerencia de la directora. En esta primera sesión la profesora titular se mantuvo en el aula durante la entrevista y la directora acudió en diversas ocasiones para escuchar lo que se estaba trabajando, tomando fotos para tener evidencia de la actividad. Esto se puede interpretar como el interés que tuvo la directora por el tema, pero también para darle visibilidad a la escuela, pues se interesó en documentar sobre la actividad para informar a las autoridades educativas o padres y madres de familia sobre lo que la escuela estaba trabajando.

El grupo focal se organizó del siguiente modo. Se definió un guion de entrevista, considerando un primer acercamiento, preguntando la relación que tienen con el racismo: ¿Dónde lo han escuchado? ¿Qué consideran que es el racismo? ¿O si han vivido el racismo en su escuela? La intención es explorar desde sus narrativas su vinculación con el racismo dentro y fuera de la escuela, este fue un trabajo complejo ya que los estudiantes se reservaban a comentar de manera abierta su sentir, esto posiblemente porque no es un tema fácil de abordar, ya que es algo muy personal que se omite o también tiende a negarse. En un primer momento se pidió que los alumnos se sentaran, la profesora en un primer momento pidió que fuera con espacios prolongados a causa de la pandemia por COVID-19 que aún persistía, en la sesión en un principio se les explicó la dinámica que consistía en preguntar sobre las inquietudes que llegaran a tener durante las sesiones, los estudiantes durante el contenido se mostraron inquietantes para que posteriormente comenzaran a comentar sus experiencias, en total en la primer sesión se contabilizaron 8 estudiantes que todos eran del mismo grupo.

En un principio las/os estudiantes se comportaron un poco reservados y herméticos cuando me presenté y mostré la dinámica de la actividad. Conforme pasaba la sesión, las/os estudiantes se mostraron interesados y a su vez sorprendidos por los casos de racismo existentes.

En cada momento la mayoría de ellas/os parecían tener reflexiones sobre el racismo, hasta llegar a casos específicos de experiencias que cada una/o de ellos había experimentado en diferentes momentos de su vida escolar, la relación de violencia que viven en su comunidad, en la escuela y con su familia. Estas reacciones se hicieron más notorias en dos de los participantes cuyos padres eran hablantes de una lengua indígena, recurrieron a comentar que ellos ya no hablaban la lengua de sus padres porque consideraban de poco interés o era algo ya innecesario para su vida diaria.

c. Racismógrafo: Estrategia didáctica

La segunda fase del diagnóstico se dio a partir de la respuesta favorable que hubo en la primera sesión del grupo focal. La directora me externó su satisfacción por la aceptación y el interés manifestado en el aula. Me dijo cosas como: *“Es un tema innovador, que les llamó la atención a los chicos, que los hizo reflexionar, ¡Estuvo increíble!”* Esto me indica que sin duda aun cuando el interés inicial fue con fines de diagnóstico, la intervención de algún modo estaba iniciando. Finalmente, fue iniciativa de la directora que se realizaron otras actividades que permitieran abordar el tema del racismo con los estudiantes.

Me sorprendió el impacto que tuvo el grupo focal, tanto para las autoridades como para los estudiantes y para responder a la demanda de la directora, quien se interesó en continuar con sesiones de trabajo con los estudiantes, se propuso realizar una actividad formativa con los estudiantes. Se llevaron a cabo seis reuniones con estudiantes con la Estrategia didáctica “Racismógrafo, que fue un dispositivo diseñado para que las/os estudiantes pudieran participar, compartiendo sus propias narrativas escolares. En total participaron 58 estudiantes de 6 grupos diferentes, de los cuales, cinco eran de tercer grado y uno de segundo grado (ver Tabla 2). Para ello, se tomó en cuenta un referente visual, que les diera idea para contar de manera libre las violencias que existen en su escuela y cómo las relacionaban con el racismo. Las actividades se desarrollaron de manera presencial dentro de las aulas de la escuela.

Tabla 2

Estrategia didáctica "Racismógrafo"

Fecha	Grupo	N° de estudiantes	Lugar	Tiempo	Observaciones
01-02-22	2° "E"	7	Escuela Secundaria #284	50 minutos	Ninguna
01-02-22	3° "C"	10	Escuela Secundaria #284	50 minutos	Ninguna
01-02-22	3° "E"	11	Escuela Secundaria #284	50 minutos	Ninguna
01-02-22	3° "B"	7	Escuela Secundaria #284	50 minutos	Ninguna
01-02-22	3° "F"	12	Escuela Secundaria #284	50 minutos	Ninguna
01-02-22	3° "A"	11	Escuela Secundaria #284	50 minutos	Ninguna

Nota: Datos propios

Se elaboró una manta a la que denominé Racismógrafo (ver Foto 1). En esta se representó un semáforo, con los colores verde, amarillo y rojo. Se informó a los estudiantes que el rojo señalaba elevado nivel de racismo, el amarillo una alerta y el verde, ausencia de racismo. Se pidió a las/os estudiantes que mencionaran aquellos momentos donde hayan observado, perpetrado o fueron víctimas de algún tipo de violencia en la escuela. A partir de sus reflexiones posicionaron sus respuestas en un espacio del semáforo al considerarlas con cierta gravedad o no. La intención fue que logran recuperar y analizar sus reflexiones en torno a las

violencias que viven cotidianamente en la escuela y cómo estas tienen, posiblemente, una relación con el racismo.

Conforme iba avanzando la actividad las/os estudiantes se mostraron más abiertos y dispuestos a conversar sobre ciertos casos que habían vivido en la escuela. Ubicaron varias situaciones en el semáforo rojo, donde ellas/os consideraron que se trataban de casos muy violentos como golpes o insultos, ejemplos que fueron frecuentemente mencionados por ellos. Finalmente, cada una/o le dio un nivel de gravedad diferente a las experiencias que recordaban, y fueron relacionándolas con algunos de los colores del semáforo. Este instrumento me permitió levantar información relevante para el diagnóstico, pero al mismo tiempo, identificar las diversas formas en que las/os estudiantes interpretan, viven y reconocen el racismo en su escuela. Hubo momentos de mucha intensidad en las que estaba presente el interés, participación y sensibilización, hacia el tema y se pusieron de manifiesto algunos conflictos y violencias relacionados con el racismo en la escuela y su contexto.



Foto 1. Racismógrafo en el aula. (Las/os estudiantes comentan sus experiencias en relación con el racismo con la estrategia didáctica “racismógrafo”, en la imagen se visualiza el final de la actividad cuando escriben sus reflexiones sobre el tema) (Fotografía tomada por Salvador Madrid, el 01 de febrero de 2022).

Es importante mencionar que estos talleres se realizaron en un tiempo límite de 50 minutos por grupo (tiempo que dura una clase curricular de los estudiantes). Cada sesión fue grabada en audio con ayuda de un teléfono celular y una grabadora, recopilando cada una de las impresiones e inquietudes de los estudiantes. Adicional al audio, tomé notas de las respuestas, comentarios y reacciones de las/os estudiantes durante las dinámicas que pudieran aportar al tema. Complementario a esto se solicitó a las/os estudiantes que, de manera voluntaria, respondieron en una hoja de papel de las siguientes preguntas: 1) Para ti, ¿Qué es el racismo? y 2) ¿Cuáles son las causas principales del racismo? O narrar una experiencia que hayan tenido en el aula referente a racismo.

Posteriormente las respuestas se analizaron para identificar las relaciones violentas con base a sus propias definiciones de racismo y su concepción alrededor de él y sus convivencias escolares.

Debido a la pandemia, las/os estudiantes alternaban los días para acudir a la escuela, por esta razón los grupos eran de pocos integrantes, sin embargo, el prefecto decidió integrar a dos grupos por sesión, siempre orientando a las/os estudiantes sobre la “sana distancia” que debían tener unos con otros evitar contagios.

d. Entrevistas

Las entrevistas fueron otra estrategia para la recopilación de la información. Realicé tres entrevistas, una informal a la directora de la escuela y dos semiestructuradas, a una estudiante egresada del mismo plantel y a una estudiante de origen indígena que experimentó el racismo durante su educación secundaria (ver Tabla 3). Estas entrevistas se hicieron con el objetivo de explorar diversas vivencias con el racismo, desde miradas totalmente diferentes en espacialidad y temporalidad, con la intención de profundizar en el tema.

Tabla 3
Entrevistas

Fecha	Participante	Tipo de entrevista	Lugar	Tiempo	Observaciones
01-02-22	Directora	Informal	Escuela Secundaria #284	20 minutos	La entrevista se hizo de manera espontánea después de las actividades en grupos focales
18-01-22	Egresada	Semiabierta	Plaza del pueblo	15 minutos	Se realizó de manera presencial en un espacio público
24-11-21	Estudiante universitaria	Semiabierta	Vía zoom	18 minutos	A causa de la pandemia se realizó la entrevista a distancia

Nota: Datos propios

Aunque existen diferencias significativas en la forma que se desarrollaron las entrevistas, en todos los casos se obtuvieron datos que permitieron el análisis con mayor profundidad.

La entrevista a la directora se realizó de manera informal. En realidad, fueron varios encuentros con ella, desde que entré en contacto, hasta la última intervención. Los autores Rodríguez, Gil y García (1999), caracterizan las entrevistas informales como negociables, donde “los entrevistados pueden hablar sobre la conveniencia o no de una pregunta, corregirla, hacer una puntualización o responder de la forma que considere conveniente” (p. 168). Es flexible, dinámica, libre, y se puede dar en cualquier momento y contexto.

La primera entrevista con la directora se dio de manera espontánea, sin programarse o tener un guion establecido, todo lo contrario, fue en un momento donde la directora me preguntó cómo me había sentido en las sesiones y me

expresó sus inquietudes referentes al tema, así como me comentó sobre la importancia de las intervenciones en la escuela para mejorar la convivencia de la comunidad escolar.

La directora dijo que la población escolar estaba conformada por 650 estudiantes y 36 profesores en el turno matutino. Años anteriores la escuela era considerada una de las mejores, tanto por la infraestructura como por los servicios, pero en la actualidad atraviesa una problemática severa por la violencia que existe dentro y fuera de la secundaria, que afecta directamente a las/os estudiantes. También señaló de manera breve que cualquier proyecto enfocado a orientar a los estudiantes siempre será bienvenido mencionando que “El racismo es algo de lo que casi no se habla, pero existe en los salones y fuera de ellos”.

También se realizaron dos entrevistas semiabiertas, que se caracterizan por no estar estructuradas, donde hay flexibilidad y libertad para la o él entrevistado. Rodríguez, Gil y García (1999), consideran que una de las características de las entrevistas semiabiertas es que “las preguntas a formular, su contenido, declaración y secuencia, están en manos del entrevistador... en conversaciones libres donde el investigador va introduciendo poco a poco nuevos elementos que ayudan al informante a comportarse como tal” (p. 169).

La segunda entrevista, se hizo a una ex estudiante de origen indígena que estaba concluyendo sus estudios de licenciatura en una universidad pública de la Ciudad de México. Al inicio de la entrevista la participante narró su etapa como estudiante de secundaria y la necesidad educativa que tuvo para migrar a la Ciudad de México con un familiar. En la entrevista, contó su historia de vida, dentro y fuera de la escuela, y los desafíos que tuvo para adaptarse a un entorno totalmente distinto. Compartió cómo fue su experiencia con el racismo y las dificultades que existían en la escuela, situaciones vividas en la calle y sorpresivamente con su familia.

La estudiante presentó un panorama amplio sobre la situación que se vive en la escuela de educación secundaria y cómo el racismo se produce y reproduce en nuestro entorno, siendo esto (el racismo) una de las múltiples manifestaciones

para desprestigiar y disminuir las cualidades del otro. Es una práctica constante entre estudiantes que en ocasiones lo reproducen de manera inconsciente y también por parte de los profesores que, con diversos métodos y acciones escolares, marcan de por vida a las/os estudiantes, víctimas del racismo.

La tercera entrevista, se dio con una estudiante egresada de la generación 2004-2007 de la Escuela Secundaria #284 “Gustavo Cabrera Acevedo” del turno matutino, quien como informante nos hizo referencia del ambiente que se vivía en la secundaria, sus experiencias y vivencias en la escuela respecto al racismo. Es importante mencionar que la estudiante proviene de un pueblo auto reconocido como indígena aledaño a la ubicación de la escuela, siendo que ella se afirma como una persona no indígena o afrodescendiente. Considera que vivió violencia dentro de su escuela secundaria por razones que no comprendía a su temprana edad. Si bien, no considera que se debía a una situación de racismo puro, considera que es probable que esté inmerso de manera inconsciente en los estudiantes. Relató de manera puntual que el racismo no se ejerce de manera lineal entre compañeras/os o de profesoras/es a compañeros, que este va en ambas direcciones y también se ejerce de estudiantes a profesores de manera común.

1.2.3 Intervención comprensiva con jóvenes: Identificando el espacio y los lugares del racismo con cartografía.

Después de realizado el diagnóstico, se pudo constatar la existencia de racismo, los estudiantes lo identificaban y reflexionaban sobre la problemática y su constante presencia en la escuela. Desde la perspectiva de los estudiantes, tenían la certeza que lo habían visto o que en casos específicos fueron víctimas de racismo, sin haberlo identificado como tal.

Después de esta reflexión de parte de los estudiantes, se tomaron decisiones para dar continuidad a la intervención. Se reconocía la existencia de racismo, pero no se identificaba precisamente donde era constante este tipo de acciones, de tal modo que se diseñó una herramienta que permitiera identificar los espacios físicos

donde existían convivencias racistas, así como el grado de intensidad que había en cada lugar de convivencia.

Después de una larga discusión y recomendación con el equipo de comité tutorial y de mi directora de tesis, se sugirió utilizar cartografía social, con ella, los mismo estudiantes tenían la oportunidad de interpretar los espacios que habitan en la escuela y relacionarlo con su experiencia en torno a la violencia a causa del racismo cotidiano que viven en su convivencia.

Esta actividad se llevó a cabo el 07 de julio de 2022, y participaron en total 30 estudiantes, que pertenecían a tres grupos de segundo grado (ver Tabla 4). Dada las experiencias de las sesiones anteriores, se solicitó a los directivos de la escuela realizar reuniones con mayor tiempo, lo cual fue tomado de buena manera y accedieron a la petición. Cada sesión duró de 75 a 90 minutos, aproximadamente. Para trabajar con ellos me permitieron usar la biblioteca, porque requería un amplio espacio para trabajar.

La estrategia que se empleó para la cartografía del racismo en la escuela fue la siguiente. Primero hice una presentación sobre algunos resultados del diagnóstica de la fase previa (ver Foto 2), que podrían detonar la reflexión de los estudiantes, sensibilizarlos sobre el tema, y darles elementos para que puedan participar en la actividad planeada en esta estrategia.



Foto 2. Presentación de cartografía. (Se muestra la presentación con la que se guió las sesiones de cartografía en la biblioteca de la escuela. La foto se tomó al momento del

descanso de los estudiantes) (Fotografía tomada por Salvador Madrid, el 07 de julio de 2022).

Luego se explicó que realizaran un mapa de la escuela, en una hoja de rotafolio cuadrículada, y una vez realizada, identificaran los lugares preferidos y no preferidos, e incorporaran algunas características de estos, se haría, incorporando una serie de símbolos, para señalar los lugares preferidos y aquellos que no lo son. Además de marcar aquellos espacios donde vivieron algún tipo de violencia o relaciones basadas en insultos, apodos y/o actitudes racistas, incluyendo las razones (color de piel, la vestimenta, la lengua, ser migrante, por pertenecer a un pueblo originario o afrodescendiente) por las que consideraban que existían este tipo de situaciones dentro del espacio escolar.

La sesión dio inicio con una presentación que guiaría a los estudiantes paso a paso. los estudiantes se mostraron dispuestos a participar, comentando y contestando a las preguntas que se planteaban como; ¿Qué es para ti el racismo? ¿Habías escuchado hablar de racismo o algún tipo de manifestación? La secuencia de la sesión fue fluida ya que el tiempo de trabajo aproximado se agotaba rápidamente, esto hizo que en ocasiones se apresurara a concluir su cartografía.

Tabla 4
Sesiones de trabajo de cartografía del racismo en la escuela

Fecha	Grupo	N° de estudiantes	Lugar	Tiempo	Observaciones
07-07-22	2° "F"	7	Escuela Secundaria #284	85 minutos	Aunque fueron los mismos grupos que en la etapa previa, varios estudiantes no eran los mismos debido a la pandemia, ya que la estrategia oficial para evitar contagios era ir
07-07-22	2° "D"	11	Escuela Secundaria #284	75 minutos	

07-07-22	2° "E"	12	Escuela Secundaria #284	90 minutos	rolando los días de asistencia a las aulas.
----------	--------	----	-------------------------------	---------------	--

Nota: Datos propios

Una vez concluida la presentación, se hicieron una serie de preguntas a las/os estudiantes para identificar sus experiencias en relación con el racismo en su vida escolar diaria.

Posteriormente se formaron grupos de 3 o 4 integrantes, que para sentirse con mayor confianza se les pidió organizarse de manera libre, después se indicó a los estudiantes realizar un plano de su escuela (ver Foto 3), identificando diferentes espacios específicos; salones, patio, dirección, canchas, bibliotecas, baños, entre otros. La forma en que podían elaborar su cartografía era representando todos los lugares que hay en la escuela, para que se observen en el plano. Los estudiantes procedieron a tomar el material para comenzar la actividad, preguntaron si era posible utilizar cualquier tipo de plumones para su elaboración, una vez realizando sus planos comenzaron a repensar los lugares racistas, varios estudiantes un tanto confundidos me comentaron que si insultar a alguien diciéndole negro era una acción racista, yo no supe qué contestar en ese momento, solamente le comenté que si la acción fue con la intención de inferiorizar o maltratar, lo tomáramos como una acción racista. Los estudiantes discutían en qué casos sí se hacían presentes actos relacionados con el racismo y en cuáles no. A lo que se decidió en ese momento que de manera personal se marcara las situaciones de racismo de acuerdo con su experiencia. Las/os estudiantes en ocasiones entraban en debate, se sorprendían y en muchas ocasiones reían de las anécdotas de sus compañeros. Tanto profesores como personal administrativo no tuvieron alguna intervención sobre la actividad, solamente hubo un par de profesores que se acercaron a mí para conversar sobre el tema y platicar sus experiencias en la escuela con relación al racismo.

Una vez que los estudiantes concluyeron de elaborar sus mapas, señalaron los distintos lugares donde se relacionaban de manera cotidiana (ver Foto 4), plasmando en su plano los símbolos que se plantearon para el registro.

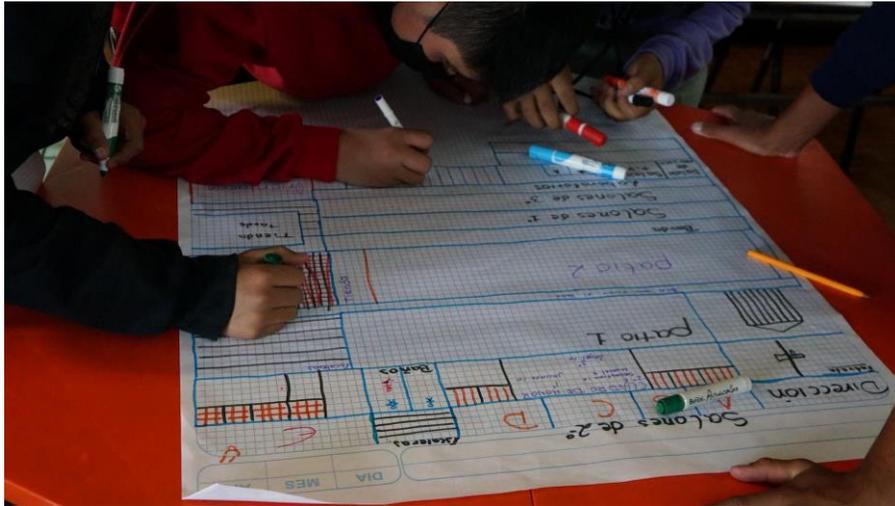


Foto 3: Primera sesión, cartografía realizada por alumnas/os (Fotografía tomada por Salvador Madrid, el 07 de Julio de 2022).

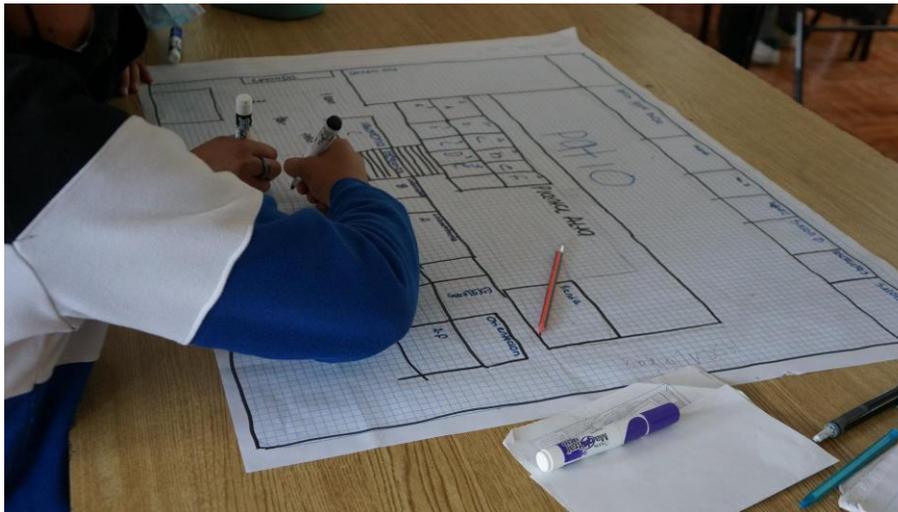


Foto 4: Segunda sesión, elaboración de cartografía por alumnas/os. (Fotografía tomada por Salvador Madrid, el 07 de Julio de 2022).

Las sesiones comenzaban aproximadamente a las 8:10 hrs y concluían a las 14:00 hrs., es decir, al comienzo y final de la jornada escolar. Al finalizar cada sesión, acudía a entrevistarme con la directora, quien me preguntaba sobre mi

experiencia, le relataba de manera breve lo realizado y algunas de las reacciones de estudiantes y docentes.

Estos encuentros eran de manera apresurada ya que todos los miembros de la comunidad escolar estaban por salir. Le agradecía el espacio otorgado comprometiéndome a volver a la secundaria para continuar trabajando sobre el tema.

1.2.4 Intervención comprensiva con docentes

La tercera etapa de la intervención comprensiva se realizó con docentes. Después de analizar los resultados arrojados en el diagnóstico a las/os estudiantes, en la fase 1 y 2 anteriormente expuestas, se identificaron lugares y acciones violentas en los distintos espacios escolares, las cuales se configuran como parte de un racismo normalizado y común en la comunidad escolar. Esto fue visible gracias a que los estudiantes compartieron sus narrativas, identificando de manera verbal como en las representaciones de los mapas escolares, las formas de racismos y razones variables de su presencia en distintos lugares del espacio escolar.

En esta fase, la intervención fue dirigida a las/os docentes, ya que son actores que trabajan de manera importante en el proceso formativo de los estudiantes, que interactúan directamente con ellos y que lo reflejan en sus prácticas académicas. Para ello realizó un taller en el que se rescató el análisis de las opiniones y experiencias de las/os docentes para identificar y resolver conflictos que están relacionados con el racismo.

La idea principal al diseñar esta reunión con docentes era contar con su participación en el dispositivo, que cada una/o pudiera expresar de manera libre cómo identificaban el racismo dentro y fuera del aula, que indiquen las razones que ellos piensan que lleva a las/os estudiantes a tener prácticas racistas entre ellas/os mismos y en casos más específicos, que puedan describir qué provocó estas prácticas, cómo ocurrieron y cómo lograron resolverlas.

El dispositivo se realizó en la biblioteca de la secundaria (ver Foto 5), el mismo espacio donde se desarrolló la fase 2. Se propuso de manera estratégica

realizarlo el día en que se llevaría a cabo el Cuarto Consejo Técnico del ciclo escolar 2022-2023, regido por el documento “Orientaciones para la Cuarta Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes” (2023), y que incluyó varios temas de trabajo, destacando el desarrollo de “la definición de los cuatro campos formativos y especificidades para la fase 6” (Secretaría de Educación Pública, 2023, p. 3).



Foto 5. Sesión de Consejo Técnico Escolar. (Se observa la presentación realizada para los profesores y la aplicación de los cuestionarios.) (Fotografía tomada por Salvador Madrid, el 24 de febrero de 2023)

El tema del racismo tenía relación con algunos temas que se abordarían en la reunión del Consejo Técnico, por lo que me pareció pertinente abordarlo en esta sesión, y la directora también consideró que podría ser relevante para las y los maestros. Hice una revisión del documento “Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 6” (2022), programa utilizado para la sesión del Consejo Técnico Escolar, en el que se proponen nuevos enfoques para los campos formativos en la atención a las problemáticas del racismo en distintas áreas, aportando elementos de formación general. De acuerdo con el objetivo del programa, el docente tendrá

como elemento central de esta fase, que el estudiante “logre una integración de conocimientos y construya aprendizajes socialmente relevantes” (Secretaría de Educación Pública, 2022, p.9).

De manera general, en los cuatro campos de atención de la sexta fase (lenguaje, saberes y pensamiento crítico, ética, naturaleza y sociedades y de lo humano y comunitario) se plantea en por lo menos dos de ellos la atención al racismo o a lo que refiere como atención a la diversidad en la escuela, destacando la postura en la propuesta en el área de lenguaje donde se promueve una “Comunicación asertiva y dialógica en la lengua indígena (variante lingüística) de su contexto, para sensibilizar sobre la erradicación del racismo y la discriminación (Secretaría de Educación Pública, 2022, p.17), mientras que de manera conexas también en el área Ética, naturaleza y sociedad están presentes los principios de inclusión desde una perspectiva intercultural para la atención a la diversidad, buscando una “Igualdad sustantiva en el marco de la interculturalidad, la inclusión y la perspectiva de género” (Secretaría de Educación Pública, 2022, p.17).

Al preparar la reunión con los docentes, que tenía como fin formativo, relacioné el tema con los principios de igualdad, interculturalidad, inclusión y perspectiva de género para dar continuidad y sentido a lo que se observaría en el Consejo Técnico del 24 de febrero de 2023.

La sesión inició con la directora, quien dio la apertura presentando la orden del día, mi intervención era la primera. La directora les comentó a los profesores la importancia del estudio del racismo, ya que a partir de las intervenciones previas había detectado que el racismo es una de las causas de violencia que existe en la escuela. Posteriormente a mi intervención se comentó la participación de profesores que hablarían sobre la diversidad cultural y su importancia, haciendo poemas en Náhuatl.

Posteriormente me dio la palabra. Inicié con la presentación de los resultados del diagnóstico que realicé sobre las/os estudiantes, donde expresaban su relación con el racismo, presentando algunas narrativas que fueran de utilidad para el reconocimiento y sensibilización de la importancia de atender las relaciones racistas existentes en el aula.

Cómo parte de la sesión, pedí a los profesores contestar un cuestionario de ocho preguntas para reconocer de manera amplia el racismo en la comunidad escolar y su postura sobre el tema (ver Foto 6). Existió una amplia apertura para la discusión y construcción de nuevas formas de atender el racismo, con un especial interés en aplicarlo a su práctica docente. La sesión comenzó a las 8:15 hrs. con una duración aproximada de 40 minutos.



Foto 6. Biblioteca escolar. (Conclusión de sesión de intervención con docentes). (Fotografía tomada por Salvador Madrid, el 24 de febrero de 2023).

Se utilizó un cuestionario para la parte final de la sesión, pues por las características de la sesión, se trataba de una sesión del Consejo Técnico Escolar, estaría presente toda la plantilla docente y directivos, y a partir de sus respuestas poder ahondar en la comprensión del racismo que hay en la escuela. Se me asignó un tiempo muy reducido para realizar esta práctica. El cuestionario en esta oportunidad fue el instrumento óptimo, pues según Meneses (s/a):

[La entrevista] Se plantea básicamente como un instrumento estandarizado, tanto en su forma como en las condiciones en las que es administrado, enfocado a la medida de fenómenos no directamente observables, como los conocimientos, las actitudes o los comportamientos, a partir de la recogida sistemática del autoinforme de los participantes (Meneses, s/a, p. 20).

La mirada de los profesores era muy importante pues comparten muchos de los elementos que los estudiantes reportaron en las fases previas, pero también, como formadores, puntos de vista sobre el problema, prácticas y actitudes, que permiten tener, desde otra perspectiva, una visión más amplia del problema, así como contrastar con la de los estudiantes.

De los 35 docentes que asistieron a la reunión, solo 23 respondieron al cuestionario. En ellos relataron la identificación y relación que tienen con el racismo dentro de la escuela. También se consultó sobre sus experiencias en el entorno escolar, desde cómo se origina, pasando por preguntas referentes como: ¿qué es entiende por racismo?, ¿cómo se interpreta?, la relación que hay en el aula con su quehacer docente –si es que existe— y si han observado racismo en su entorno.

También se indagó sobre su propia formación docente, si en ésta se trató el tema del racismo; si el tema le es familiar o totalmente desconocido, si le parece interesante abordarlo en su formación, si es un tema que le resulta nuevo o nulo en su entorno.

Por otro lado, se intentaba reconocer desde la experiencia del docente, qué piensa del racismo, cómo lo define, el impacto que tiene en las/os estudiantes y sus compañeras/os profesores que han sido víctimas de algún acto racista, qué relaciones se establecen cotidianamente, si son constantes y se reproducen.

CAPÍTULO II. REFERENCIAS TEÓRICAS

2.1 Raza: la raíz del racismo, su interpretación y aplicación histórica

Para comprender la presencia del racismo en la escuela secundaria, realicé una revisión de algunos planteamientos teóricos, entender sus orígenes, así como la relación histórica entre la concepción de raza y racismo. Existen diversas significaciones sobre el tema, por eso es importante retomarlo para entender de qué hablamos al referirnos a raza y cómo se ha utilizado históricamente para prácticas racistas en el ámbito social e institucional, entre ellas la escuela, que no está exenta de este fenómeno.

El término raza según Guillaumin (2010) “es antiguo, los diccionarios lo localizan en las lenguas latinas de la época del renacimiento” con rasgos diferenciados como una lengua en común, historia compartida, una religión, una nación de origen (Guillaumin, 2010, p. 40). Para complementar la idea sobre la raza, Chebel (1998) afirma que la palabra raza proviene del italiano *Razza* que significa especie, y del latín *ratio* que significa descendencia.

La raza es considerada la primera forma de división social entre grupos humanos donde se configuran desigualdades sociales considerables, existen características entre diferentes grupos sociales que son visibles, pero no precisan diferencias biológicas. Hablar de raza también implica hablar de temporalidad, pues cambian los significados. Por ejemplo, en la Edad Media hablar de raza, estaba relacionado principalmente con la dirección de las dinastías y las sucesiones de poder, mientras que en el siglo XVI estaba relacionado con la conquista, en particular de América, pero también, de otros territorios. En el siglo XVIII la raza se manifestó como concepto ligado a la biología, a partir de diferencias simples como la clasificación por color de piel, el tamaño, la forma de la nariz, entre otros rasgos sujetos a medición. También se consideraba la distribución geográfica. Es hasta el siglo XX y en la actualidad que la raza se comprende por las diferencias étnicas y socioculturales aunada a las diferencias aparentemente biológicas, aunque esta última se ha ido desmintiendo científicamente, asegurando que no existen diferentes razas, al menos en la especie humana.

La afirmación sobre las razas y su poca o nula relación con las diferencias biológicas hace repensar que la raza es una categoría identitaria e ideológica indefinida por los procesos históricos. Wade (1997) hace referencia a ello y afirma que “las razas, las categorías y las ideologías raciales no son sólo las que elaboran construcciones sociales en base a una variación fenotípica... La raza es parte de esa historia, no algo externo...no debe circunscribirse a alguna definición objetiva sobre la variación fenotípica, sino que puede cambiar con el tiempo y, en última instancia, está indefinido” (p. 23).

La dimensión alrededor de la interpretación de la raza es muy amplia y aunque científicamente estén comprobadas las nulas diferencias raciales por cuestiones biológicas, Cárabe, Espinoza y Leyva (2018) asocian a la raza en cuatro rasgos distintivos, el primero es por los rasgos corpóreos como son el color de piel, la fisionomía o el cabello, rasgos sexuales y corporales, “Complejión, perfiles faciales y gestuales, olor, sudoración, anatomía sexual y reproductiva” (p.6). De acuerdo con los autores, otro rasgo del término raza es el sentido que tiene con las connotaciones sociales ya que involucra las características antes mencionadas, es decir, la conexión de lo somático con lo social.

En un tercer nivel de análisis la representación de la raza está presente de manera colectiva en imágenes mentales o por metáforas que involucran características aparentemente biológicas solamente como alusiones, sin llegar a tener una comprobación científica. Características que son relacionadas a la sangre, linaje, ancestros, parentesco, procedencia, origen, territorialidad.

Otra característica que se relaciona con la raza es su cruce con otras desigualdades, como las de género, la edad, la clase y residencia, que se expresan como una forma de clasificación que efectúa jerarquías, inequidades históricas y desigualdades.

Es innegable que la concepción de la raza aparentemente tiene condiciones biológicas, sin embargo, es evidente que las características biológicas están asociadas a una justificación que va orientada a concepciones sociales desde diferentes dimensiones, habiendo una amplia manifestación de clasificación por razas que genera jerarquías estructurales que históricamente se han consolidado y

que han legitimado desigualdades aparentemente naturales, invisibles y normalizadas en los ámbitos sociales, económicos, políticos y étnico-culturales que socialmente se producen y reproducen sistemáticamente.

Retomando la concepción histórica de la raza, las divisiones humanas por razas no tienen un momento histórico específico, o un espacio geográfico determinado, probablemente estas jerarquías sociales existen desde antes de nombrarlas y la formulación de todas las construcciones sociales alrededor de ellas. Es cierto que han existido etapas históricas que han marcado con una mayor intensidad las desigualdades para condicionar o someter un pueblo a otro.

Un proceso histórico donde está muy presente la concepción de la raza en América es la etapa de la conquista desde el siglo XVI y hasta el siglo XIX, que modificó de manera importante la estructura social, económica, religiosa y cultural de nuestro territorio, detentando el poder en los conquistadores europeos que ejercían, bajo el supuesto de superioridad, abusos y la imposición de una ideología que desplazaba a las ideologías locales.

En este momento histórico, existe una tensión importante en la interacción entre las distintas identidades raciales identificadas. Es inevitable que el efecto de estas interacciones raciales ponga en duda la idea de la transmisión de la pureza de sangre. Es por eso por lo que se detenta con mayor énfasis la jerarquía social, de las razas inferiores, y de la herencia europea, que se transmite tras una división jerárquica donde los sometidos son los nativos, los mestizos y africanos.

Posteriormente, cómo lo señala Wade (2014) “en el siglo XVIII y XIX, la idea de raza se consolida alrededor del cuerpo, la naturaleza y específicamente en la biología” (p. 24). La religión también es importante en la consolidación de la raza como un proceso evangelizador y portador de nuevas identidades, en donde todo aquel que tenga creencias adversas a las del colonizador serían considerados sujetos sin religión. Grosfoguel (2012) hace un análisis sobre la conquista en América y comprende la importancia de la religión anunciando que si “la religión es algo universal de los humanos.... Hay sujetos que no son del todo humanos en el mundo” (p. 366). Las diferencias entre tener o no tener religión es de suma

importancia en esta época para reconocer si tienen o no tienen alma, y para ejercer la dominación sobre los otros.

Es evidente que los conquistadores europeos detentaban el poder de dominación en América sobre aquellos que fueron conquistados y también sobre los esclavos de origen africano enviados por los españoles para realizar trabajos forzados. Esta interacción entre razas aparentemente distintas creó una mezcla importante en la Nueva España generando individuos con características diferentes en aspectos físicos y culturales. Esta combinación cultural adopta distintas selecciones creando un sistema de castas, es decir, categorías socioculturales que se adhieren al individuo dependiendo de su descendencia. Conforme a lo anterior la raza es la que “designa a un conjunto de individuos que tienen un origen y antepasado comunes”.

Otra característica racial es la que se fomenta en ésta el siglo XIX, y la consolidación en el siglo XX cuando se comienzan a formar los Estados-Nación que Bauman (2003) explica como un recurso íntimamente relacionado con la identidad racial para detentar la legitimidad social y política:

El estado nación está dedicado a promover el principio de la unidad étnica por encima de todas las otras lealtades fue la única historia exitosa de la comunidad en los tiempos modernos... La idea de etnicidad (y homogeneidad étnica) como legítima base de unidad y reafirmación ganó, en esa instancia, arraigo histórico (Bauman, 2003 p. 184).

De esta manera se configuran las identidades nacionales que fueron el rumbo de desarrollo político y social que se tomó en América.

Es innegable que la concepción de las razas no se refiere específicamente a lo biológico, al contrario hay una concepción ideológica que interactúa y que se manifiesta en las relaciones sociales, creando identidades momentáneas o permanentes que definen al sujeto y lo posiciona en un espacio sociohistórico, estas características pueden generarle desventajas a través de sistemas sociales bien definidos que rechazan, excluyen y minimizan las características raciales

indeseables o poco favorables para el desarrollo hegemónico y aparentemente deseado en una sociedad. Así es como el racismo opera, retomando todas las características raciales de los sujetos en interacción para que por medio de un sistema sociocultural ejerza jerarquías sociales, privilegiando a unos y oprimiendo a otros.

La experiencia del nacionalismo mexicano es un claro ejemplo de la identificación de la raza, como resultado de la búsqueda de identidad nacional para reformular la creación de políticas unificadoras en el siglo XX. Es en la época posrevolucionaria cuando se discute la razón de las razas en torno a la política nacional comprendida como el “nexo entre los valores universales y la realidad de la vida social a la que da forma la historia” (Bauman, 2003, P. 53) se busca una base unificadora en las diversidades socioculturales de la población y con ello la necesidad de crear políticas de unidad con tendencias patrióticas/nacionalistas homogeneizadoras. Bauman (2003) explica de manera muy detallada que el patriotismo se manifiesta como “devorar a los extraños que sean asimilados por el cuerpo de lo devorador y se hagan idénticos a las otras células, perdiendo así su diferencia” y el nacionalismo que se refiere a “vomitar y expulsar a los que no merecen ser de los nuestros” (Bauman, 2003, P.187). Por un lado, el nacionalismo inmerso en la tendencia de incluir a toda la población igualitariamente, asimilando las diferencias étnicas-socioculturales, y por el otro lado la idea patriótica donde aquello que sea juzgado como diferente a la concepción mestiza será desplazado o considerado en segundo término y sin relevancia, obligado a ser oprimido.

Justo Sierra, Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes de México en 1911, anunció la necesidad de determinar los tipos de raza en México, pues se suponía que “Las leyes, deberían asegurar las tendencias evolutivas naturales de la sociedad... En un interesante trabajo acerca del desarrollo histórico del país, estratifica la población en tres grupos raciales: indios, criollos y mestizos” (Suárez y López, 2005, P. 113).

En esta época se observa al mestizaje como un progreso al cual tienen que llegar los indios, pues el indio no tiene el recurso ni la capacidad intelectual para progresar, solamente podrá serlo si se unifica con los conocimientos mestizos.

Guillermo Bonfil Batalla pone en tela de juicio esta perspectiva y señala: “La sociedad nacional está profundamente dividida. Uno de los polos de la nacionalidad estaba conformado por el sentimiento postizo, falso e imaginario, propio de la oligarquía, de su hispanidad heredada y de sus pretensiones de modernidad occidental” (citado en: París, 2002, p. 300), y el otro, iba enalteciendo la cultura indígena, histórica ancestral, adorando sus dioses y las majestuosas civilizaciones, pero sin tomar en cuenta al indígena actual. En el proyecto de unidad nacional se excluyen los conocimientos indígenas por el conocimiento occidental homogeneizante, amenazando el entorno sociocultural de los pueblos originarios.

La amenaza de homogeneizar la población nacional ataca a la diversidad cultural principalmente en los principios de identidad y descendencia. Coincidiendo con lo que plantea Seagato; el mestizaje contribuye “para suprimir memorias y cancelar genealogías originarias. Para las élites se ve progresivamente invertido para hallar en el rostro mestizo no blanco indicios de la persistencia con un pasado que se intentó cancelar” (Seagato, 2010, p. 42).

En México se hace un intento exhaustivo para la unificación cultural a partir de la enseñanza de los conocimientos mestizos occidentales, ignorando las diferencias étnicas-culturales alternas a la mestiza, creando una exclusión política latente que atenta contra los conocimientos y tradiciones, es decir, el funcionamiento institucional es de corte exclusionista.

Sentirnos de una raza va dirigido principalmente a los contextos con los que nos identificamos, a los identificadores de pertenencia con los que coincidimos en nuestros entornos y nuestras relaciones con los demás. Estos identificadores son variantes en distintas etapas de nuestras vidas como la situación económica, el lugar de residencia, las personas con las que nos relacionamos.

Estos identificadores pueden variar a lo largo de la vida puesto que siempre las cuestiones raciales no son del todo claras por motivos de mestizaje y hablar de una raza u otra es muy complejo si se habla de pigmentación o de diferencias culturales, religiosas o de idiomas por mencionar algunos.

Las diferencias raciales están vinculadas a las políticas y el reconocimiento a las diferencias, es por eso por lo que actualmente la interculturalidad junto con las

políticas de acción afirmativa hace un intento por establecer la protección de aquellos grupos (principalmente a los pueblos originarios) que históricamente no han sido considerados para el desarrollo del país. Aunque actualmente se tenga una concepción de raza, está constituida por un reconocimiento hacia la etnia, considerando su identificación sobre lo étnico-social, las costumbres o apariencias físicas, con una esencia propia en una sociedad de conjuntos heterogéneos Multiculturales y Pluriculturales.

Un ejemplo es la construcción de la noción de raza mexicana, si es posible el término, aunque muy incierta. Concebir la idea de una raza única tiene una conexión con la imposición nacional de una raza naciente, de un mestizaje que hizo considerar a partir del mestizaje la idea de una raza nueva. Aunque al considerar el mestizaje como identidad nacional, los grupos indígenas y afrodescendientes del país quedaron expuestos, y compelidos como sector a integrarse en los que se denominó la unificación del mestizaje. Desde la creación del estado-nación moderno, se estableció en la constitución la noción de seres iguales. Al incorporarse la idea de la igualdad se realizaron políticas por la búsqueda incesante a la homogeneidad generando así grandes divisiones sociales importantes entre mestizos quienes “son considerados encarnaciones por excelencia de identidad nacional” e indígenas y afrodescendientes quienes “tienen expectativas muy escasas para el ascenso laboral a puestos políticos importantes en el ámbito nacional, desempeño educativo y éxito cultural” (París, 2002). Actualmente continúa esta división racializada en grupos sociales a partir de políticas que se han conformado de una manera aparentemente natural o determinada por el devenir histórico junto con la legitimación política.

2.2 Racismo institucional, violencia y discriminación

Examinar al racismo nos obliga a analizar las diferentes formas en que se manifiesta, desde el uso cotidiano en conversaciones, por los medios de comunicación, y también de manera estructural y sistemática, legitimada institucionalmente.

Hablar de racismo nos compromete a indagar sobre las diferencias de razas en todas las dimensiones que se mencionaron en el capítulo anterior, mismas que interactúan y van creando alrededor de ellas distintas construcciones sociales y estructuras jerárquicas. Cada civilización comparte una identidad, característica entre sujetos que los hace parte de un grupo bien definido donde se interactúa con otras tantas, con ciertas diferencias ya sean mínimas o no, mismas que comúnmente son transmitidas generacionalmente, que van desde lo religioso, étnicos, culturales, sociales, económicas o físicas. Para el racismo, estas diferencias son su fundamento principal; minimizar las cualidades o características que degradan a los individuos, que evidentemente están identificados con una característica racial asignada.

El racismo es una jerarquía de dominación de superioridad/inferioridad sobre la línea de lo humano. Las élites occidentalizadas del tercer mundo (africanas, asiáticas o latinoamericanas) reproducen prácticas racistas contra grupos etno/raciales inferiorizados, donde los primeros ocupan la posición de superioridad sobre los últimos. Dependiendo de la historia local la inferiorización puede definirse o marcarse a través de las líneas religiosas étnicas, culturales o de color (Grosfoguel, 2002, p. 93).

Bajo esta afirmación el autor indaga sobre las formas de inferiorización en cada estado nación a causa del racismo, variables a los antecedentes históricos para comprender la diversidad como una práctica común para inferiorizar en lo individual o a un colectivo.

Desde el siglo XX el racismo va encaminado a la institucionalización como método para legitimar las diferencias raciales, al utilizar la igualdad para ejercer el racismo como algo legítimo. Al no contemplar las diferencias que históricamente han dado identidad a grupos sociales indígenas y afrodescendientes y así homogeneizar las características identitarias, hace que se reduzcan sus particularidades y en casos extremos se neutralicen estas diferencias. En la Tabla 5 se hace una breve síntesis sobre los motivos de racismo, sin embargo, estos no

son los únicos ya que pueden existir diversas manifestaciones acompañadas de otro tipo de acciones discriminatorias.

Tabla 5

Aproximación a los motivos de racismo

Apariencia	Linaje y Sangre	Medio ambiente
Históricamente pasa de un racismo codificado por religión a un racismo codificado por color. Entre indios y blancos no era solo un asunto de color de piel, diferencias de comportamiento, lugar de residencia, idioma y demás.	Para saber si provenía de una raza pura, una persona visualmente sólo tenía que promover una genealogía que remontaba dos generaciones atrás.	Los rasgos característicos de las personas podían ser transmitidos a la próxima generación por los mecanismos de la herencia.

Nota: Cuadro realizado por elaboración propia a partir de (Wade, 2011)

Otra perspectiva es la propuesta por Bourdieu (1978), quien afirma que “no hay racismo sino racismos” (p.1), es decir, entender el racismo como una reproducción de dominación ideológica de la clase dominante, con una transmisión de estereotipos, estigmas y prejuicios hacia diversos grupos humanos que son clasificados por sus características de largo alcance que aparenta ser heredado de manera natural. Se clasifican de manera arbitraria por los caracteres próximos de los individuos, son codificados y clasificados de manera institucionalizada que legitima los derechos para su desarrollo. Su construcción está originada desde los aspectos políticos, sociales y étnico-culturales.

A grandes rasgos, las expresiones de racismo tienen como finalidad inferiorizar, y no solamente por cuestiones de diferencias étnicas, al contrario, juegan para atacar el desarrollo de los diferentes sectores sociales y el desarrollo individual de una forma pasiva o activa, cotidiana y de manera institucionalizada. De acuerdo con Paris (2002):

La traducción del racismo es inferiorizar o expulsar ideas o conductas consideradas como indeseables, juegan con un papel importante para atacar

el desarrollo de los diferentes grupos sociales de una forma pasiva o activa, cotidiana y de manera institucionalizada... Las ideologías racistas se traducen siempre en prácticas sociales legitimadas, tales como la segregación, la discriminación y la violencia (Paris, 2002, p. 234).

El racismo no es irracional. En las lógicas racistas occidentalizadas existe una particular forma de ver el racismo con relación a los procesos históricos, y las posiciones de poder que se han situado en la modernidad. Es decir, los procesos de dominación y explotación económica y epistemológica que se ha desarrollado a través de la historia que han sobrepuesto un sector dominante sobre otro.

El racismo no se da de manera pura, si no a partir de diferentes tipos de rechazo que se entrelazan unos con otros convidando una estructura de exclusión con diferentes motivos y en diferentes niveles de violencia racista. Estos niveles son racistas, y son reflejados en diferentes espacios y en diversas funciones.

El racismo desata un sinfín de dimensiones (ver Figura 1). en los que se manifiesta y se reproduce de manera constante en la sociedad, en las distintas instituciones u organizaciones en las interacciones diarias. Es por eso por lo que se considera que el racismo es institucional, porque se manifiesta en cualquier espacio u organización social, desde la familia, el mercado laboral, los sistemas judiciales o los sistemas escolares.



Figura 1: Dimensiones del racismo, basado en (Cornejo, 2012, p. 98).

El racismo institucional se manifiesta desde la convivencia común donde se aceptan chistes o estereotipos racistas, hasta las oportunidades que se ofrecen en una sociedad desigual a personas que estudian, trabajan o desempeñan una actividad. Al institucionalizarse el racismo, se da por sentado como una condición normal, que lastima y disminuye de sobremanera las aspiraciones y derechos de las personas que han sido racializadas.

Desde una perspectiva, el racismo institucional es un mecanismo por excelencia de segregación dado que invade en todos los aspectos de la vida pública. De acuerdo con Aguilar y Buraschi (2012), entienden “El racismo institucional como el conjunto de políticas, prácticas y procedimientos que perjudican a algún grupo étnico (o racial) impidiendo que pueda alcanzar una posición de igualdad” (Aguilar y Buraschi, 2012, p.2).

Los fenómenos que operan en el racismo institucional pueden interpretarse sobre una clasificación a partir de las diferencias, esto reconocido como racialización que no está orientada únicamente para las identidades colectivas y personales, también se da en discursos, en espacios, en prácticas culturales.

Mónica M. (2016) considera que “la racialización nos permite poner atención al proceso de esencialización que atribuye características inherentes, despreciables o admirables, que terminan retribuyendo o castigando la lógica del racismo” (Moreno, M. 2016, p.109).

Concentrarnos en la racialización en el contexto mexicano implica también volver a pensar en el mestizaje no sólo como un momento histórico o hasta una ideología histórica posrevolucionaria, sino también como una experiencia viva que cruza la vida cotidiana e institucional, que moldea y organiza las relaciones en México, aún al lado de los intentos multiculturalistas que no consiguen salirse de la sombra del proyecto del mestizaje (Moreno, M. 2016, p109).

El racialismo se puede utilizar como un concepto para identificar el desequilibrio entre grupos raciales, es decir, “la racialización es el proceso social mediante el cual los cuerpos, los grupos sociales, las culturas y etnicidades se les produce como si pertenecieran a diferentes categorías fijas de sujetos, cargadas de una naturaleza ontológica que las condiciona y estabiliza” (Campos, 2012, p. 2). En otras palabras, los grupos que son racializados son a partir de prácticas, hábitos, creencias que son relacionadas y adheridas a sus integrantes de manera arbitraria, con ello la racialización de los grupos racializados producen una concepción social que los generaliza y a la vez los diferencia de otros grupos sociales en todas sus características tanto físicas, como ideológicas y sociales.

Esta revisión teórica es relevante en tanto ofrece algunas nociones para explorar el tema del racismo en la escuela. Recupero para ello algunas nociones, que permitirán problematizarla: violencia y discriminación.

a. Violencia

En la escuela y vida cotidiana se hacen presentes diversas expresiones violentas, algunas de manera directa, como formas de violencia visible, y otras presentes en

las relaciones cotidianas, culturales y sociales, que se instituyen como prácticas legítimas y normalizadas, mejor conocidas como violencia estructural.

Actualmente ambos tipos de violencia pueden estar conjuntas tal como lo menciona Galtung (1998):

La violencia cultural es la suma total de todos los mitos, de gloria y trauma y demás, que sirven para justificar la violencia directa. La violencia estructural es la suma total de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales, y cementados, solidificados, de tal forma que los resultados injustos, desiguales, son casi inmutables. La violencia directa antes descrita surge de esto, de algunos elementos, o del conjunto del síndrome (Galtung, 1998, p. 2).

Retomando el mapa sobre la violencia en Galtung, podemos identificar situaciones actuales en que se manifiesta el racismo. En ambas su principal función en el medio social es inferiorizar (ver Figura 2), ya sea de manera consciente o inconsciente con consecuencias desiguales para la población proveniente de pueblos originarios.

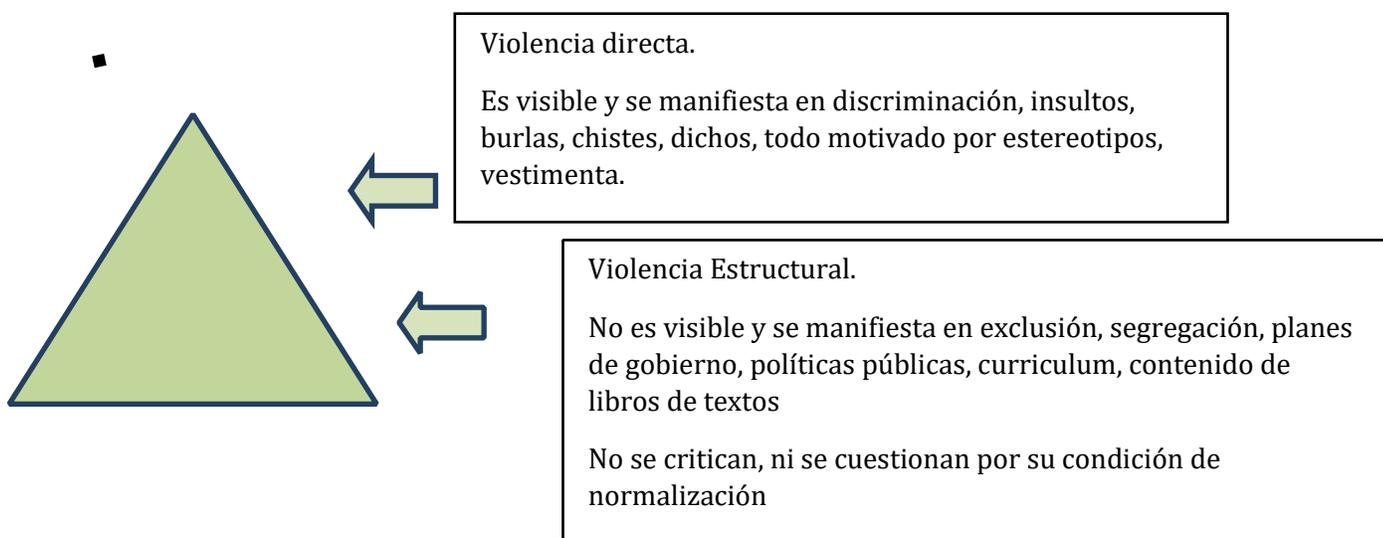


Figura 2: Violencia directa y violencia estructural. Nota: de elaboración propia basado (Galtung, 1998).

No cabe duda de que existen relaciones de poder en el racismo entendido como los juegos estratégicos entre libertades, en que unos intentan determinar las conductas de los otros, y éstos responden no dejándose determinar o buscando determinar, a su vez, las conductas de los otros (García, 2006, p. 118). Estas relaciones de poder tienen una lucha constante que se ve marcada por el grupo dominante y las formas directas de discriminación. Sin embargo, también existen mecanismos institucionalizados desde la familia, la escuela e instituciones que legitiman las estructuras sociales donde todos convivimos, eliminando y en ocasiones ignorando las desigualdades que existen.

Ejemplo de ello el ataque que sufren ciertos grupos o personas por su aspecto físico, la apariencia o formas de vida que son intolerables para un grupo dominante que detenta el poder, agrediendo a sectores que no cumplen con ciertas apariencias o conductas que la sociedad exige o que históricamente han arrastrado estereotipos ante un antecedente de abusos y control. La esclavitud de los pueblos africanos e indígenas en Europa y América tienen antecedentes de abusos que culturalmente se han adaptado a nuestra sociedad y que constantemente se hacen discursos racistas hacia la población afrodescendiente en diversas partes del mundo.

b. Discriminación

La discriminación y el racismo son parte de un conjunto, una especie de unión donde hablar de uno hace repensar en automático sobre el otro. El ser humano es discriminador por naturaleza, está en constante toma de decisiones en las cuales elimina opciones o considera otras, tomando en cuenta la que mejor elija para su conveniencia. La discriminación es un acto que en diferentes situaciones nos permite tomar la mejor decisión según nuestro criterio, desechando aquellas que consideramos irrelevantes o sin alguna aportación.

La discriminación se entiende desde diferentes ámbitos y es útil para explicar fenómenos de exclusión social. Principalmente, la discriminación es:

Una práctica que puede darse de forma cotidiana o institucional y que en general consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, limitando o impidiendo su acceso a un derecho o servicio, o vulnerando el goce pleno de sus derechos humanos por el motivo de pertenecer a un grupo determinado (Conapred, 2004, p.12).

El racismo se presenta como ideología dominante desde la que se considera lo apto de lo que no es. Es en la vida cotidiana donde se desarrollan los primeros tratos diferenciados ya sea por rasgos culturales, color de piel, religión, nivel académico, discapacidad o por diversidad sexual, al realizar prácticas discriminatorias y que en ocasiones son legitimadas institucionalmente. La discriminación puede manifestarse en acciones concretas que al paso de ser consecuentes se manifiestan situaciones de exclusión y violación a los derechos de las personas o grupos discriminados, es por eso que la discriminación tiene legitimidad por parte de sistemas de opresión como lo es el racismo: “La discriminación es una de las prácticas que refleja más claramente el imaginario racista. Consiste en un trato diferencial a ciertos sectores sociales definidos por rasgos culturales, biológicos o fenotípicos, reales o imaginarios. A través de prácticas discriminatorias” (Paris, 2002, p. 293).

La discriminación es una especie de afirmación colectiva entre lo que está bien o mal en la sociedad, de los que son aptos y los que no, aquellos que no cumplan serán atacados y en dado caso excluidos por sus características, provocando así desigualdad en diferentes ámbitos de la vida social. En nuestra vida cotidiana los actos discriminatorios suelen ser variados y hacia diferentes sectores y su principal función es inferiorizar con acciones específicas.

Podemos afirmar que existe la discriminación racista entendida como “aquella forma de discriminación que parte de la creencia o de la convicción de que ciertas personas son inferiores porque forman parte de grupos “racialmente” inferiores” (Gall, Iturriaga, Morales & Rodríguez, 2022, p. 51). La discriminación racista es una herramienta que manifiesta el poder que el racismo ha normalizado

en un sistema social que acepta estas jerarquías y que con estos actos se hace de manifiesto su legitimidad en el entorno social.

2.3 Educación y racismo institucional

El racismo no se reproduce de manera autoritaria o de forma natural, más bien se transmite de manera generacional en constante evolución por distintas instituciones sociales como la familia, los medios de comunicación, la religión, las instituciones escolares, entre otras. Este último es un pilar importante del desarrollo racista de la actualidad.

Si bien las instituciones educativas tienen la intención primordial de educar, entendida como lo explica Velasco (2016) desde el pensamiento de Durkheim como un proceso de transmisión de conocimiento e ideología que se da entre generaciones, éstas mismas promueven ideologías, incorporando la idea de la diferencia racial, proceso que en la vida escolar puede tener repercusiones en la vida cotidiana de los estudiantes.

El racismo contra todo pronóstico con todo y que es uno de los prejuicios ideológicos más deleznable, forma parte intrínseca de la naturaleza misma del proyecto educativo, al grado de arrancarlo de raíz podría significar la modificación sustancial de la base misma de los proyectos educativos oficiales (Velasco, 2016, p. 384).

Podemos imaginar el sistema educativo mexicano bajo un estándar de enseñanza, es decir; “educación para todos”. En ella las diferencias raciales se expresan en las aulas y con la misma forma de evaluar se contiene una especie de eugenesia racista. Elegir al más apto en nuestros espacios escolares es cotidiano y se produce desde la educación básica hasta el nivel superior. Puede ser analizado como eugenesia racista, que sostiene sus principios a través de la competencia por ser el mejor a partir del reconocimiento social y legitimado por los títulos obtenidos. Se crea una especie de invisibilidad racista, existe, está ahí pero como son actos cotidianos son observados de manera normalizada, es por eso por lo que se deja

las características específicas y habilidades de cada estudiante para encerrarlo en un tipo de conocimiento general en donde todos serán evaluados de la misma manera, esto creará desventajas entre los adaptados y los que no.

Este proceso se ejerce durante el paso escolar de los estudiantes, creando una apariencia entre los más aptos. El desarrollo para aquellos que no coinciden con el entorno puede ser violento, es por eso por lo que a comienzos del siglo XXI políticamente se promueve la educación intercultural que consiste en reconocer y reincorporar conocimientos que históricamente han sido desplazados para incluirse en el sistema nacional educativo principalmente en educación superior.

Parte de este movimiento ha sido por las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que promueve un plan de acción para los países miembros, que incluye acciones sociales para evitar la discriminación racial, el racismo y la xenofobia. Su principal promoción está sobre programas de acción afirmativa, es decir, acciones políticas que contribuyan a acortar las desigualdades. Un ejemplo es lo propuesto en el año 2001 en el informe “Unidos contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia”; acción afirmativa cuyo objetivo es evitar las formas de racismo. En dicho documento se promueve que los países miembros tomen en cuenta formas para evitar el racismo.

La lucha contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia es una responsabilidad primordial de los estados. Por consiguiente, alienta a los estados a elaborar o desarrollar planes de acción nacional para promover la diversidad, la igualdad, la equidad, la justicia social, la igualdad de oportunidades y la participación de todos, con ayuda de, entre otras cosas, medidas y estrategias afirmativas o positivas, esos planes deberían tener por nacionalidad para crear las condiciones necesarias para que todos participaran efectivamente en el proceso de adopción de decisiones y ejercieran los derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales en todas las esferas de la vida sobre la base de la no discriminación (ONU, 2001: 99).

Coincidiendo con Velasco (2016) quien tiene una mirada aguda desde la perspectiva educativa, afirma que:

La educación a todos los niveles y a todas las edades, inclusive dentro de la familia, en especial la educación en materia de derechos humanos es la clave para modificar las actitudes y comportamientos basados en el racismo y para promover la tolerancia y el respeto de la diversidad en las sociedades (Velasco, 2016).

La escuela está inmersa en un sistema social y a su vez escolar, y la educación está presente e influye directamente en las prácticas cotidianas y relaciones de convivencia, tanto a nivel personal como colectiva, como lo menciona Lira (2016), la escuela tiene una potencialidad como “un sistema parcial cuyo objetivo es lograr cambios en el entorno psíquico de la sociedad” (p. 46).

En las sociedades actuales no hay un sistema único, si no, un conjunto de sistemas que se entrelazan y conforman diferentes componentes que funcionan para validar los conocimientos y valores de la población hegemónica. Es probable que en un sistema macro, existan sistemas parciales que tengan influencia permanente, que son parte de la cotidianidad.

En lo ancho de la sociedad, existen otros como el escolar que están influenciados por el entorno y las prácticas que se realizan en la comunidad determinada. Dentro de esta misma, existen diferencias significativas que a su vez tienen sus propias estructuras internas diferentes; como culturales o sociales, entre otras.

La enseñanza en los espacios educativos de un grupo o individuo puede no tener el mismo efecto, ya que los sistemas sociales y por excelencia el educativo tienen una carga ideológica que al mismo tiempo causa efectos desiguales que pueden privilegiar a grupos e individuos adaptados a esa misma tendencia. Tal como lo menciona Bourdieu (2004) “Las clases privilegiadas encuentran en la ideología que podríamos llamar carismática una legitimación de sus privilegios que

son así transmitidos de herencia social en talento individual y mérito personal... Racismo de clase" (pág. 29).

Un sistema, ya sea de índole biológica, psicológica o social, se entiende como un todo organizado y complejo; un conjunto o combinación de partes que se relacionan complejamente. Es un conjunto de objetos, elementos, acciones o fenómenos unidos por alguna forma de interacción o interdependencia, que a la vez son creados, autónomos, sostenidos y modificados por una estructura dinámica. Este movimiento está dado por las posibilidades que le brinda su entorno (Lira, 2016, p. 50).

Es importante reconocer que el racismo es un fenómeno social que se ha conformado y estructurado institucionalmente desde siglos atrás en todos los sistemas sociales, que ya no solamente se identifica sobre el concepto de las diferencias de raza. Es una problemática compleja por su grado de normalización por medio de prácticas gubernamentales, culturales y globales que han tenido efectos directos en los sistemas escolares como parte de un conjunto sociocultural.

El racismo ya no se ocupa de la raza, si no de la especie humana, es la guardiana, la portadora de lo universal. Se trata de un racismo que abandona no sólo un concepto de lucha de raza, sino todo un concepto de razas humanas... La búsqueda de la normalidad, adaptación, naturaliza, banaliza el exterminio en vida de quienes estén menos adaptados según el ideal universal que hoy encarna la globalización... Racismo sin raza (Fränkel, 2008, p.106).

El racismo es parte de un sistema desplazador, un sistema que legitima la exclusión como parte de un proceso aparentemente natural de aquellos grupos o individuos con mayores capacidades intelectuales o de otra índole que otros, omitiendo así las diferencias que pueden existir en un contexto diverso y desigual. Estas desigualdades pueden estar legitimadas por sistemas políticos, sociales o

culturales por mencionar algunos y que funcionan bajo una estructura planteada en intereses específicos como la eliminación cultural o lingüística. Sousa (2005) hace referencia a la gestión de la exclusión que se da por medio de la asimilación llevada a cabo por una amplia política cultural orientada a la homogeneización, y señala que “El papel central del Estado en la construcción de este universalismo, anti-diferencialismo hace que la identidad nacional sobrepase todas las demás identidades” (p. 206).

Hablar de sistemas de racismo nos obliga a relacionarlo con las estructuras y cómo se han conformado la legitimidad del racismo en los diversos entornos en los que nos relacionamos en sociedad como la familia, los medios de comunicación, la educación, entre otros. Reconocer las estructuras como “las selecciones de las relaciones entre elementos que son admitidas en un sistema...y solo se pueden observar mediante la repetición de dichas operaciones en contextos diferentes” (Lira, 2016, p. 56). Es decir, el racismo se ha consolidado y ha marcado una evolución y estabilidad en los sistemas sociales históricamente, donde ha operado de diferentes expresiones. Siendo una manifestación de exclusión, inferiorización y eliminación cultural en el entorno.

Una característica de las estructuras es que son capaces de establecer conexiones de un sistema a otro. En el sistema educativo está presente el racismo de igual manera que en la comunidad o el entorno social, ya que la misma institución escolar se encuentra inmersa en un sistema más amplio que aplica y legitima el racismo de manera consciente e inconsciente. Tal como lo menciona Bourdieu (2004) sobre la predisposición, socialmente condicionada a adaptarse a modelos, reglas y valores que gobiernan la institución, hacen que uno se sienta en su lugar o desplazado (p.24). Es decir, institucionalmente todas las características se han mantenido de manera igualitaria creando condiciones de desigualdad importantes que han forzado a los grupos a adaptarse al entorno, de otra manera serán excluidos, desplazados e ignorados por las instituciones. En los sistemas escolares no es la excepción, existen modelos, reglas y prácticas educativas que excluyen y apartan a aquellos que no comparten las mismas características. El trato igualitario

sin distinciones ha traído problemáticas profundas en torno a la convivencia que son complejas de eliminar.

El racismo envuelto en la lógica del currículum, en el proceso formativo/selectivo y, por último, en la certificación final de todo el tránsito escolarizado no ha sido desde la educación instituida un prejuicio, un estereotipo, una ideología a eliminar. Todo lo contrario. Tuvo y sigue teniendo una función precisa en la modulación de los individuos que requieren la preconcebida sociedad nueva, ideal, de lo que esta sociedad debía y debe en su proyecto a futuro. mantener y reproducir para garantizar su perdurabilidad. Aquí cabe entonces reconocer la naturalización de la condición racista que sostiene a la sociedad, y por extensión al sistema educativo; una vez naturalizada esta condición, su producción y su reproducción (en la sociedad y en la escuela) se presentan como algo normalizado (Velasco, 2016, p. 388).

Reconocer situaciones racistas causadas por sistemas externos a la escuela como los procesos políticos institucionales que son visibles en los proyectos nacionales es fundamental, ya que en ellos se cimientan las acciones discriminatorias a causa del racismo. Este mismo sistema racista, anteriormente mencionado, tiene como consecuencia en la influencia cotidiana del racismo en la escuela y está inmerso en las relaciones cotidianas por medio de estructuras bien construidas sobre la base de la interiorización de aquellas identidades que no son propias de las características del desarrollo.

El mismo sistema es flexible con las identidades y permite que estas sean cambiantes y adaptativas al medio, con los riesgos que esto implica en tanto a la conservación cultural y lingüística de un grupo o individuo. El mismo sistema social hegemónico propicia la búsqueda adaptativa del sujeto para poder adaptarse a su entorno y así generalizarse con los demás miembros, por tal motivo, no se habla de identidad, si no de identidades.

De acuerdo con Sousa (2005):

La identidad es siempre una pausa transitoria en un proceso de identificación. Los grupos sociales y los individuos acumulan a lo largo del tiempo, diferentes identidades y en cada momento pueden disponer de varias identidades complementarias o contradictorias. De este stock identitario, una de las identidades asume, según las circunstancias, la primicia y en consecuencia el análisis de este proceso es de gran importancia para comprender la política que entrará a protagonizar o a respaldar tal identidad (Sousa, 2005, p. 22).

De lo anteriormente expuesto, la raza es una categoría que se impone sobre grupos y comunidades, históricamente, y se traduce en su incorporación en la estructura social, como mecanismo de clasificación y de dominación. Se incorpora, reproduce en las instituciones de la sociedad, y la escuela no está ajena a ello. En ella, juega un lugar importante el currículum, como también diversas acciones cotidianas que lo naturalizan, generando exclusiones y discriminaciones, con consecuencias importantes en las vidas de los estudiantes, pues pasa del conflicto a formas de violencia. Las escuelas secundarias no están exentas de este fenómeno, sobre lo cual analizaré en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III. LA PERCEPCIÓN DEL RACISMO EN LA ESCUELA, PRIMER ACERCAMIENTO

En cada etapa de la investigación se realizaron distintos tipos de análisis. Para el desglose de los datos recopilados, se recurrió al análisis del discurso propuesto por Ibáñez (2003) y el análisis de contenido de Coffey y Atkinson (2003) para la fase diagnóstica. El análisis del discurso me permitió reconocer en los informantes “cómo ocupan el lenguaje para expresar significados y experiencias particulares” (Ibáñez, 2003, p.99) y de esa manera poder detectar sus impresiones y preocupaciones respecto al tema, por ejemplo; las risas que provocó cuestionarlos sobre situaciones que les causan incomodidad.

Para precisar la identificación de las temáticas y construcción categorial, recurrí a la propuesta de Coffey y Atkinson (2003), que me permitió organizar y recuperar las regularidades en la conformación de los datos cualitativos obtenidos a partir de las entrevistas. El análisis que Coffey y Atkinson (2003) proponen consiste en describir la codificación y plantear reunir los fragmentos de los datos para crear categorías de análisis que tengan elementos en común. “La codificación puede concebirse como una manera de relacionar nuestros datos con nuestras ideas acerca de ellos...se debe usar para expandir, transformar y reconceptualizar los datos, abriendo más posibilidades analíticas” (Coffey y Atkinson, 2003, p. 32-34).

Los datos de las entrevistas, el grupo focal y las notas de campo se transcribieron en Word. Los registros de la estrategia del racismógrafo se transcribieron en Excel. Posterior a las transcripciones se hizo una lectura detenida a los textos y se construyeron las siguientes categorías analíticas: Espacio, Violencia directa, Violencia estructural, Identidad, Prácticas docentes, Convivencias entre pares y Contenido escolar (ver Tabla 6). En la siguiente tabla se presentan las categorías y subcategorías derivadas del análisis:

Tabla 6
Categorías de análisis

Categorías	Subcategorías
Espacio	Espacios de conflicto
	Escuela
	Comunidad
	Familia
	Medios de comunicación
	Espacios de convivencia
Violencia (Racismo directo o cotidiano)	Burlas
	Insultos
	Ofensas
	Golpes
	Estereotipos
	Reflexión
	Intolerancia
Violencia (Racismo estructural)	Migración
	Lengua
	Discriminación
	Pertenencia
	Multidireccional
	Color de piel
	Multifactorialidad
Identidad	Apariencia
	Adaptación
	Reconocimiento
	Miedo

	Inseguridad
Práctica docente	Folclorización
	Exclusión
	Consejos
Convivencia entre pares	Desconocimiento de la diversidad
	Rechazo
	Superioridad
Reflexiones de los estudiantes	Sensibilización

Nota: Elaboración propia

3.1 Cómo perciben el racismo estructural

Los estudiantes no están aislados del racismo que sucede a su alrededor fuera de la escuela, lo identifican y lo reconocen en diferentes ámbitos de su vida cotidiana, ya sea en la calle, en el transporte público o en su comunidad. Se sabe que en diferentes espacios de su vida cotidiana han tenido diversas experiencias relacionadas al racismo y lo identifican porque fueron momentos desagradables que les sucedieron de manera directa o indirecta.

En la narrativa de diferentes alumnas/os de la secundaria describieron experiencias que vivieron cómo:

- *En la calle yo llegué a escuchar la palabra india.*
- *En el trabajo de mi papá, hay una señora que habla otra lengua y no habla bien el español y los trabajadores no le quieren vender cosas por no hablar bien o no entenderle.*
- *En el transporte público, a personas que los maltratan por cómo van vestidos.*
- *El racismo está en la comunidad, cuando vamos a la tienda o algún otro lado. Es bueno tratar mejor a las personas, aunque sería muy difícil.*
- *Está en las familias.*
- *En la calle con palabras, con dichos, con frases con los amigos.*
- *En establecimientos como centros comerciales.*

Desde su narrativa, los estudiantes identifican de manera constante diferentes dimensiones que han observado el racismo, desde la inferiorización por la apariencia, así como por el uso de la lengua y “no hablar bien el español”, esta es una de las razones por las que existe un rechazo constante en la comunidad. La vestimenta es un factor importante de racismo en donde diversos estudiantes hacen reflexiones sobre lo observado.

El contacto con el exterior no se da solamente de manera física, también la influencia de los medios de comunicación masivos hace que el estudiante reflexione sobre la forma en que se presentan las noticias o se difunde información, sucesos nacionales e internacionales, o películas, relacionados con el racismo, sea que lo aborden como tema, o que sean por sí mismos reproductores del racismo, según lo refieren diferentes opiniones en la voz de los estudiantes:

- *El racismo está presente en las noticias o en situaciones que vemos por medio de la web y redes sociales, la responsabilidad también está en la televisión y los modelos que hay en ella.*
- *Lo he escuchado en las películas.*
- *Está en los videos de Facebook, en los memes.*

La violencia estructural relacionada con el racismo es silenciosa, es decir, no se cuestiona ni se critica, sin embargo, está presente y se manifiesta en acciones concretas que fomentan de manera directa el racismo en el entorno de las instituciones educativas, como en este caso, de la secundaria. Eso es a partir del sistema social en el que se está inmerso tanto individual como institucionalmente. Los estudiantes en diferentes espacios lo cuestionan y lo visualizan en relación con lo que observan cotidianamente. Algunos jóvenes lo identifican en casos como:

- *Cuando compras un muñeco en las tiendas comerciales, este te lo venden de ese color, no está acostumbrada a ver muñecos de piel morena.*
- *Se da por las diferencias entre personas de diferentes países como de religión, ideología, economía o por el lugar donde viven.*

Si bien, lo observan como algo normal, también se cuestionan situaciones que hay en su entorno que son poco cuestionadas. De ahí que, aun siendo muy jóvenes, podemos ver que tienen indicios de reconocer el racismo en el entorno como parte del sistema global, es decir van desarrollando un sentido de la realidad socio cultural en la que se encuentran y que afecta de algún modo la convivencia en la escuela.

3.2 Manifestaciones visibles de racismo cotidiano

La presencia de la población indígena en la ciudad se identifica en dos vertientes, la población que está en tránsito o ha permanecido durante varias generaciones. A estos últimos Gómez (2015) los define cómo: “indígenas tradicionales urbanos”: fueron absorbidos por las estructuras urbanas de la cultura dominante y despliegan proyectos de re-etnización que tienen como fin precisar y difundir las dinámicas culturales de sus antepasados o bien lo que se puede llamar “indígenas metropolitanos”. (p.29).

El impacto del racismo está en las escuelas, como en la escuela en la que realicé esta indagación, y es más común de lo que parece, donde las relaciones diarias pueden ser una detonante que exponga de manera directa a estudiantes, profesores o cualquier integrante de la comunidad escolar. Las formas de racismo son variadas y pueden manifestarse sin percibir un ataque directo dado su condición de normalización, por ello a los estudiantes y profesores les es difícil reconocer, sin embargo, parte del mismo enfoque pedagógico, junto con el entorno social, que se presenta como reproductor del racismo. Esto genera condiciones desfavorables hacia los estudiantes que no compartan costumbres, ideologías dominantes, o hasta el idioma del grupo social hegemónico, por ejemplo, para el caso de algunos estudiantes que hablan una lengua originaria del país.

Las condiciones desiguales en las que se desarrollan los estudiantes tienen un efecto directo, social en primera instancia y en consecuencia en sus entornos de

convivencia diaria que a la postre puede ser un detonante que les permita concluir o no sus estudios. Por una parte, a consecuencia de las limitaciones mismas del sistema escolar y su poca conexión con la diversidad cultural, y por otra, a consecuencia de la violencia en su entorno, traducida en burlas, chistes, insultos, ofensas o hasta golpes a causa de los estereotipos y prejuicios que más allá de eliminarlos, se reproducen y fomentan.

La educación pública no ha impulsado de manera consistente los valores de la diversidad, empeñada como ha estado en promover la lealtad con el Estado antes que con la Nación. Podemos afirmar que existe un desconocimiento de la mayor parte de los mexicanos acerca de la composición étnica, lingüística y cultural del país, y la ausencia de políticas adecuadas que fortalezcan la pluralidad propicia actitudes de intolerancia e incompreensión no sólo del mundo indígena, sino también de los ámbitos relativos a derechos de las mujeres, de las personas con discapacidad, de quienes deciden opciones sexuales diferentes, entre otros... Hoy día la escuela ha dejado de ser un referente en la formación de valores, si acaso y de manera muy cuestionada persiste su papel de transmisora de conocimientos, en tanto que la formación de ciudadanía ni siquiera ha ingresado al currículum de la educación básica como concepto y el Estado se aferra a su clásica formación cívica y ética que inexplicablemente abandonó algunos años (Gómez, 2015, p. 34-35).

Este tipo de prácticas se vuelven comunes, se asemejan como parte misma de la convivencia y naturaleza del ambiente escolar, normalizando de manera constante el maltrato y la violencia que hay en las aulas. Para visibilizar esta problemática en las aulas, agrego los testimonios de estudiantes y egresados de la secundaria que desde sus propias experiencias vivieron u observaron el racismo dentro de sus aulas:

- *Yo tenía una amiga indígena en la primaria, pero la trataban mal porque no hablaba bien el español y también porque vestía diferente.*

- *Uno de mis compañeros de primaria era del Estado de Morelos y hablaba muy poco el español, ya que ella es de origen indígena lo trataban mal, los compañeros lo maltrataban y le hacían burla.*

Como es evidente, los estudiantes manifiestan que pueden ver el racismo en razón al maltrato que han observado, principalmente por razones relacionadas a la pertenencia étnica, por la forma de hablar y por la apariencia estereotipada, que marca una diferencia social, como es el caso de la vestimenta. Esta se expresa en las prácticas de los jóvenes en forma de violencia verbal, burlas y maltrato.

El llamar “indio o india” lo interpretan como una ofensa, y se observa cómo permanece una lógica racista, ligada a la construcción colonial de raza, para inferiorizar y degradar a una persona por sus rasgos físicos. Aunque el estudiante no identifique la concepción del indígena y el vínculo colonial de estas expresiones, utiliza estos recursos para ofender. Esto se debe a que en el discurso hegemónico parece común referirse al indio como alguien al que deben excluir maltratar, posiblemente porque esconde en esta percepción de la idea de un sujeto no aceptado en nuestro contexto.

Los estudiantes lo manifiestan explícitamente en su discurso, aquellas características que hagan alusión al indígena son criticadas y atacadas, como se presenta en los siguientes casos:

- *En la escuela me veían como raro, se burlaban de mí, se reían de mí,*
- *Creo que mis compañeras una vez se burlaron de mí porque iba de trecitas y me dijeron que parecía indita.*
- *Decían que yo era una india y por más que no me vestía como india, como ellos dicen, ya sabían que hablaba una lengua porque yo tenía mi voz.*
- *Me ofendía mucho; “Quítate india” o cosas así, cuando hablabas tu lengua te veían mal, se preguntaban: ¿Quién es este bicho raro?*

Es evidente que una de las primeras manifestaciones de rechazo está dada a través del cuerpo y como se dan lectura por medio de los procesos de racialización, de este modo cualquier manifestación de lo afro o indígena, o simplemente por el pigmento de la piel, serán juzgadas y en casos inferiorizadas de acuerdo con los parámetros raciales esperados. Su reflejo está en cómo se manifiesta en ofensas, dichos y discursos que son herramientas para legitimar el poder de inferiorizar de quien lo usa.

3.3 Convivencia escolar y racismo

3.3.1 Convivencia entre pares

Como ya se ha mencionado en anteriores apartados, la escuela es un lugar idóneo donde las desigualdades cualesquiera que ella se hacen presentes y se reproducen, sea de forma visible o no. Una razón importante por la que se reproducen es porque forman parte de la vida cotidiana de la escuela, son parte de la convivencia entre estudiantes.

Estas desigualdades tienen diversas situaciones de origen, puede ser por el entorno social y económico o por las diversidades como la sexual, étnica u otra. García Canclini (2019), interpreta tres procedimientos por los cuales existen estas desigualdades: “a partir de las diferencias clásicas (étnicas, de género o nacionales), a través de la distribución y apropiación inequitativa de los bienes materiales y simbólicos, y mediante la división entre modalidades formales e informales de organización social (p. 61).

El racismo no está exento de expresarse en la escuela. Retomando el párrafo anterior, las diferencias clásicas toman un papel fundamental en la conformación social y puede ser más común de lo que parece, sin embargo, se solapan las acciones racistas porque son naturalizadas o minimizadas, ignorando la diversidad existente en el medio, tal como lo expresa Morín y su reflexión sobre la unidad:

Aquellos que ven la diversidad de las culturas tienden a minimizar u ocultar la unidad humana; aquellos que ven la unidad humana tienden a considerar como secundaria la diversidad de las culturas. Es pertinente, en cambio,

concebir una unidad que asegure y favorezca la diversidad, una diversidad que se inscriba en una unidad (Morín, 1999, p. 26).

Este fenómeno se puede originar desde el ambiente social exterior y sumergirse en las instituciones escolares, aunque dentro de la escuela es donde hay una reproducción constante y sistemática que es parte indiscutible de las relaciones diarias. Desata problemas graves que afectan de manera directa las aspiraciones de los estudiantes a tener éxito escolar de aquellas víctimas silenciosas de un racismo que no se limita al color de piel, trayendo consigo violencia directa o indirecta de aquellos que sufren actos racistas. Sin darnos cuenta, estas acciones pasan de largo generando espacios excluyentes que generan problemáticas que es imposible que las escuelas puedan solucionar de manera inmediata.

Las interacciones en la escuela suelen ser comunes a la vez que complejas, en ella existen jerarquías entre alumnos, docentes, prefectos, directivos entre otras, que en momentos están cargadas de poder, donde pueden existir conflictos que pueden generar ambientes de violencia en el entorno. Muchas de las violencias manifestadas pueden ser a causa de la poca sensibilidad que existe hacia la valoración y reconocimiento de la diversidad, es decir, las distintas maneras de ser, pensar, sentir o ser, hacen que el rechazo sea una de las acciones más notables, excluyendo de manera frecuente a personas con diversas y diferentes expresiones étnico-culturales que hay en el país.

Para darnos una idea del fenómeno de la violencia en la escuela, en datos recogidos de un comunicado de la página oficial del Gobierno de México (2016), se señalaba, que, de acuerdo con datos de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 7 de cada 10 estudiantes han sido víctimas de violencia en sus diferentes expresiones como violencia verbal, física o psicológica, específicamente violencia sexual, cibernética, patrimonial, económica y social.

Esta información no solo se concentra en la violencia entre pares, incluye las agresiones que hay en los miembros que conforman el entorno escolar,

involucrando a otros actores como padres de familia, maestros, directivos y personal administrativo. Las razones principales por las que se considera existe la violencia escolar entre iguales, es por el desconocimiento de formas eficaces para resolver conflictos, insuficiencia de información sobre los tipos y los efectos de la violencia en la escuela y por la ausencia de mecanismos eficaces para prevenirla y erradicarla.

Esta violencia no proviene solamente del medio escolar, existe todo un sistema donde la violencia es parte de un entramado social que está frecuentemente reproduciendo actitudes racistas a través de los medios de comunicación, redes sociales o transmitidos de generación en generación.

Las manifestaciones de racismo se pueden encontrar en cualquier entorno y pueden causar un daño importante en la autoestima y desarrollo óptimo de los estudiantes, pues a largo plazo puede ser una de las razones de la deserción escolar. Entonces podemos afirmar que estamos frente a una problemática que no es menor, al contrario, sería importante indagar cómo poder manejar los conflictos al detectar casos de violencia por racismo.

Retomando las respuestas de los estudiantes, podemos observar cómo se hace presente este fenómeno en la escuela secundaria, ya que existe un testimonio en particular de un estudiante que declara sus experiencias sobre los malos tratos que experimentó con sus compañeros de clases en la educación secundaria que a continuación se describen:

- *Me llamaban india, palabras despectivas. Me decían que qué hacía aquí que mejor me fuera al pueblo, que yo no servía para estudiar, que aparte no sabía hablar.*
- *Ellos no entendían por qué yo hablaba otra lengua, por qué estaba en su escuela y por qué estaba en la ciudad, si se supone que yo tendría que estar en el cerro.*
- *Cuando me hacían cantar el himno nacional en mi lengua, los alumnos quedaban extrañados de que no sabían qué era lo que estaba cantando.*

A partir de estos datos podemos confirmar que el racismo está presente de manera directa, en el momento en que los estudiantes le llamaban “*India*” y otras “*palabras despectivas*”. Los estudiantes tienen un conocimiento previo de la ofensa que es referirse de esa manera, con la intención de invalidar su apariencia, su pertenencia e identidad.

También hay expresiones importantes que analizar, pues se hace referencia a formas de exclusión, por ejemplo, con expresiones que indicaban que no pertenecía a la escuela, o al contexto, al mencionar que tenía que irse fuera de ese lugar, ya que no era su entorno, que no sería buena para estudiar por la forma de expresarse, y que ella tendría que estar en el cerro. Lo interpreto desde mi perspectiva como una falta de conocimiento de la diversidad que puede existir en la escuela, ya que, desde la percepción que parece estar presente en la escuela, consideran que todos deben de ser iguales, y que al menos quienes son pertenecientes a un pueblo originario, o hablar una lengua indígena, están no está, como señalé más arriba, respetando el pacto de la igualdad presente en la escuela, y en la estructura jurídica de la nación. Por eso a las primeras expresiones de otra lengua u otro modo de comprender el entorno, los estudiantes, al no corresponder con las prácticas “deseadas”, intentan eliminarlo a toda costa, produciendo una expulsión simbólica de la persona que porta esta aparente alteración a su medio social. En este caso, en la cultura escolar compartida por varios estudiantes, el indígena urbano, por ejemplo, no tiene lugar.

Por otro lado, es importante reconocer que en ocasiones existen formas de inclusión simulada. Algunos profesores o directivos, interesados en abordar el tema de la diversidad en la escuela, intentan incluir a los estudiantes echando mano del idioma o de alguna otra expresión cultural para exponerla ante público. Esta práctica puede ser ambivalente, porque por un lado se toma en cuenta la diversidad, a partir de algún elemento cultural, sin embargo, de nada sirve si los estudiantes no tienen la sensibilidad para comprender las diversas expresiones culturales de su entorno y sus manifestaciones. Más que lograr el objetivo de incluir, se agrava la exclusión y el racismo por parte de los estudiantes y también por los profesores, cuando no

se tiene un adecuado manejo de la situación, y comprensión del racismo institucional.

Sin embargo, no se trata de que la escuela no intervenga como espacio de conciliación en el manejo de conflictos para evitar actos racistas en los estudiantes. Es necesario que recupere el principio del reconocimiento, la valoración y la interacción de las diversidades socio culturales. Pero para ello es necesario que exista una sociedad con pensamiento crítico en las diversas formas de comprender el mundo. Para esto, es fundamental en principio mediar los conflictos y poderlos descifrar en la escuela, para comenzar a formar escuelas con un pensamiento antirracista por medio de diversas técnicas, como la que señala Arellano (2008):

Por medio de técnicas que permitan a los sujetos de aprendizaje pasar de sujeto pasivo a sujeto activo, controlador de sus circunstancias de vida y del rumbo de su acción, implicando esto que, en la relación dialéctica establecida al interpretar el contexto, en función de sus aprendizajes previos, y regresar a una reconstrucción del conocimiento, el alumno se habrá transformado, estando en capacidad cambiar la manera de abordar el conflicto, previniendo así la violencia (p. 225).

El promover la participación permite que la comunidad se involucre en acciones que sean favorables para la convivencia, comenzar a desplazar el sistema racista para permitir nuevas formas de interacción basadas en el antirracismo.

3.3.2 Experiencias de racismo: Víctimas, observadores y perpetradores

Una convivencia que reconozca la diversidad, que la respete y que incorpore prácticas inclusivas, en los espacios escolares es sumamente necesaria. Sin embargo, existen relaciones arraigadas en el racismo, que pueden ser violentas y marcan de una forma considerable las vidas de las víctimas. Las expresiones pueden ir desde agresiones físicas, psicológicas o institucionales, y contribuyen a reproducir o incrementar las desigualdades que existen en las estructuras sociales en las cuales se está inmerso.

De acuerdo con los datos recopilados en este trabajo, en la escuela secundaria, varios testimonios de estudiantes dan cuenta de que han sido víctimas de racismo y relatan su vivencia como algo que hasta el momento los ha dejado marcados (ver Tabla 7):

Tabla 7

Víctimas de racismo

Nº	Narrativa
1	Sí, por mi apariencia en la primaria me hacían sentir menos y me molestaban sus comentarios, me hacían sentir mal
2	Una vez estaba jugando fútbol con unos amigos, cuando se voló el balón y nos lo pasaron unos niños y preguntaron si podían jugar, pero mis amigos dijeron que no porque eran güeritos ¹ .
3	Una vez estaba caminando y me dijeron insultos por mi color de piel, o como otro día estaba jugando fútbol y metí un gol, cuando uno de mis rivales me insultó.
4	Yo en la primaria sufría de racismo ya que era bajito y todos me decían minion y ahora ya tengo estatura normal, pero aún me acuerdo de eso, eso empezó como en cuarto grado.
5	En la secundaria hay un conocido que hace racismo y acoso escolar y me he callado por mucho tiempo el insulto que me dice, chiapaneco, negro y me ha lastimado.
6	A mí en lo personal me pasó en la primaria, me juzgaban mucho por mi tono de piel o por cómo me vestía.
7	Fue en la primaria y mis compañeras estaban más güeritas que yo y tenían más cuerpo, entonces siempre me molestaban por esas razones.

Nota: Elaboración propia

¹ Güeritos, en el contexto mexicano, son personas de piel o pelo blanco.

Los testimonios son contundentes, existen diversas expresiones de racismo en la escuela y se dan en diferentes espacios. Entre los hallazgos están casos de racismo principalmente por la apariencia, donde el color de piel es una de las razones principales por las que han sufrido un ataque. Sin embargo, no es la única, también se racializa a los estudiantes por el lugar de origen, es decir, se minimiza y denigra al estudiante por ser proveniente de un estado de la república. Este tipo de ataques se da en los gentilicios estereotipados principalmente en personas de estados del sur de la República Mexicana.

Como vemos, este tipo de prácticas racistas se presentan a partir de expresiones que se traducen en insultos, apodos, acoso, pero también en otras ocasiones, pasan a un acto físico, como en ocasiones golpes, o violencia psicológica, cuando por ejemplo las acciones o expresiones tienen la intención de generar en las personas racializadas la percepción de víctima, de que percibe el trato y el rechazo a diario.

En casos más frecuentes de experiencias con el racismo, los estudiantes narraron lo que han observado en su entorno y/o han presenciado en la escuela. Los estudiantes relatan que han observado estos casos en el salón o en la calle, donde ponen en el centro de su descripción a compañeros de salón o de la misma escuela. (Ver Tabla 8).

Tabla 8
Observadores de racismo

Nº	Narrativa
1	Cuando una ocasión un compañero del salón le dijo negro a un compañero de clases, hay veces que le dice negro o moreno y eso es discriminación por color de piel.
2	Cuando una vez le dijeron a mi compañero más bien se burlaban de él por su color de piel y hasta le hacían burlas.
3.	En mi salón hay un chico bajito y otros se burlan por su estatura. Tengo una amiga que le gustan las mujeres y por lo mismo los maestros la discriminan por su orientación. A mí me pasó, pero con un chico que le dije que me gusta y le dijo además a gente que como quería.
4	Bueno, cuando iba en la primaria tenía una compañera que tenía el cabello güero, pero era de tez morena y le hacían burla por cómo era.

- 5 Si, en la escuela cuando unos niños molestaban a los de primero nada más por ser chaparritos o por su forma de vestimenta o por cómo es su color de piel.
- 6 Vi un caso de discriminación de un compañero que le decían chapaneco por su color de piel.
- 7 En la primaria un compañero que era gordito y morenito lo juzgaban mucho por las características y a veces la golpean y a veces le ayudaban y le pusieron de apodo manteconchas.
- 8 En la primaria unos niños molestaban a un amigo y le decían el gordo, y varios apodos, mi amigo los acusaba, pero nunca le hicieron caso. Cuando yo me daba cuenta de eso trataba de defenderlo, pero no podía hacer mucho, un día le dije a los niños que no lo molestaran y me pegaron.
- 9 Yo un día vi que un niño lo discriminan, a un niño por la casa en la que vivía.

Nota: Elaboración propia

En una sola ocasión un estudiante se autodenominó como un practicante de racismo. La connotación negativa del racismo puede orientar a los estudiantes a negar este tipo de prácticas, y por esta razón es que niegan haberlo practicado, por ello solamente se contemplan como víctimas u observadores.

El joven que reconoció haber realizado una acción racista, hace su descripción bajo una reflexión moral, reconociendo que lo ha hecho sentirse mal. Sin embargo, comenta que lo practica porque otros compañeros han sido racistas con él: “El racismo lo practico con un compañero y algunas veces me siento mal al decirle eso, él luego me regresa lo que le digo.

Con ello platicamos de casos recíprocos de racismo donde existen convivencias que se basan en el racismo, pero también se puede distinguir los mecanismos de su reproducción en la escuela.

3.4 La experiencia del racismo en docentes

Como se puede observar, en las relaciones personales está presente el racismo, lo que indica que son parte de las relaciones escolares, y aparentemente no se dan solamente entre estudiantes. En la interacción diaria también los docentes son

participes de estas relaciones donde se conjugan lazos de poder, donde el estudiante es un agente de resistencia en muchas ocasiones.

Como parte de la investigación se realizaron grupos focales en la escuela secundaria. Durante la intervención me di a la tarea de conversar de manera personal con los profesores sobre sus experiencias en la escuela relacionadas al racismo. En cada sesión había un profesor cubriendo el turno y apoyando en las actividades realizadas, cada uno de ellos me dio su punto de vista sobre el tema.

Mi conversación con el primer maestro fue poca, ya que mostraba indiferencia hacia la actividad, estaba un poco tenso ya que entraba y salía constantemente, vigilaba que el orden se mantuviera en el salón, preguntándome situaciones específicas en la necesidad de luz o alguna otra cosa. Pasando 50 minutos el profesor se retiró, sustituyéndolo por otra profesora.

Cuando ella llegó se presentó conmigo diciendo que era la profesora de matemáticas, preguntándome cuál era la actividad. Al comentarle el tema del racismo le interesó, dando su punto de vista y mencionando que era un tema muy interesante porque en la escuela había mucha diversidad, dado que ella considera que hay estudiantes de colonias aledañas. También ha observado que existen ciertas disputas por ciertos espacios de la escuela, o casos en que “no se llevaban” unos estudiantes con otros, por lo que señaló que la violencia está presente en toda la escuela. Desde sus propias palabras externa que la dinámica de la escuela era muy variada por iniciativa de los directivos para dar varios cursos, que son muy importantes para los estudiantes como el dar a conocer el racismo en los estudiantes, para ella era un gran avance por la diversidad que existe en la población estudiantil.

En la segunda sesión, realizada el mismo día, llegó otro profesor que impartía la materia de Artes, observé que los estudiantes le hablaban con seguridad y confiaban en él. Los estudiantes le externaron sus dudas y opiniones, sin duda el profesor tenía una relación horizontal con sus estudiantes, mostrando afecto y compartiendo sus conocimientos con sus estudiantes para realizar su actividad. Para el profesor de artes el racismo sí existe en las aulas y lo ve como un gran problema, urgente de atender. Reconoce que es un problema que existe en el país,

donde la diversidad tiene que ser una prioridad en las escuelas, no solamente en atención a la sensibilización de estudiantes, también sería conveniente con los docentes.

Otro de los comentarios a destacar en la conversación con esta maestra es sobre la influencia en el exterior de la escuela principalmente a la hora de la salida: *“llegan a haber muchos conflictos con los chicos”*, refiriéndose a las violencias que se ejercen por medio de personas ajenas a la institución, pero que son parte de la comunidad.

Al concluir esta sesión ingresó otra profesora con otro grupo, se presentó como la profesora de química, aunque especificó que no era profesora titular de ese grupo, solamente estaba de guardia. En un principio la profesora mostró muchísimo interés desde que le planteé la dinámica, comentando que le parecía fabuloso adentrar esos temas en el aula. Ella resaltó un caso específico de un profesor proveniente del estado de Veracruz, los estudiantes se burlaban de él porque se le complicaba hablar el español según los estudiantes. La profesora menciona que esto se debía aparentemente porque el español era su segunda lengua. En el espacio escolar todos lo conocían por un apodo asignado por los mismos estudiantes, *el “Oaxaco”*, siendo una expresión para racializar al profesor que sufría racismo.

Conforme fue pasando la sesión, la profesora nunca dejó de mostrar interés en el desarrollo de esta. En la entrevista que sostenía con los estudiantes intervino mencionando que ha escuchado en reiteradas ocasiones que entre los mismos estudiantes ocupan el apodo de “Chocorrol” atribuyendo este apodo a estudiantes de tez morena.

En el último grupo de la sesión estuvo presente otra de las profesoras que imparte la asignatura de química a la cual le comenté el tema, la dinámica y la actividad que se iba a realizar. La profesora de inmediato se mostró desinteresada, desde sus palabras comenta que para ella el tema es algo que no le preocupa porque no es algo que haya visualizado en la institución, de igual manera que en el salón en ocasiones hay altercados entre compañeros, pero no son por el racismo, considera que por otras problemáticas más graves. Comenta que existe violencia

principalmente en estudiantes varones que hacen grupos dependiendo del pueblo proveniente, esto ha hecho una división importante entre los mismos estudiantes.

3.5 Identidades marcadas por el racismo

Hablar de la identidad que van formando los sujetos nos obliga a pensar desde su antecedente histórico en colectivo y también personal. Sin embargo, las relaciones que se van formando a lo largo de la formación escolar, hacen que las miradas vayan siendo cambiantes de acuerdo con el crecimiento en lo personal y en lo colectivo.

Las identidades están inmersas en la sociedad en diferentes niveles, ya que se puede reconocer en la identidad personal, que se refiere específicamente a aquellas diferencias específicas que hacen a una persona distinta a los demás. Otro nivel de la identidad es la colectiva, de los jóvenes que a partir de la relación cotidiana con sus pares produce una interacción de cambios identitarios, juega un proceso a partir de las experiencias por la interacción entre otros sujetos, el entorno social y la cultura.

Es imposible hablar de la identidad dejando a un lado la identificación con el entorno. De acuerdo con Giménez y Malgesini (2000), la identidad se entiende desde la teoría de Durkheim sobre la “identificación simbólica” que se refiere a que existe un sentido de pertenencia y lealtad que se expresan en el símbolo del ritual, en los emblemas (p. 236).

La identidad es fundamental, y se va formando desde las primeras etapas de la vida, en el marco de la vida familiar y escolar, introyectando en cada individuo ciertos comportamientos, normas y prohibiciones. La identidad también se produce de forma colectiva por la pertenencia a clases sociales, grupos étnicos o naciones, que como bien lo mencionan Giménez y Malgensini (2000) son términos meramente clasificatorios definidos cómo:

El concepto de identidad comparte algunos rasgos con el estatus y rol... Esto incluye características valorativas o emocionales de las cuales el individuo deriva autoestima o un sentido de conocimiento y pertenencia. Las

identidades de los individuos son, pues, propiedades de su pertenencia a categorías (Giménez y Malgensi, 2000, p. 238).

En los diferentes espacios sociales en los que se desarrolla el estudiante, tiene desafíos causados por el racismo, en los cuales se pone en cuestión su identidad en constantes momentos, en algunos casos por su pertenencia a grupos originarios y en otros por diferentes marcas (Navia, Czarny y Salinas, 2020), pero también afecta distintos ámbitos de su vida cotidiana, tanto en la familia como en la escuela. Para dar cuenta de ello, a continuación, se describen las siguientes narraciones obtenidas tanto de las entrevistas como de los grupos focales.

3.5.1 Vivir el racismo en las familias

Un aspecto muy importante para resaltar es el caso del racismo en las familias, ya que es el espacio donde se fomenta el rechazo a las identidades, esto puede tener muchas interpretaciones, desde una necesidad que observan los padres para que el estudiante se adapte al medio y que no sufra algún tipo de violencia, hasta considerar algo innecesario.

En el caso de una hablante náhuatl, narra la situaciones que vivió con su familia al llegar a estudiar la secundaria en la Ciudad de México que le pedían dejar de hablar en su lengua originaria:

- *Mi tía me pedía que ya no me pusiera mis chanclas porque parecía India bajada del cerro.*
- *Soy descendiente de pueblos indígenas en el Estado de México que hablan Mazahua. Al llegar a la Ciudad de México mis padres y nosotros dejamos de hablar los conocimientos indígenas, porque no eran necesarios ya.*
- *Fui forzada y obligada a aprender español tanto en la casa como en la escuela porque era lo que se necesitaba para yo entrar a una escuela con gente diferente para poder estar en una ciudad con gente diferente.*

- *“No hables Náhuatl, porque si lo hablas te van a tratar mal”, me exigía pedir las cosas en español; “No quiero que hables náhuatl porque aquí no lo vas a necesitar”.*

En estos casos, es evidente que la familia ejerce una presión social, ya que considera que debe cambiar su manera de ser, su pertenencia étnica, en fin, muchos aspectos que tienen que ver con su persona poniéndola en condición de suprimir su identidad, sus conocimientos y su lengua para poder adaptarse al entorno social, los conocimientos de la comunidad perteneciente, pues se considera como “no necesario “.

3.5.2 Vivir el racismo en la escuela

También se presentan casos en la escuela, donde la práctica del racismo es normalizada. La práctica en la escuela:

- *Una maestra de español me pedía hablar más despacio, mi lengua es muy rápida y yo he aprendido a hablar muy despacio por ella.*
- *La maestra me decía:
-Por favor compórtate, no seas silvestre. Me pedía sentarme bien, siempre en fila comportarme, siempre recta y no andes wiwiriando².*
- *La cuestión de sus diferencias culturales nunca se platicaba porque creo que no le gustaba platicar de eso, y pues creo que estaba bien porque también ya no lo atacaba mucho (sobre un compañero).*

En ocasiones los docentes también son reproductores de acciones racistas cuando los estudiantes presentan características étnicas diversas. Un ejemplo de ello es lo anteriormente expuesto. En una entrevista realizada a una estudiante egresada, se narra sobre el actuar docente y cómo le afectó de forma significativa el racismo que se ejerció contra ella. Sintió que había una restricción o represión a su persona, y a su pertenencia a una comunidad indígena, al obligarla a cumplir con los requerimientos de conducta que se consideraban adecuados para dejar de ser

² Wiwiriando se refiere a cuando alguien platica mucho

“silvestre”. Por otro lado, narra la relación entre pares, exponiendo el caso de un estudiante que tuvo que plantear como estrategia aislarse para evitar ser atacado por sus compañeros.

Cualquiera de los casos es una marca considerable que pone al descubierto la identidad de cada uno y las características que lo conforman, creando en ellos un efecto de presión social para adaptarse a su entorno social y dejar a un lado su pertenencia náhuatl y cómo hablante de esta lengua. Esto es algo grave, pues evidencia que las prácticas racistas en la escuela pueden afectar su desarrollo, convivencia y permanencia del estudiante, bajo la idea de que para estar en ella tendría que adaptarse, negándose a sí mismo.

3.6 Propuestas para combatir el racismo desde la voz de los estudiantes

A partir de las sesiones que se dieron con los estudiantes, al final de cada una se les pedía que compartieran libremente posibles respuestas para contrarrestar las problemáticas racistas en la convivencia diaria en su escuela. Varios compartieron sus reflexiones sobre el racismo identificándose como una problemática más compleja de lo que parece y su eliminación puede ser algo que no se resuelva a corto plazo.

Es importante describir las reflexiones en voz de los jóvenes que comentan sobre lo siguiente:

- *Prácticamente el racismo nunca se va a acabar, ya que hay que cambiar la forma de pensar de todas las personas, pero que debería haber pláticas, pero no solo en la escuela, si no que el racismo está en la comunidad, cuando vamos a la tienda o algún otro lado. Es bueno tratar mejor a las personas, aunque sería muy difícil.*
- *Todos somos racistas, aunque a veces el racismo no lo vemos.*
- *Es que hay estereotipos que se van formando desde pequeños por eso piensan que la raza negra es mejor que la blanca y la sociedad.*

Desde estas reflexiones también buscan formas de solución en la escuela que son importantes para la convivencia, a las cuales proponen lo siguiente:

- *Es muy importante que los conozcan en primaria, que se invite a los padres de familia porque a veces los padres de familia son los que reproducen estas acciones y los estudiantes copian el ejemplo de sus padres.*
- *Los libros, que integren a más personas de muchos pueblos, se hablen de otras culturas o de otras lenguas, de varios tonos porque solo se pone a un personaje en el libro y no es el moreno o el que tiene un rebozo o chanclas.*
- *Que las escuelas de gobierno estuvieran más involucradas en pláticas sobre el racismo y las causas que suceden.*
- *Los maestros pueden orientarnos más en cómo nos dirigimos a los demás, quitar los espacios violentos y sustituirlos por espacios donde se conviva más, espacios donde haya deporte o cultura.*

Los estudiantes comprenden el racismo y su complejidad, manifiestan su existencia, lo relacionan con diferentes situaciones vivenciales, esto puede ser a causa de la transversalidad con la que el racismo se manifiesta socialmente, está inmerso en las convivencias diarias y puede ser un factor de exclusión de aquellos estudiantes que no compartan características del grupo hegemónico. Mato (2009), hace referencia a la complejidad de diseñar intervenciones que permitan erradicar el racismo, ya que, coincidiendo con su perspectiva, es importante “desmontar todos los mecanismos generadores de racismo, sexismo, xenofobia, y todas las formas de intolerancia y discriminación”. (Mato, 2009, p. 10).

Si bien, es un factor importante para que los estudiantes reconozcan las diferencias socioculturales, también se considera importante la intervención en la sensibilización de la convivencia diaria con el estudiante, reconociendo sus derechos.

La educación a todos los niveles y a todas las edades, inclusive dentro de la familia, en especial la educación en materia de derechos humanos es la clave para modificar las actitudes y comportamientos basados en el racismo y para

promover la tolerancia y el respeto de la diversidad en las sociedades (Velasco, 2016, p. 390).

La búsqueda de una sociedad antirracista no es una tarea sencilla, existen muchas vertientes donde las instituciones permitan una inclusión. La escuela es el espacio idóneo para establecer condiciones de inclusión y de reproducción del reconocimiento intercultural que se expresen desde dentro y que tengan influencia fuera de ella, esto debe de ir acompañado de una planificación y organización en todos los niveles; social, político y económico, coincidiendo con el ideal de Torres (2010):

La principal meta de nuestra sociedad en este momento es la de llegar a construir también en y desde el sistema educativo un mundo en que las diferencias sean plenamente compatibles con su reconocimiento, con la existencia de una justicia verdaderamente redistributiva y con igualdad de derechos y oportunidades. Todo ello bajo el paraguas y la vigilancia de esas Convenciones Internacionales garantes de los Derechos Humanos (Torres, 2010, p. 211).

La labor institucional tiene un peso fundamental para combatir el racismo, promoviendo iniciativas que busquen mecanismos que permitan la promoción de la diversidad en condiciones equitativas. La garantía de los derechos como base de un desarrollo antirracista donde la escuela sea un promotor activo para la sensibilización de valores, conocimientos y saberes.

CAPÍTULO IV. CARTOGRAFÍA DE LOS RACISMOS COTIDIANOS EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Después de la primera etapa quedaron muchas dudas por cómo se identifica el racismo en la escuela. Si bien, ya se distinguieron las diferentes manifestaciones y los actores que perpetúan el racismo directa o indirectamente, se planteó la posibilidad de identificar los espacios donde está presente y el sentir al habitarlos.

Al proponerse hacer cartografía social– se planteó una estrategia para la organización de datos obtenidos donde se identifique la importancia de la interacción y el debate que resulte de las intervenciones, ya que cada uno de los grupos organizados comenzó a cuestionarse sobre sus relaciones en la escuela. Esta situación puede entenderse como el conocimiento de su territorio, definiendo los espacios como lugares donde hay saberes, intercambios, construcciones sociales que se interpretan por otros y se hacen visibles en acciones y conflictos.

La importancia del análisis de los mapas va más allá de una interpretación territorial. Diez-Tetamanti & Rocha (2016):

En el caso de la Cartografía social, esa fotografía es un filme colectivizado y al ser dinámica, siempre estará incompleta; aun cuando ésta haya finalizado, pues no hay final, dado que el mapa es un relato dinámico. Ahora bien, los mapas no sólo representan el territorio, sino que lo produce y transforma, cumpliendo la función de familiarizar al sujeto con el entorno; el mapa también naturaliza el orden de las relaciones que le son permitidas con el espacio, cumpliendo una función ideológica (Diez-Tetamanti & Rocha, 2016, p.103).

Los datos fueron recopilados a partir de la información obtenida por las/os estudiantes. Se les pidió que graficaran en una lámina de papel la estructura de su escuela donde se visualizaron los espacios de la estructura de los edificios y patios.

Cuando concluyeron, se les pidió que identificaran sus lugares preferidos de la escuela y los que no son.

Después marcaron en el plano aquellos espacio, que, de acuerdo con sus experiencias, presenciaron burlas, insultos o acciones racistas. Adicional a esta información se les pidió que expresaran libremente si había motivos que hayan provocado sus “malas experiencias” y se les propuso una simbología para señalar los espacios donde hayan ocurrido, sin embargo, se les pidió que si existía otro tipo de interpretación de racismo se hiciera explícito en el mapa.

Para entender con mayor amplitud las interpretaciones de racismo que las/os participantes identificaron, se propuso dividir las situaciones de racismo halladas en los mapas. En primer lugar, ubicar las situaciones donde hubo insultos, apodos y/o ataques racistas (ver Tabla 8). En segundo lugar, están las razones por las que sucede el racismo. que pueden ser: por el color de piel, la vestimenta, la lengua, la pertenencia étnica, por origen afrodescendiente o ser migrantes (ver Tabla 9).

Tabla 8
Símbolos

Símbolos	
	Lugares no preferidos
	Lugares preferidos
(I)	Insultos
(E)	Apodos
(AR)	Ataques Racistas

Nota: Elaboración propia

Tabla 9
Razones de racismo

Razones	
(P)	Color de piel
(V)	Vestimenta
(L)	Lengua
(PO)	Pertenencia a un pueblo originario
(AF)	Afrodescendiente
(M)	Migrante

Nota: Elaboración propia

Adicional a la información obtenida se registraron respuestas diversas a preguntas específicas y se estructuraron en tres distintos niveles de análisis donde fue importante interpretar: ¿qué es lo que se entiende por racismo?, ¿cuáles son las situaciones de racismo? y la valoración ética que tienen sobre las situaciones que narran.

4.1 Espacio escolar: Una secundaria de Tlalpan

La Escuela Secundaria Diurna N° 284 “Gustavo Cabrera Acevedo”, en la que se realizó este trabajo, pertenece a la Alcaldía Tlalpan, pueblo de Ejidos de San Andrés Totoltepec, uno de los 10 pueblos originarios de Tlalpan en la Ciudad de México, está ubicada en el Kilómetro 23 de la carretera federal México-Cuernavaca, en un lugar conocido por los habitantes como “El Cerrito”.

En este pueblo habitan aproximadamente 18,800 personas de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), la mayoría de sus habitantes están en edades de 15 a 64 años. La principal actividad económica es el comercio, la agricultura principalmente de maíz y la ganadería, donde la mayoría de la población es de un nivel socioeconómico bajo.

Una particularidad importante de esta escuela secundaria es que está muy cerca una carretera principal, esto ha sido una de las razones para que estudiantes de pueblos aledaños a San Andrés Totoltepec, también considerados pueblos originarios de la Ciudad de México (ver Figura 3), cómo: San Miguel Xicalco, San Pedro Mártir, San Miguel Topilejo, Magdalena Petlascalco o San Miguel Ajusco, acudan a esta secundaria porque es de paso y fácil acceso.



Figura 3: Ubicación de la Escuela Secundaria (imagen extraída de Google maps)

Al estar ubicada en un cerro, el terreno normalmente es inclinado y su acceso puede ser por el puente peatonal y por veredas de calles aledañas. Es importante mencionar que las calles aledañas en una parte cuentan con pavimentación y otras son calles con escaleras estrechas. Cuentan con todos los servicios básicos de vivienda.



Foto 7. Entrada de la secundaria: Al ingresar a la escuela hay un aula provisional que funciona como un área administrativa. (Fotografía tomada por Salvador Madrid, el 01 de febrero de 2021).

A pocas calles de la secundaria está el panteón del pueblo y también un pozo de agua. Alrededor de la escuela la mayoría de las construcciones son casas, en las que hay negocios familiares, como tienditas, papelerías, venta de alimentos,

entre otros. También está muy cerca la Unidad de Especialidades Médicas, de la Secretaría de Salud de la Ciudad de México (UNEME-CAPA).

La estructura de la escuela consta de cuatro edificios. En la planta baja del primer edificio sirve para asuntos administrativos, en ese mismo edificio hay cinco aulas más y un baño. En el segundo edificio en la planta baja se ubican los laboratorios de química y un cuarto que aparentemente que funciona como una bodega.

En los otros dos edificios las plantas bajas se encuentran los talleres, salones de música, computación y otras más que funcionan como oficinas del turno vespertino. También en estos edificios están los salones de artes, de dibujo, de corte y confección, de electricidad, entre otros.



Foto 8. Primer patio. tiene ilustrado un mural que muestra los bosques característicos de la comunidad (Fotografía tomada por Salvador Madrid, el 01 de febrero de 2022).

La escuela cuenta con dos espacios al aire libre de gran amplitud, en uno de ellos hay una cancha de basquetbol que se ocupa principalmente para las horas del descanso y también para las clases de educación física.

4.1.1 ¿Quiénes son los estudiantes de secundaria?

Como ya se ha mencionado en el proceso metodológico, se realizaron sesiones de intervención con diversos instrumentos para recolectar datos que nos acerquen a reconocer las relaciones racistas que hay en la escuela y la influencia del exterior.

Aunque estas herramientas fueron distintas, las preguntas detonadoras tenían la intención de reconocer las experiencias de los estudiantes y la forma cómo significan y viven el racismo en la escuela.

Después del trabajo de campo realizado, podemos afirmar que se registró la participación de 95 estudiantes en las diferentes actividades donde se retomaron los datos generales o su auto adscripción étnica. También se analizó cada una de sus opiniones a través de un cuadernillo donde respondieron de manera libre sobre lo que es para ellos el racismo, así como identificaron cuál es la causa que lo origina, o en su defecto alguna anécdota o experiencia relacionada al tema.

Los estudiantes entrevistados fueron de segundo y tercer grado, por lo que las edades oscilan entre los trece y dieciséis años, siendo el grueso de la población participante de trece y catorce, mientras que tan solo el 17% eran estudiantes de quince y dieciséis años. (ver Figura 4).

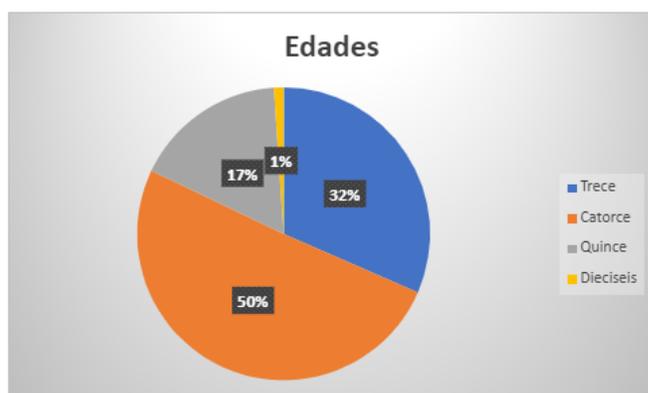


Figura 4. Edades. (Los estudiantes son principalmente de segundo y tercer grado)

Por otro lado, se les preguntó sobre su origen étnico, desde su auto adscripción. En su mayoría contestaron que no se auto adscriben como indígenas o afrodescendientes mientras que aproximadamente 19 estudiantes mencionaron ser parte de un pueblo originario, mientras que menos de 5 estudiantes se abstuvieron a contestar dicha información. (ver Figura 5).

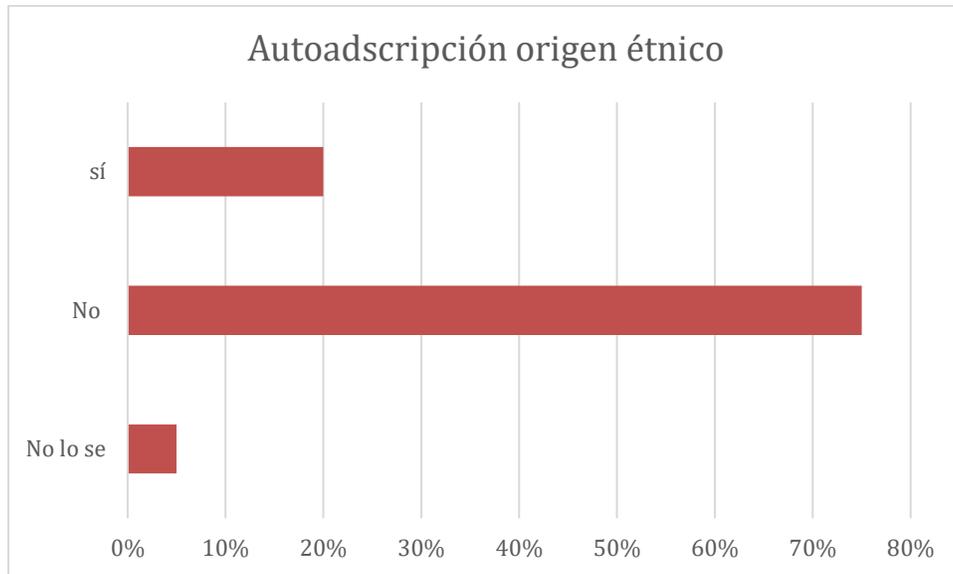


Figura 5: Autoadscripción Origen Étnico (Elaboración propia).

Con esto podemos afirmar que hay presencia de diversos pueblos originarios en la institución, aunque no se descarta la posibilidad que los estudiantes que se abstuvieron a contestar también tengan una adscripción étnica que prefirieron no mencionar en el momento de la entrevista, probablemente porque se suele esconder para evitar se discriminados.

4.1.2 Qué entienden por racismo los jóvenes de secundaria

Una de las preguntas clave para identificar el conocimiento del tema en los estudiantes se centró en reconocer desde su perspectiva qué es el racismo, de acuerdo con sus respuestas. Se pueden dividir en dos grandes bloques. En el primer bloque la gran mayoría respondió que es un tipo de discriminación, una forma de burlas o de insultos. Estos datos nos pueden ayudar para analizar que el estudiante observa el racismo como algo inmediato que se da de manera frontal y directa (ver Figura 6),

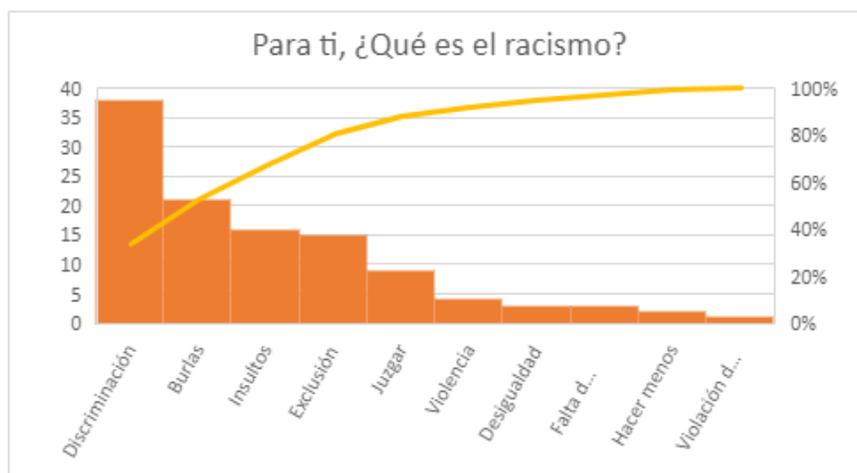


Figura 6: ¿Qué es el racismo? (elaboración propia).

Otra forma de nombrarlo de acuerdo con las respuestas del segundo bloque fue: exclusión, juzgar, una forma de violencia o que genera desigualdad. Los estudiantes valoraron el racismo como algo negativo para su entorno. También lo identificaron como una falta de respeto para hacer menos a la gente o una violación a los derechos humanos.

El racismo fue identificado como un fenómeno que puede afectar de manera directa, aunque también se interpreta estructuralmente, desde la exclusión o la violación a los derechos humanos y que las razones pueden ser directas o indirectas. Comentaron que estas prácticas racistas cuando son constantes violentan de manera importante a los estudiantes, algunos ejemplos se muestran en las respuestas que los estudiantes dieron en el ejercicio diagnóstico realizado en la primera fase de esta intervención (ver Foto 9), cuando se realizó la estrategia didáctica “Racismógrafo. Algunos ejemplos de las respuestas son:

Racismo: Para mí racismo es discriminar a las personas por su color de piel, lugar de origen, clases social, costumbres etc, debido a esto la o las personas que fueran dañadas física, psicológica y verbalmente podrían llegar a dañarse a si mismas y causar algo irreversible.

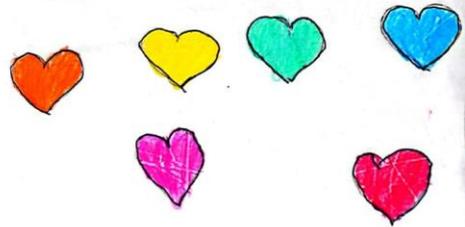
Como puedo evitar el racismo?

Yo puedo evitar el racismo compartiendo mis ideas con otras personas también contales como soy y que costumbre hacer en mi día a día

RACISMO

Para mí el racismo es algo que no debemos de hacer.

No Discriminar y tratar a todos por igual!



RACISMO-
TU YA
NO CABES
BURLAS Y O
ESTEREOTIPOS

- * INCLUSIÓN
- * DIFUSIÓN DEL TEMA
- * IGUALDAD
- * RESPETANDO TRADICION, CREENCIA Y PENSAMIENTOS

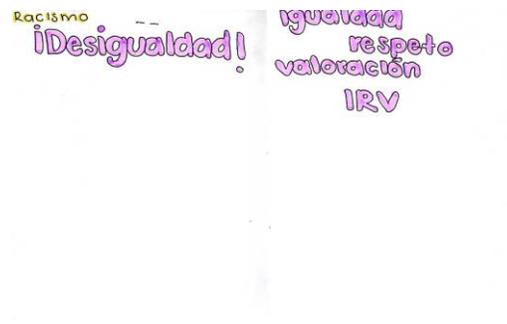


Foto 9: Cuadernillo de respuestas. (Son algunas de las evidencias de respuestas de las intervenciones realizadas).

Las respuestas son variadas, ya que los estudiantes lo reconocen bajo sus experiencias la presencia de racismo y como lo entienden. También señalaron que pueden generar daños que marquen de manera significativa su estancia en la escuela y en su entorno.

4.1.3 Percepciones de las causas del racismo

Para los estudiantes existen diversas causas por las que existe racismo, la mayoría señala que el racismo se da principalmente por el color de piel. Estos datos están relacionados con el discurso oficial, o al menos es señalado por diferentes dependencias como el CONAPRED (2021). Así algunos estudiantes lo dicen de manera directa: “El racismo es por color de piel”, sin embargo, no fue solamente esta respuesta. También se señala la apariencia física, en razón a cómo eres observado físicamente por tus compañeros, por ejemplo, por la complexión o la estatura. La forma de vestir también es causas por las que pueden ser señalados con expresiones racistas. Esto responde a estereotipos que provocan racismo, pues se espera un tipo de estudiante como un requisito indispensable para cumplir con los cánones en su convivencia.

Por otro lado, hablar una lengua indígena, es otra razón por la que se produce racismo, pues en la secundaria se tiene incorporada la idea de que es monolingüe donde el español es el idioma dominante. Si bien, la lengua es importante para los estudiantes, el nivel de racismo dependerá de cuanto sea el dominio que tengan sobre el español o su propia lengua, es decir, cómo se habla, cómo es su entonación, entre otros factores. También está relacionado con este aspecto el pertenecer a un grupo originario, y manifestar o expresar las costumbres o tradiciones de este.

Destaca en este trabajo que una de las causas más comunes por las que se produce racismo es el lugar de origen. Los ataques por esta razón son visibles y dañan de manera considerable la identidad individual de los estudiantes que la padecen por medio de apodosos o burlas.

El racismo también se intersecta con otras razones por las que existen violencias, por ejemplo, la orientación sexual, el nivel económico o la discapacidad (ver Figura 7).

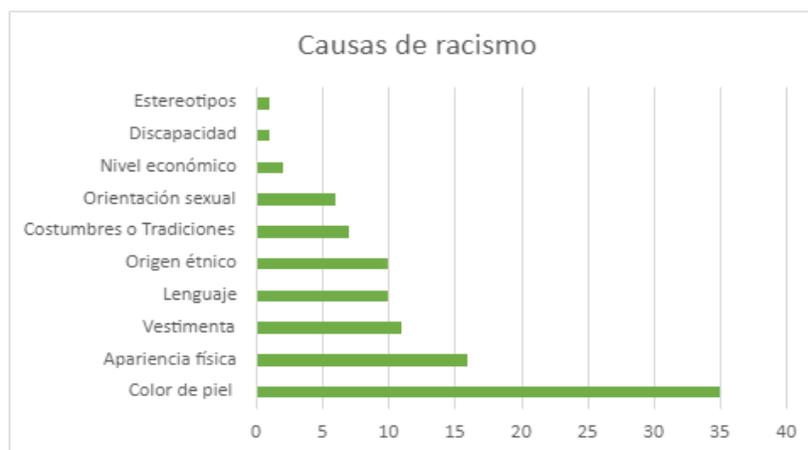


Figura 7. Causas de racismo (Elaboración propia).

4.2 Cómo se habita la escuela

Para comprender la forma en que emerge o se hace presente el racismo en la escuela, recupero el concepto de habitar de Heidegger (s/f). Para el autor el habitar podría considerarse como el estar dentro de un espacio, pero también implica el cómo los sujetos nos reconocemos dentro de ese espacio. Si bien Heidegger, hace

una relación del habitar con la construcción, para él habitar concentra la idea de permanecer y residir en los espacios, junto con las relaciones cotidianas que existen entorno al compartir con otros sujetos, eso quiere decir en palabras del autor que; “en tanto yo habito, tú habitas... El modo que tú eres, yo soy, la manera según la cual los hombres somos en la tierra es el habitar” (p. 2).

Bajo la misma lógica, el habitar sobre un sistema racista, como el escolar, hace que las relaciones que se originan de manera cotidiana en los diferentes espacios suelen construirse en la misma lógica, siendo cobijados y constituidos en ellos, y generan condiciones que hacen que se reproduzcan y se mantengan.

En este habitar, estudiantes, docentes y diferentes actores de la escuela, experimentan de múltiples formas el racismo. Sin embargo, no se piensa plenamente como pieza fundamental de su ser, pasa de manera desapercibida, sin ningún tipo de barrera que impida su construcción y reproducción en su entorno social y escolar.

Para Heidegger (s/f), el habitar construye: “No habitamos porque hemos construido, si no que construimos y hemos construido en la medida en que habitamos, es decir, en cuanto que somos los que habitan” (p. 3). De ahí que se puede señalar que la construcción de una ideología racista es parte de la construcción social que se ha formado históricamente y es legitimada por los que habitamos bajo este sistema.

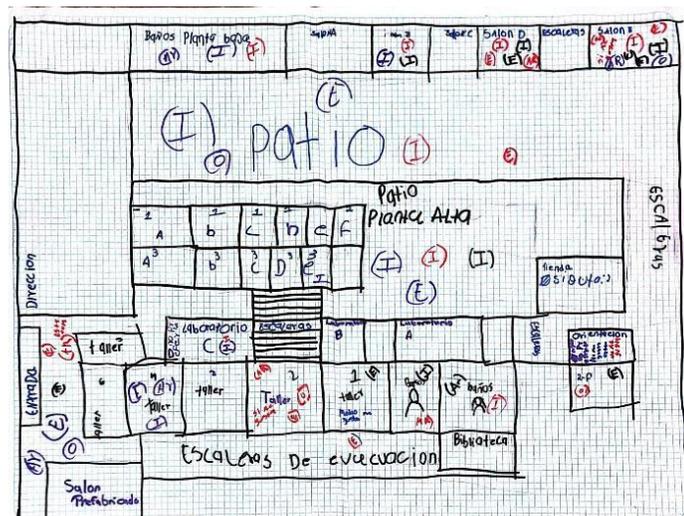
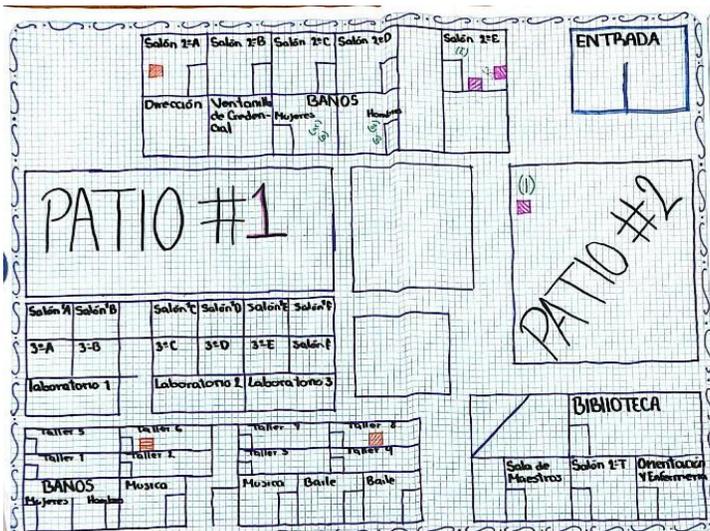
El permanecer implica experiencias que se van a mantener en el habitar los espacios. Estos espacios aun siendo racistas, cuentan con la legitimación, la satisfacción y la aceptación por parte de sus actores, aunque también se reconozca que tiene una carga negativa al causar daños o amenazas. Esto sucede porque la principal función del racismo es legitimar los privilegios, es por eso que al inferiorizar, se protege, se cuida la esencia del habitar en espacios racistas, preservando el lugar de quienes tienen privilegios, tanto en la escuela, como en el espacio que la contiene, la sociedad.

La permanencia anteriormente señalada tiende a sostener los embates del racismo ya que, aunque hay personas que lo sufren con mayor medida, estas expresiones continúan y avanzan, siendo repetitivas y sin ningún tipo de obstáculo

que pueda frenarlo, aunque sean visibles. Su presencia es fácil de asimilar o en su defecto ignorar.

Esta ideología racista construida y que habita en diferentes espacios, se da y existe de diferentes maneras y con diversos recursos. Uno de ellos es el lenguaje, con este recurso se sostiene el dominio, ya que ninguna forma de expresión es inocente, tiene recursos de formas de dominación que son parte del discurso legítimo del racismo.

Como ya se ha mencionado en el apartado metodológico, se realizó un Taller de cartografía social en el que participaron 30 estudiantes, a los que se dividió en grupos de 3 o 4 estudiantes, que participaron de manera activa en el ejercicio. Se les recomendó que mientras elaboraban sus mapas, y al concluirlo, comentaran lo que iban encontrando o relacionando. Esto generó debates interesantes. Al concluir señalaron que, aunque no siempre estaban de acuerdo, marcaron individualmente espacios que otros compañeros no los consideraron. Del ejercicio se obtuvieron 9 láminas en las que se recolectaron datos importantes:



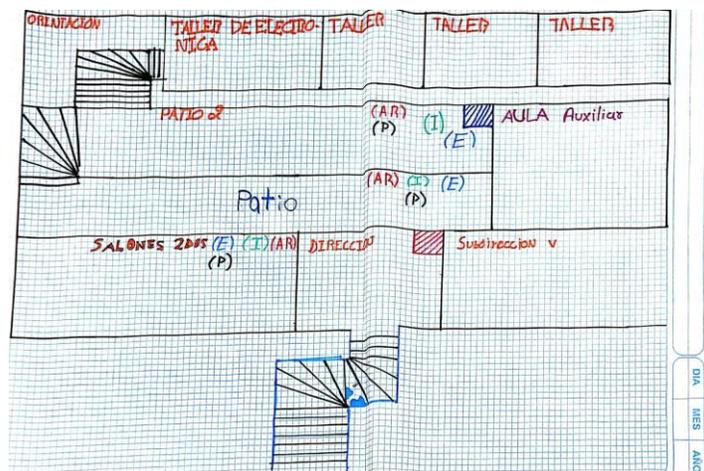
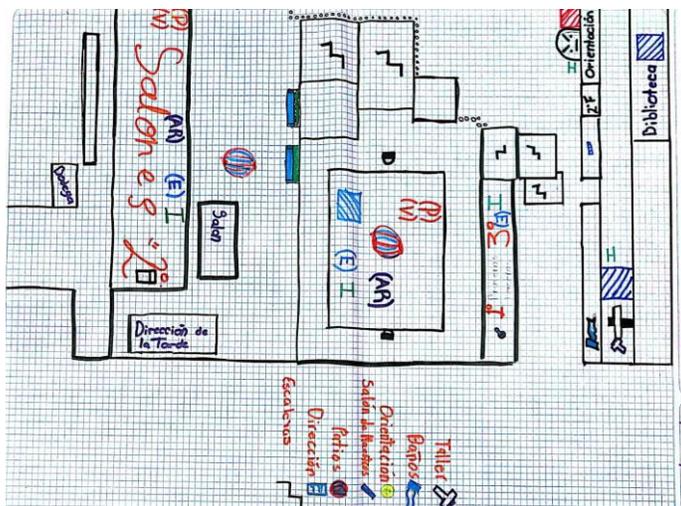


Foto 10. Cartografías de los estudiantes. (Se muestran algunos resultados de cartografía.)

4.2.1 Lugares no preferidos

De acuerdo con la recopilación y síntesis de los datos obtenidos con la estrategia cartográfica (Anexo 3), en la interacción cotidiana que experimentan en la comunidad escolar, específicamente los estudiantes, se detectaron lugares que consideraron no preferidos y otros preferidos. Reconocieron que la dirección no es un lugar al que consideren preferido, sin embargo, no hay manifestaciones de insultos o ataques racistas en este lugar, probablemente esto sea porque la autoridad educativa está presente y para ellos represente un espacio donde se tiene que mantener el orden.

En el caso de la sala de orientación, se mencionaron solo dos casos donde existían insultos, y en menor medida ataques racistas por razones de diversidad de lenguas. Vemos que es un espacio en el que se contienen los casos de exclusión, en parte por las relaciones de poder que se manifiestan en la escuela entre los estudiantes, los orientadores y/o prefectos. A estos últimos se les ha destinado como una de sus actividades principales mantener el orden en el transcurso del horario escolar, lo que puede crear roces y conflictos con los estudiantes.

Otro lugar que los estudiantes consideran poco agradable son los baños, que son un lugar de uso común. En estos los estudiantes han presenciado insultos,

apodos y en mayor medida ataques racistas, sin mencionar las causas. Siendo este un espacio íntimo y personal, llama la atención que también son percibidos como inseguros manifestándose situaciones que pueden ser poco agradables para la estancia de los estudiantes.

La entrada a la escuela es también un lugar que se percibe como poco agradable. Ya que es el lugar que divide lo interior y exterior de la escuela, señalan que han presenciado en constantes ocasiones insultos, se utilizan los apodos de manera corriente, así como ataques racistas, sin mencionar las razones por los cuales se originan. Dichos ataques se dan tanto por miembros de la comunidad escolar, como por personas externas, como estudiantes egresados o jóvenes de la misma comunidad de San Andrés y zonas aledañas. Esto lo podemos confirmar con la entrevista que se mantuvo con una egresada de la secundaria quien narra “que había mucha influencia del exterior, a la hora de la salida, había mucha gente ajena a la escuela que iba a provocar conflictos”.

4.2.2 Lugares preferidos

En otro sentido, existen lugares dentro del aula a los que los estudiantes consideran espacios agradables. Uno de ellos es la Biblioteca. Los datos obtenidos no precisan que exista algún tipo de relaciones violentas, e incluso le han nombrado como “la tienda”. Lo consideran un lugar libre de racismos pues no identificaron ningún indicio.

La Biblioteca es un espacio que frecuentemente lo mencionan como preferido de la comunidad donde no están presentes ningún tipo de ataques racistas, así como insultos o alguna otra manifestación de ofensas o ataques. Cabe mencionar que esta estrategia se realizó en la biblioteca, es espaciosa, tiene muchas actividades tanto lúdicas como audiovisuales.

Las canchas y el patio resultan ser lugares preferidos marcándolos en muchas ocasiones, son casos donde se reitera con mayor frecuencia el agrado por estas áreas. Existe información relevante que hace reflexionar profundamente sobre la complejidad de la convivencia en las canchas, pues por un lado se miran como

espacios altamente agradables, pero también se lo clasifica como un lugar donde hay un índice elevado de insultos, así como apodos y ataques racistas. En los ataques racistas predominan razones en su mayoría por el color de piel, siguiendo por causas como la vestimenta o por el lenguaje.

Estos datos son reveladores ya que confirman lo expuesto teóricamente. Al parecer aquellos lugares dentro del espacio escolar que consideran en los que hay mayor libertad, hay mayor convivencia, de juego y diálogo, es decir, agradables, lo paradójico es que también está cargados de situaciones diarias donde el racismo se ha normalizado a tal grado que lo consideran un espacio agradable.

4.2.3 Lugares ambivalentes

Como vemos, los estudiantes distinguen dos lugares opuestos en los que viven la experiencia escolar, algunos agradables, otros desagradables. También se encontró que existe una mezcla de ambos, donde hay opiniones divididas entre los estudiantes.

En el caso específico de las aulas existe un alto índice de insultos, siendo este el que más se menciona en todos los casos, de la misma forma los apodos son frecuentemente utilizados y los ataques racistas son señalados con la misma reiteración que en los patios. Las razones de los ataques racistas son por causas de color de piel y por el lenguaje.

Sobre los laboratorios también existen opiniones diversas, varios estudiantes lo consideran agradables y otros no, siendo en su mayoría los que los consideran como lugares poco agradables. En estos, se pudo identificar que existe un índice bajo de insultos y sobrenombres, pero los casos de ataques racistas están presentes en este lugar. En los talleres se da una situación similar, aunque predomina el caso de ser un área agradable, donde existe una cantidad considerable de insultos, y en menor medida se identifican apodos o ataques racistas, probablemente por eso no se menciona ninguna razón.

Se identifican pocos espacios libres de racismo como la biblioteca o la tiendita donde el estudiante no identifica racismos o lo considera como una zona cómoda. Por otro lado, están los espacios que no son agradables, donde específicamente se menciona la dirección, sin embargo, a este lugar lo consideran libre de racismo. Por otro lado, están aquellos lugares donde existe mayor convivencia, pero también un alto grado de racismo. Según los datos obtenidos ya sea que para los estudiantes se consideren lugares agradables o poco agradables, el racismo está presente en varios de ellos, ya que se normalizan las relaciones racistas. Se puede señalar que las convivencias racistas están presentes en diferentes lugares que se habitan en la escuela, siendo parte de las interacciones cotidianas en el espacio escolar (ver Figura 8).

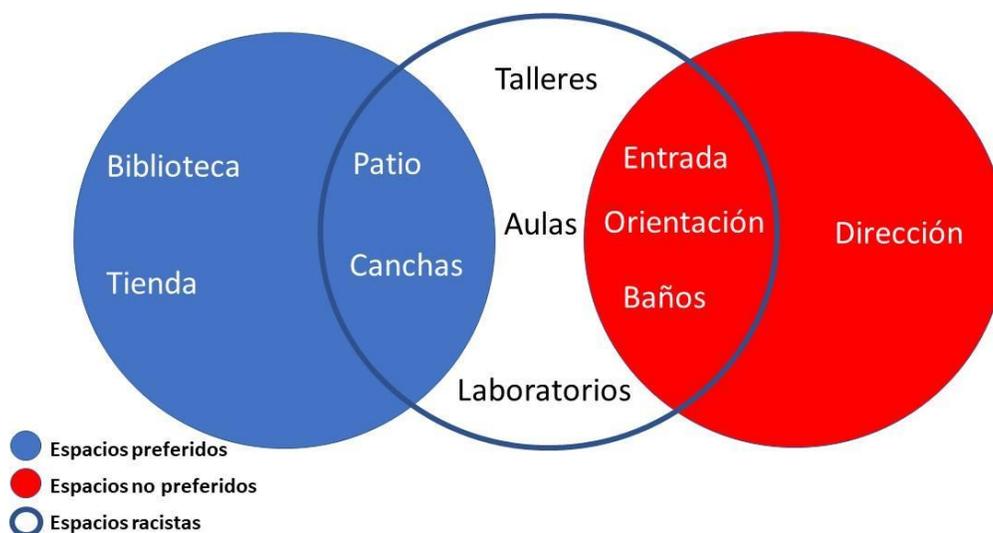


Figura 8. Espacios de racismo en la escuela (Elaboración propia).

De los once lugares que los estudiantes identificaron de la escuela, en ocho de ellos se convive con la presencia de prácticas racistas. Llama la atención que eso incluye lugares que se consideran agradables, como las canchas y el patio en la hora de descanso. Esto se puede entender por la normalidad en que se presenta

el racismo en la escuela, y desde la percepción de los estudiantes se considera una forma de convivencia, que se vive de manera cotidiana.

Un dato relevante son las aulas que en la Figura 18 aparece en la parte central. En estas existe el racismo con mayor frecuencia. Sin embargo, muchos lo consideran una zona agradable, aunque otros no tanto. Todos coinciden en que el racismo se hace presente en múltiples formas de relacionarse, por lo que siendo el aula el espacio donde el estudiante pasa el mayor tiempo en el horario escolar, y considerando la normalización del racismo en la escuela, entonces es un espacio que no está libre de racismo.

Es importante mencionar que, en un número importante de ocasiones, las respuestas se limitan únicamente a mencionar que han existido ataques racistas, sin embargo, no se precisa cuál es la razón de ello.

CAPÍTULO V. DIÁLOGOS CON DOCENTES PARA COMBATIR EL RACISMO EN LA ESCUELA SECUNDARIA

En los capítulos anteriores se exploraron, a través de las entrevistas, grupos focales o estrategias didácticas, las relaciones basadas en el racismo en el espacio escolar. Se identificaron diversas problemáticas racistas que están presentes en la convivencia cotidiana, donde se involucran todos los miembros de la comunidad escolar. Después de analizar los resultados arrojados en las etapas anteriores, se identificaron acciones violentas, donde el racismo está presente, en distintos lugares de la escuela, que son parte de un racismo normalizado y común en la comunidad escolar. Esto fue visible gracias a que los estudiantes compartieron sus narrativas identificando el racismo de formas y por razones variables en distintos contextos, y también cartografiaron la escuela, identificando en mapas construidos colectivamente los lugares en los que se hacía presente.

Para dar continuidad a este trabajo, y tener un panorama más amplio del fenómeno, se estructuró una intervención dirigida a los docentes, ya que se consideran los principales actores en el proceso formativo de la escuela, que interactúan de manera directa con los estudiantes y que son parte de la realidad escolar, en la que el racismo está presente, por lo que era necesario conocer su opinión, pero también su implicación frente a esta problemática. Para ello se realizó un taller que permitió rescatar las opiniones y experiencias de los docentes, sobre todo aquellas en las que pudieron identificar y resolver conflictos relacionados con el racismo.

A su vez, se obtuvo información valiosa desde la percepción de los docentes, a partir de un cuestionario. Las respuestas al mismo permitieron identificar cinco bloques de análisis que parten desde cuestiones generales sobre el racismo hasta una serie de propuestas que dieron para erradicar el racismo en el aula. El cuestionario destacó información desde el quehacer docente, sin dejar de lado la formación académica de cada docente, lo que permitió ubicar el grado de interés y también la posición desde la cual reconocen el racismo.

Tabla 10
Bloques de análisis de los cuestionarios

Información
Datos generales
Reconocimiento del racismo en el aula
Acciones y Situaciones de racismo/Solución/como afecta
Interpretación del racismo
Propuestas para combatir el racismo

Nota: elaboración propia

5.1 ¿Quiénes son los docentes?

Como ya se había mencionado en el apartado camino metodológico, para esta etapa de la investigación participó todo el cuerpo docente que conforma la escuela. También participaron prefectos y directivos que expresaron de manera libre y abierta, sus posturas y experiencias en torno al racismo en la escuela.

Para ello, es importante mencionar que, aunque la población docente es de 32 profesores, solo accedieron a responder el cuestionario 23, de los cuales 17 eran mujeres, 5 hombres y solamente en un caso decidió no mencionarlo. En el caso de las edades se dividió en dos rangos: el primero de 20 a 40 años, en donde solo hay 5 profesores, en el segundo rango de 40 a 60 años está la mayoría de las docentes, 15, mientras que 3 no quisieron contestar este dato.

Para indagar un poco más sobre las características de los docentes, se les preguntó sobre los años que tienen en el magisterio, destacando que 8 de los profesores están en un rango de 11 a 20 años ejerciendo su profesión, 6 tienen de 1 a 10 años y 6 de 21 a 30 años de servicio (ver Figura 9). Por último, en solo 3 ocasiones prefirieron no dar este dato.

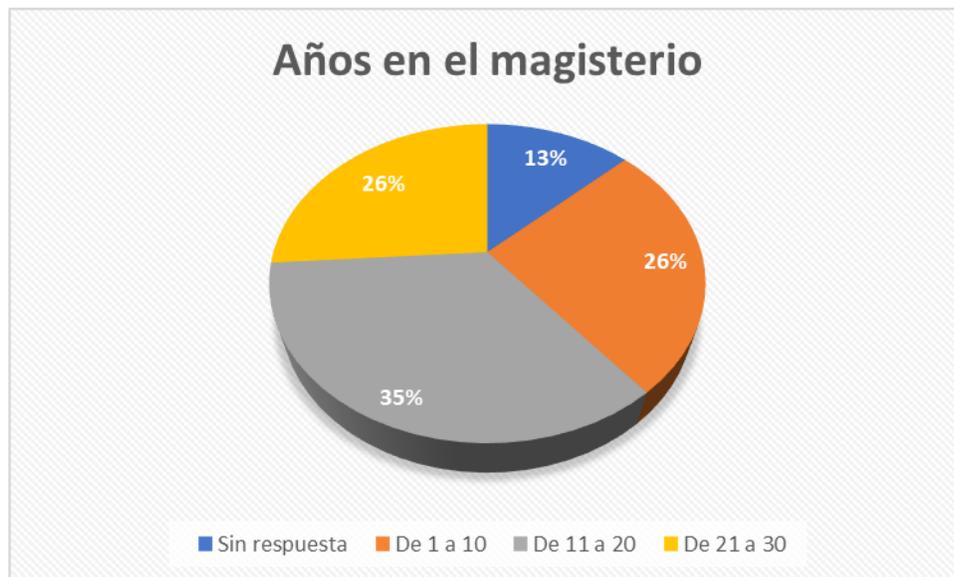


Figura 9. Años en el magisterio (Elaboración propia).

La formación de los docentes es sumamente importante para identificar cuál es su posible relación con el racismo y su sensibilidad frente al tema. Es conocido que existen programas educativos de educación superior que tienen una relación mayor con problemáticas sociales, aunque no hay suficiente investigación de que en ellas se trabaje el tema sobre el racismo, e incluso se ha señalado que se intenta evadir o invisibilizar (Mato, ..., Czarny, Velasco y Salinas, 2023), aun cuando este puede ser un detonante para que el docente pueda identificarlo y actuar para atender, prevenirlo o erradicarlo (Navia y Gómez, 2023). La formación es variable y muy diversa, esto es a razón de las necesidades de la escuela y las áreas que desempeña cada docente. En la Tabla 11 (ver Tabla 11), se presenta la formación inicial de los docentes.

Tabla 11
Formación de los docentes y materias que imparten

Formación docente		Materias impartidas	
Programa Educativo	N° de docentes	Materias	N° de docentes
Normal superior	2	Artes visuales	1
Maestría en Educación Básica	1	Ciencias	4
Licenciatura en Diseño gráfico	1	Español	4
Licenciatura en Biología	1	Formación Cívica y Ética	3
Licenciatura en Historia	1	Geografía	1
Licenciatura en educación secundaria con especialidad en español	4	Historia	2
Licenciatura en educación secundaria con especialidad sin especificar	3	Inglés	1
Maestría en desarrollo educativo	2	Matemáticas	1
Maestría en desarrollo Humano	1	Química	1
Licenciatura en Pedagogía	1	Sin respuesta	4
Maestría normal	1		
Químico farmacéutico	1		
Sin respuesta	4		

Nota: Elaboración propia

Es importante mencionar que el espacio académico no es el único donde se puede abordar el tema de racismo. Los profesores señalaron que este puede ser explorado por cuenta propia, si es que existe interés por ahondar sobre el tema. De ahí que algunos señalaron que investigaron de manera personal o simplemente lo discutieron y comentaron en las pláticas cotidianas entre compañeros, familia, entre otros (ver Figura 9).



Figura 9: Indagación sobre racismo. (elaboración propia).

La mayoría de los docentes ha abordado el racismo de diferentes formas, desde buscar información por una inquietud personal o simplemente por informarse de manera general, pero también señalaron que les interesaba el tema en su formación profesional o después de haberla concluido. Destaca que una de las maneras en que los docentes buscan informarse, o conocer más sobre el tema, es por medio de las plataformas digitales impulsadas por XMEXICO o en la página de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

Los docentes señalan que en sus clases han recuperado el tema del racismo, incorporándolo como contenido en sus asignaturas. También comentan informarse por medio del apoyo de profesores de orientación al grupo de tutoría, junto con el material de tutoría proporcionada. También señalaron que existen profesores que han abordado el tema dando talleres y cursos sobre discriminación y racismo.

5.2 ¿Qué es el racismo desde la perspectiva de los docentes?

Existen diferentes percepciones sobre el racismo por parte de los docentes. Se recuperaron expresiones que refieren a su reconocimiento de maneras múltiples y diversas, asociadas a problemáticas sociales que se intersectan con el racismo. Aunque estas intersecciones existen y son complejas, en general, el racismo lo asocian desde una percepción negativa que afecta a los estudiantes en la escuela.

Para comprenderlo de manera más detallada, se tomaron en cuenta dos ejes de análisis que corresponden a las formas en las que el racismo ha estado presente en los profesores. En una primera parte, y con menor frecuencia, los profesores relacionaron el racismo con las causas que lo motivan. Entre las razones que predominan señalaron las diferencias del color de piel que se asocia al origen étnico, a las que asociaron de manera recurrente como racismo. Las relaciones se basan en cómo eres observado por en el entorno y la aceptación por parte de los otros, depende absolutamente de las características físicas individuales. Un factor que se ha mencionado constantemente es la apariencia física, que se refiere a lo corpóreo, siendo el cuerpo “como una entidad tangible y como el ‘primer bastión’ visible del ser humano, se convierte en el primer diferenciador simbólico dentro de las sociedades permeadas por el racismo” (Tipa, Velasco, Nuño. 2021, p. 6).

Otra causante del racismo en la escuela es la lengua. En un contexto como el de la Ciudad de México, se hablan diversas lenguas dependiendo del lugar de procedencia. Pero también se dan a partir de las formas en la expresión de las palabras, es decir, las diferentes formas de fonética lingüística y una expectativa de que exista una uniformidad de expresión oral en las escuelas.

Los profesores retoman la importancia de la ignorancia del problema como una de las causas del racismo, ya que identifican que en su comunidad no se dan cuenta de lo que está sucediendo ni del impacto que esto causa a las personas afectadas, principalmente los estudiantes, con lo que se fomentan “los preceptos y prejuicios en las personas”.

5.3 Testimonios de racismo en el aula

Existen diversas expresiones de racismo en los espacios escolares que los docentes reconocen e identifican que son utilizados por los estudiantes en sus relaciones diarias. Señalan que, como docentes, en algunas ocasiones intervienen, pero que en otras solamente observan. Esta identificación puede ser variable ya que se relaciona con diversos motivos por los cuales el racismo se ejerce. A nivel macrosocial identifican problemáticas como la migración de personas de sus

lugares de origen a la Ciudad, desplazamiento que puede causar rechazo dentro de las instituciones escolares por razones diversas que se manifiestan en actos discriminatorios y de exclusión, que son más frecuentes en personas de origen indígena.

Otro factor importante que identifican los profesores es el nivel socioeconómico que está relacionado a la vulnerabilidad de una persona al ser maltratado u ofendido por su condición, principalmente por su apariencia física y la vestimenta, que está relacionado a estereotipos, frecuentes promovidos por distintos medios como las redes sociales y medios tradicionales.

El reconocimiento a las diferentes marcas étnicas está presente en las relaciones escolares, ya que se considera que una de las razones principales por las que existe el racismo es por hablar un idioma indígena o simplemente hablar otra lengua, donde precisamente es el lenguaje un detonante de exclusión. Si bien, la expresión verbal es fundamental en las relaciones diarias, no es la única forma de manifestarse. También reconocen las formas de expresión corporal, que son otra manifestación del lenguaje, que se reconocen como no gratas. Estas manifestaciones son visibles en las relaciones cotidianas. Señalan que se emplean apodos, que son muy comunes y son parte de la comunicación que sostienen los estudiantes entre ellos. También existes burlas por el acento de origen y por el uso de vestimenta como zapatos rotos, los que son motivadores para ejercer violencia hacia los demás. También se emplean insultos vinculados con el color de la piel, sobre todo, oscura, pues dicen se suele utilizar la expresión “niño negro” como un insulto para el otro y para causar molestia.

En este sentido, las narrativas de casos de racismo que han presenciado los docentes a causa de marcas étnicas u otros marcadores sociales, están presentes constantemente en los siguientes ejemplos:

- *Una chica que hablaba un idioma o lengua náhuatl era señalada en el aula, a ella no le gustaba que su mamá fuera a recogerla a la escuela; su mami era de Oaxaca o Puebla, no recuerdo bien. Los estudiantes la discriminaban por su apariencia física y su español no muy bien pronunciado. (D1, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023)*

- *A una alumna por hablar lengua indígena le hacían inadecuados comentarios. (D2, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023)*
- *Discriminación a un profesor por su color de piel. (D9, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023)*
- *Hace 3 ciclos escolares me percaté de que a uno de mis alumnos lo molestaban por su color de piel y su nivel socioeconómico. (D18, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Señalan a una alumna por venir de otro lugar (Guerrero) y su acento lo diferenciaba y se burlaban, a pesar de intervenir y explicar los modismos de la alumna, la etiquetaron con apodos, hasta el 2do lograron dejar de molestarla, ya que había adquirido el lenguaje de sus pares. (D20, cuestionario, aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *La forma de hablar de un alumno, la mayoría de sus compañeros del salón lo fastidiaban constantemente por la manera en cómo hablaba. (D23, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

Es visible en las narrativas que la condición lingüística es uno de los factores que más impacta en las convivencias escolares, para quienes provienen de un grupo originario, a quienes reconocen como las principales víctimas del racismo ejercido en el espacio escolar. Existen perpetradores que no son identificados por los docentes, aunque consideren que son grupos de estudiantes que lo realizan de manera constante y se han normalizado sus prácticas. Con ello podemos confirmar al racismo como parte de un sistema social de inferiorización que tiene una funcionalidad constante en todos los entornos y el escolar no es la excepción.

Estas situaciones no son las únicas manifestaciones donde los docentes identifican racismos, también distinguen otro tipo de situaciones donde no está implícitamente expresado, pero que, si se considera, hay varias líneas transversales que pueden tener una relación con el racismo, como, por ejemplo:

- *La apariencia física de los alumnos en las aulas (D3, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

- *El tono de piel "Moreno" de algunos. (D4, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *El ingreso de un alumno de otro estado (D5, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *La burla a un alumno que no llevaba calcetines y sus zapatos rotos (D8, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Que una alumna tenía falta de buenos hábitos de higiene y le pusieron apodo (D17, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Alumnos de primero le dicen Jabalí porque es llenito. (D21, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Tuve alumnos que usaban sudaderas rosas, causó muchos conflictos con los adultos y se les castigaba constantemente (D22, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

El propiciar casos de racismo es considerado por los docentes de manera multifactorial, y también lo relacionan con situaciones externas; un ejemplo de ello es lo mencionado por una profesora que considera que una razón que causó racismo fue un video encontrado en las redes sociales que se llamaba "Tía Paola", argumentando que este se parecía a un compañero, creando un conflicto en el momento.

Otros profesores comentaron que el racismo causado por factores externos a la escuela está relacionado con la violencia o la inseguridad que hay alrededor, siendo la escuela una muestra de lo que sucede al exterior: "si en las calles sucede, obviamente también en la escuela" comentaron. Varios docentes coincidieron en que no siempre se enteran o están alejados de lo que vivencia el estudiante, esto lo atribuyen a que no existe un diálogo efectivo entre la comunidad escolar.

La mayoría de las docentes reconoció que la intervención inmediata es la mejor solución para combatir el racismo. También se consideró que era necesario promover el diálogo entre profesores y estudiantes. Consideran es posible sensibilizar sobre el tema, hablando sobre las consecuencias de la discriminación, fomentando la reflexión entre los estudiantes y profesores, promoviendo la

importancia del respeto. Aunque había un grupo de profesores que no estaban totalmente de acuerdo, ya que consideraban que el sensibilizar por medio de la reflexión dentro del aula era una medida con poca trascendencia y momentánea, pero las expresiones racistas continuarían.

Otra forma en la que expresaron que han resuelto casos de racismo en el aula es por medio de pláticas grupales, donde se promueve la sensibilización y el reconocimiento de la problemática para toda la comunidad. Hay profesores que lo hacen por medio de exposiciones, para que los estudiantes investiguen sobre el racismo, sus causas y sus consecuencias. Por otro lado, también promueven un diálogo asertivo con compromiso y respeto de todas las partes, promueven la importancia de la lengua, valorando sus raíces, explicando los modismos y las formas diversas en que existe la diversidad. El concientizar a toda la comunidad es algo que se considera fundamental, así como la toma de decisiones, y el buscar alternativas para solucionar la situación.

Resolver estas situaciones en colectivo con el cuerpo docente también resulta ser una opción, el discutirlo y llegar a acuerdos es una forma positiva de encontrar soluciones. Aunque en un caso en específico un docente comentó que al discutir esto solo provocó desacuerdos entre los profesores y el área de prefectura.

Cuando el racismo es visible, las formas de resolver situaciones de racismo son diversas, con distintos métodos y acciones específicas. En ocasiones los profesores consideran que fueron las mejores soluciones para resolver el racismo, como realizar un árbol genealógico para generar reflexión sobre el origen de su familia. Otros consideraron que el trabajo en equipo es una manera efectiva de solucionar problemáticas de racismo, valorando una intervención en colectivo de los equipos de orientación y trabajo social de la escuela.

Desde una reflexión orientada a la promoción de la convivencia, los docentes consideran promover el respeto a la individualidad, y llama la atención que uno señaló “haciendo más amable las situaciones de racismo”, lo que indica sin duda, que para el docente el racismo está normalizado. También consideraron la necesidad de orientar a los estudiantes para prevenir situaciones de racismo, donde

intervengan las familias, para abordar la influencia de redes sociales o medios que influyen en los adolescentes.

Otras reflexiones de docentes consideraron el racismo como un tema sobre el que se necesita tiempo para reflexionar, con un proyecto con mayor recurso e información para poder tener una verdadera solución a la problemática, donde se presenten diversas formas de buscar soluciones que sean benéficas a largo plazo. Finalmente plantearon que la comunidad escolar tiene que sensibilizarse sobre la gran diversidad que existe en su entorno y en su comunidad, promoviendo espacios de contacto y respeto, ya que consideran que muchas veces han observado que existe una comunicación con dolo y violencia.

5.4 El impacto del racismo en los estudiantes desde la perspectiva docente

Los docentes señalaron que existen factores diversos por los que se propicia el racismo, pues mencionan que la escuela no está aislada del entorno, al contrario, hay situaciones específicas que los docentes identifican como detonantes de racismo que no tienen que ver específicamente con el espacio escolar. Para este apartado se contemplan tres formas en que el racismo se incentiva y que se reconoce desde el ambiente familiar, directamente en lo escolar y en contextos sociales.

Desde su perspectiva consideran relevante la atención de los padres o encargados de la crianza, siendo ellos los principales orientadores y causantes de la falta de guía para la atención del racismo. Considerando que es desde la casa donde se transmiten valores y principios de respeto, tolerancia y empatía o la falta de estos mismos. Se mencionaron casos específicos como las creencias en valores familiares para reforzar la autoestima, la identidad individual y colectiva, como razones específicas para contrarrestar los ataques racistas.

Los docentes también consideran que no hay una apertura para aceptar la diversidad en familias tradicionales, pues este tipo de prácticas es transmitido generacionalmente e impacta en las relaciones cotidianas, generando estereotipos y prejuicios sobre otras personas. En la misma sintonía, se reconoce que la

educación en casa es un factor importante donde existe poca tolerancia y un miedo a las diferencias como el color de piel, la vestimenta o el lenguaje.

En el ámbito educativo los docentes consideran que hay falta de manejo del tema, así como poco tiempo para tratarlo, ya que consideran que solamente se ve de manera general en materias como Formación Cívica y Ética y en ocasiones en tutorías. También hay docentes que hacen una reflexión sobre sus prácticas y actividades. En un par de respuestas hacen énfasis en que los docentes pueden propiciar el racismo dentro y fuera del aula, lo que responde a la normalización del comportamiento racista de los estudiantes que no han recibido ningún tipo de orientación sobre sus actos.

El contexto en el que se desenvuelve el racismo es fundamental, de acuerdo con los puntos de análisis de los docentes, ya que en su mayoría mencionaron este como un factor que propicia el racismo. El contexto visto como todo aquello externo a la escuela pero que tiene influencia en las concepciones de los estudiantes. Una de estas influencias son las redes sociales y los medios de comunicación que en la actualidad tienen un impacto importante sobre las concepciones de los estudiantes y docentes.

En las comunidades escolares también existen relaciones basadas en estereotipos que vienen desde lo externo y que se fomentan y reproducen en el campo educativo. Estos se dan a consecuencia de la falta de conciencia sobre la diversidad cultural.

También consideran que desde el entorno social hay una falta de valores en la comunidad, donde uno de los grandes retos es la ignorancia de muchas personas hacia la diversidad ya que por falta de información hay prejuicios sobre temas específicos que atraviesan las desigualdades y la exclusión. Señalan que no existe empatía hacia las preferencias sexuales, el origen étnico, la situación económica o religiosa. De acuerdo con la experiencia de un profesor, considera que:

La diversidad hace que nos veamos diferentes y el entorno de los estudiantes aun es muy cuadrado, no hay apertura para aceptar la diversidad en familias tradicionales (D20, cuestionario, aplicado el 24 de febrero de 2023).

Si bien, todos estamos inmersos en el racismo sistémico que hay en todas las instituciones sociales en las que vivimos, existen personas que han tenido experiencias que han marcado sus relaciones y su personalidad, atacando directamente a su desarrollo social y personal en el entorno. De acuerdo con lo planteado por los profesores, el racismo afecta principalmente en lo emocional y socioemocional, afectando la autoestima. Esto puede ser visible en el rendimiento escolar, pues incide en el poco ánimo para trabajar en clase, en el desempeño, su promedio o en su baja asistencia.

De acuerdo con lo planteado por los docentes, otras formas en qué afecta el racismo en los estudiantes es una condición de daño psicológico que hace que muestren inseguridades y miedos en sus relaciones cotidianas. La violencia que existe en los espacios escolares se ve normalizada, e incide en que se fomente el odio, burlas y acciones discriminatorias por medio de comentarios ofensivos, que también trasciende en agresiones físicas, por razón de su lenguaje o vestimenta. Esto genera un ambiente de división en los espacios de la escuela.

Como una manera de defensa ante los ataques, muchos estudiantes optan por volverse agresivos. Aunque estos casos no son exclusivos en estudiantes, ya que como se ha mencionado anteriormente, el racismo va en múltiples direcciones, pues también los docentes son afectados. Es decir, el racismo no va en una sola dirección, al contrario, es multifactorial y afecta a toda la comunidad escolar. Esto de acuerdo con las respuestas de los docentes:

- *A los estudiantes les afecta mucho porque se vuelven solitarios, callados, les da pena hablar, leer, exponer, participar, ya que saben que están siendo observados, señalados y criticados por sus compañeros. Muchas veces estos estudiantes también se vuelven agresivos/as los profes también les afecta porque se avergüenzan de su origen y lo ocultan, los hace inseguros y vulnerables (D1, Cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

- *Genera división, rompe con la reconstrucción del tejido social, de erradicar la violencia y fomentamos el odio. (D20, Cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Sobre todo, a los alumnos, que por la forma o diferente manera de ser son vulnerables ante la ola de comentarios o constantes agresiones en las que son atacados (D23, Cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

5.5 Propuestas para combatir el racismo en la escuela

En la intervención fue propicio solicitar posibles soluciones para combatir el racismo en los espacios escolares. Las respuestas fueron diversas y los docentes tuvieron importantes reflexiones que son valiosas retomar en este apartado. Para ello se dividieron en dos tipos distintos de propuestas.

La primera se centra en propuestas que tienen por intención combatir el racismo con profesionales externos que ingresen a la escuela para dar pláticas, conferencias o informar sobre las problemáticas de racismo, apoyados de instituciones reconocidas que hablen de manera profesional con toda la comunidad escolar, sensibilizar y hacer conciencia de lo grave que son las relaciones racistas en el aula. Algunos ejemplos de estas propuestas son:

- *Que profesionales sobre el tema pudieran venir a las escuelas y dar una plática a cada uno de los grupos como ya se hace con la prevención del delito y la violencia (D1, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Conferencias por expertos a la comunidad escolar (D5, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Sensibilizar a las autoridades y realizar acciones concretas contra el racismo (campañas, debates). Una persona por ser diferente. (D10, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Conferencias constantes a los alumnos/Carteles en la escuela (D14, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

- *Capacitarnos y establecer programas de atención escolar vinculados con otras instituciones o especialistas (D18, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

En estas propuestas se incluyen diferentes métodos de intervención, destacan llevar a cabo talleres de concientización para erradicar el racismo, realizar charlas o pláticas, hacer constantes debates de sensibilización o que exista una conciencia de la diversidad cultural y promover la convivencia alejada de la violencia con apoyo de instituciones especializadas.

Otras propuestas están dirigidas a intervenir para la concientización de las relaciones racistas basada en el trabajo interno de la escuela y de sus actores. De ahí que plantearon que el docente, alumnos, cuerpo administrativo y de operación de la escuela junto con los padres de familia o responsables de la crianza, tengan conocimiento e influencia directa sobre cómo combatir el racismo desde los espacios escolares. También hicieron referencia a un trabajo en equipo donde todos participen de forma activa para establecer relaciones basadas en la cultura de paz.

Para ello, es importante rescatar las siguientes propuestas que los docentes compartieron:

- *Educación en casa y orientación en las escuelas (D3, Cuestionario, Aplicación el 24 de febrero de 2023).*
- *Realizar un trabajo en equipo junto con padres de familia, docentes y alumnos para hacer conciencia sobre las consecuencias que este acto puede ocasionar. (D4, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Brindar información sobre el tema e invitar a los alumnos a practicarlas. (D6, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Con talleres que fomentan la concientización del no racismo. Elaboración de carteles con información sobre el tema. Talleres o pláticas para padres. (D12, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Que los docentes aborden el tema (D15, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

- *Escuela para padres/madres, talleres actividades lúdicas, experimentos sociales de consciencia, fomentar información de fuentes confiables (D20, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Establecer reglas claras de convivencia y no dejar pasar ningún acto discriminatorio sin sensibilizar y compartir el tema (D22, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*
- *Conciencia, tanto en padres como en profesores. Un espacio fuera de la asignatura para concientizar a los alumnos sobre este problema que hoy con los medios digitales a veces ayuda o termina por perjudicar más (D23, cuestionario, Aplicado el 24 de febrero de 2023).*

El abordar el tema de manera inmediata para los docentes implica fomentar y fortalecer valores. También el concientizar e incluir se considera importante para la convivencia, así como crear identidad en los estudiantes y fortalecerlas para que se refuerce la idea de identidad en la comunidad. Por otro lado, existen opiniones donde el control por medio de reglas se considera una opción para una mejor convivencia y evitar actos discriminatorios estableciendo límites basados en el respeto al otro.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, por medio de herramientas enfocadas en una educación antirracista, se presentan varias posibilidades de acción para su reconocimiento, intervención y atención inmediata. Se propone que el docente realice diversas actividades con los estudiantes, apoyado de los padres de familia, y que se rescate el actuar docente como una pieza clave en los procesos de prevención de la violencia. Estas actividades deben ir acompañadas de una actitud comprensiva donde se promueva el diálogo, la reflexión sobre las relaciones racistas en el entorno, la cercanía que existe entre lo teórico con la realidad vivencial cotidiana en la escuela. Es importante señalar que con este tipo de acciones también se promueve la protección de la identidad étnico cultural, la forma en que nos relacionamos con el otro y las formas diversas de convivencia.

A MANERA DE CONCLUSIONES

Después de un largo recorrido por diferentes fases de intervención comprensiva, podemos afirmar que el racismo en la educación básica está presente y es una de las muchas expresiones y acciones que motivan a la violencia cotidiana entre los miembros de la comunidad escolar. Este no es un caso aislado de la escuela, todo lo contrario, desde la perspectiva de los estudiantes es una mirada desde su comunidad y del contexto social.

Este trabajo, que se constituyó en un primer momento como investigación diagnóstica, dando paso en un segundo con una intervención comprensiva, es una contribución al debate sobre la presencia del racismo en la educación básica. Es una aportación que da cuenta sobre la existencia de un sistema social de inferiorización y de manera normalizada del racismo en la escuela secundaria. Desde el lugar del investigador-interventor, visibilizar el racismo hace que se cuestione desde diferentes expresiones y formas de interpretación. A partir de ello, esta conclusión presenta los principales hallazgos que permiten responder a las preguntas que me planteé al inicio de la tesis.

Utilizar la intervención comprensiva me permitió identificar las diferentes herramientas para el levantamiento de información, de la misma manera una forma de intervención que tuviera un impacto social directo en los estudiantes y docentes. Es por eso por lo que en cada momento de la investigación se utilizaron diferentes técnicas, dependiendo de las necesidades y condiciones en las que era permitida hacer la intervención.

Realizar el grupo focal y la experiencia didáctica del Racismógrafo, permitió tener sesiones con los estudiantes donde hubiera una interacción directa con ellos, conociendo su experiencia y la formación en que se sentían frente al racismo escolar. Aunque existía en ocasiones cierta resistencia, hubo una respuesta positiva y aportaron importantes relatos sobre el tema.

Para evitar la resistencia a participar, se diseñó una estrategia de intervención, con la intención de que los estudiantes pudieran participar de manera

activa, misma que dio resultados positivos, esto hizo que las sesiones fueran más dinámicas y a la vez más significativas para los estudiantes.

Considero que las entrevistas fueron un refuerzo para identificar la existencia de racismo en la comunidad y en la escuela, con ellas se pudo confirmar que el racismo no es un tema reciente, si no está desde generaciones anteriores y se ha reproducido en los espacios escolares.

La cartografía se propuso como una técnica necesaria para redefinir cómo se habita la escuela, identificando aquellos espacios donde el racismo está más presente y que es parte de la convivencia diaria.

El uso de encuestas en docentes se realizó por una condición práctica. Ya que el número de profesores era mayor a 25, este método permitió recuperar datos con mayor facilidad, y los resultados permitieron hacer un análisis exhaustivo sobre el racismo.

Más allá del proceso metodológico y del enfoque de intervención comprensiva que logré construir en esta tesis, se pueden identificar algunos hallazgos significativos que contribuyen a ampliar el conocimiento sobre el tema del racismo en las escuelas secundarias, como también en pensar estrategias que permitan atenderlo, o en su caso prevenirlo o erradicarlo.

Existe una orientación racializada hacia la diversidad étnica y todos los prejuicios, estigmas y estereotipos que se manifiestan por medio de burlas, sobrenombres, o ataques directos hacia los estudiantes. Este fenómeno se da principalmente en los estudiantes, aunque también los profesores tienden a ejercer este tipo de expresiones o también son racializados por los mismos estudiantes. Es importante mencionar que la condición étnica está relacionada a los cuerpos y no precisamente por la auto adscripción por parte de los estudiantes, es decir, que pueden ser racializados por sus rasgos físicos, por su lenguaje o su vestimenta y no siempre por su pertenencia étnica.

Uno de los efectos del racismo es que modifica de manera sustancial las identidades y la autoestima, ya que en los espacios escolares racializar resulta ser una condición muy frecuente y común entre las relaciones que se establecen entre los jóvenes. Un elemento que apareció frecuentemente fue el racismo por las

características corpóreas individuales, la que apareció como la primera condición del racismo, es decir, desde la mirada de los estudiantes la apariencia juega un papel fundamental. Por otro lado, factores externos como la familia o la comunidad son una fuente de opresión, pues desde ahí se aprende no reconocer las diferencias, como también a sacralizar a los otros. Paradójicamente esto ocurre aparentemente con la intención de evitar ser inferiorizados y sufrir racismo dentro y fuera de la escuela. Las identidades étnico-culturales son suprimidas bajo la condición de ser innecesarias para el desarrollo escolar, pues de acuerdo con los datos obtenidos, en variadas ocasiones se coincide que crea ciertas desventajas y señalamientos que pueden traducirse en violencia.

En las intervenciones con los estudiantes se hicieron reflexiones sobre la convivencia, poniendo en el centro de la discusión el racismo como uno de los principales motivos de la violencia en la escuela. Al participar, los estudiantes narraron su relación con el racismo, y lo hacían visible en acontecimientos que vivían cotidianamente en el espacio escolar, y esta era una problemática que nunca se comentaba, lo que propiciaba su normalización como parte de la convivencia diaria.

Por otro lado, al reconocer el espacio escolar por medio de la cartografía realizada por los estudiantes, elaborando mapas de su escuela identificando los lugares en los que se hacía presente el racismo, se identificó la presencia de racismo en la escuela, su intensidad y la forma en cómo habitan los miembros de la comunidad escolar, las relaciones que se establecen entre pares y las relaciones de poder que se configuran dentro del espacio escolar.

Quiero reconocer que el territorio es un espacio del que se apropian los miembros de la comunidad donde se establecen ciertas relaciones, convivencias ya sea a favor de la convivencia libre o represiva en distintos aspectos como es el racismo. De acuerdo con los resultados podemos confirmar que existen mayores situaciones de racismo en espacios con mayor esparcimiento, donde lo normativo en ocasiones queda desplazado por las convivencias sin algún tipo de control, como pueden ser los patios, las aulas o el momento de la entrada. Por ejemplo, pude identificar que, aun siendo muy jóvenes, los estudiantes reconocen con cierto

alcance que ejercen o ven la presencia de racismo en su escuela y entorno, y son capaces de reconocerlo como parte de un contexto más amplio. También pueden reconocer que afecta su convivencia en la escuela, pero, aun así, el racismo se normaliza, y resulta difícil reconocer que son parte de este fenómeno, como observamos, pues solo un estudiante reconoció haber perpetrado racismo a otro compañero de la escuela.

La cartografía es una gran herramienta para adentrarse en las relaciones que existen en los espacios escolares y poder explorar la forma en cómo los estudiantes identifican los diferentes momentos en los que habitan la escuela. En el caso del racismo, es de gran ayuda para identificar los espacios con racismo más frecuente e intensos.

Para los docentes el racismo suele ser algo preocupante, principalmente para aquellos que tienen una relación o conocimiento del fenómeno. Expresan y consideran la importancia de las intervenciones para reducir los casos de racismo. Considero que el contacto con los docentes fue una forma de tener una visión complementaria del tema, al poder analizar desde su perspectiva, como trabajan el racismo y la forma de combatirlo.

Es importante su postura, ya que son la pieza más importante del proceso educativo. Su contacto con los estudiantes y demás miembros de la comunidad escolar tiene una influencia que puede ser detonante para crear espacios libres de racismo. El uso de un cuestionario fue una herramienta poderosa para reconocer las inquietudes de los profesores, su perfil y su reconocimiento sobre situaciones y casos de racismo en la escuela. La intervención con docentes también tuvo la intención de acercar a aquellos que no identifican del todo la problemática del racismo, y a partir de este espacio, puedan reconocer su presencia, así como identificar situaciones que ocurran o identifiquen alguna manifestación de racismo dentro o fuera del aula, sea velada o abierta. Visibilizar racismo en la escuela permitió, en el espacio de la reunión de Consejo Técnico, que un gran número de profesores tuviera información sobre el tema de racismo y la diversidad escolar, no solo desde aproximaciones teóricas o casos lejanos a ellos, sino desde la misma realidad compartida de forma verbal, escrita y representada en mapas, por parte de

los estudios. Esta cercanía con su realidad, y las preocupaciones y percepciones de sus estudiantes, contribuyó, así lo creo, a afirmar su relación no solamente con sus estudiantes, sino con sus compañeros docentes.

A partir de reconocer la existencia del racismo en la escuela, es importante promover un modelo antirracista. Educar desde el conocimiento histórico y el reconocimiento de la diversidad es un factor fundamental para educar bajo la sensibilización de la existencia de la diversidad y de la presencia de estas diferencias culturales en el entorno.

Si bien, el racismo no es una problemática únicamente de las personas que lo sufren o lo perpetúan o de aquellas personas o grupos étnicos diversos a la población hegemónica, la primera ventana por la que el racismo ejerce su poder es el cuerpo y la lectura que le da el otro al mismo desde sus subjetividades. Las subjetividades colectivas son tan profundas que se legitiman y normalizan sistemáticamente, reproduciéndose en acciones que buscan inferiorizar a aquellas identidades impuestas dentro de los espacios escolares por medio de sobrenombres, burlas, estereotipos o prejuicios sobre una persona o grupo previamente racializado.

Las intervenciones utilizadas en este dispositivo tuvieron lugar después de una investigación exploratoria para identificar prácticas de racismo en la escuela. Su práctica y desarrollo puede ser variables de acuerdo con el contexto donde se utilicen, con la intención de que su aplicación tenga un impacto en los participantes y en la comunidad en general. Como investigador tuve grandes sorpresas, ya que la perspectiva con la que comencé esta investigación a la que actualmente tengo cambió radicalmente. El racismo es una problemática que no solamente afecta a personas indígenas o afrodescendientes, el racismo es una condición sistémica que se presenta en todos espacios y que aquellos que la sufren se ven afectados en su identidad y autoestima, y se ven afectados en la manera de mirarse a través de la lectura que se le da al cuerpo, la manera de vestir, complejión, color, o expresión, que son constante racializados. Las intervenciones son una forma útil de practicar el antirracismo, reconociendo su complejidad, tratando el tema con los cuidados necesarios, sin exponer a ningún miembro de la comunidad escolar. La intención de

sensibilizar a los docentes como pieza fundamental del quehacer docente para detectar, intervenir y combatir el racismo desde las aulas hacia afuera, se alcanzó, considero de manera satisfactoria.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Nery, J. (2012). Diferencia racial en docentes de educación básica de Tijuana y Tecate. Un estudio exploratorio. *Culturales*, 8(15), 47-80.

Alcaldía Tlalpan. (2021). *Violencia Familiar en Tlalpan*. México: Dirección de Fomento a la Equidad de Género e Igualdad Sustantiva de la Alcaldía Tlalpan. Disponible en Internet: <https://www.tlalpan.cdmx.gob.mx/wp-content/uploads/2019/08/violencia-familiar.pdf>

Barragán, A. (2018). Cartografía social: lenguaje creativo para la investigación cualitativa. *Sociedad y Economía*, núm. 36, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas- Universidad del Valle, Colombia.

Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bolívar, A., & Porta, L. (2010). La investigación biográfico-narrativa en educación. Revista a Antonio Bolívar. *Revista de Educación* [en línea], [citado 2021-11-12]. Disponible en Internet: http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view/14. [ISSN 1853-1326](#)

Bourdieu, P. y Passeron, J. (2004). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Calderón, J., & López, D. (2013). Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación. En *Memoria del I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América realizado en el Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini*, 11.

Campos, A. (2012). Racialización, racialismo y racismo: un discurso necesario. *Universidad de la Habana*, núm. 273, 184-199

Camps, V. (1989). *El descubrimiento de los derechos humanos*. Madrid: Editorial Debate.

Chebel, A. (1998). *Los racismos cotidianos*. Barcelona: Editorial Bellatierra.

Coffey, A. & Atkinson P. (2003). *Encontrar el sentido de los datos cualitativos: Estrategias complementarias de educación*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2016). *Los principios de Universalidad, Interdependencia, Indivisibilidad y progresividad de los derechos humanos*. [en línea], [citado 2021-09-25]. Disponible en Internet en: <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/34-Principios-universalidad.pdf>

Comisión Nacional para Prevenir la Discriminación (s/f). *Contra el racismo en México: Fundamental fortalecer la diversidad Cultural*. México: CONAPRED.

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2004). *Carpeta informativa*. [en línea], [citado 2022-03-14]. Disponible en Internet en: https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/47%20CIQE_Ax.pdf

Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2021). *Encuesta Sobre discriminación en la Ciudad de México*. México: CONAPRED.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2021). Disponible en Internet en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf

Cooper, A. (2009). *El racismo: ¿Y tú? ¿Qué opinas?* Madrid: Ediciones Morata.

Cornejo, J. (2012). Componentes ideológicos de la homofobia. *Revista Límite*, vol. 7, núm 26, 85-106, Universidad de Tarapaca Arica, Chile.

Cuevas, L. (2016). La organización anarquista del espacio, *Terra Brasilis*. Disponible en Internet en: <http://journals.openedition.org/terrabrasilis/1802>.

Dietz, G, & García, S. (2003). *Multiculturalismo e interculturalidad*. México: Universidad de Granada / Universidad Veracruzana / Departamento de Pedagogía Junta de Andalucía.

Diez-Tetamanti, J. M., & Rocha, E. (2016). Cartografía social aplicada a la intervención social en barrio Dunas, Pelotas, Brasil. *Revista Geográfica de América Central*, 2(57), 97-128.

Esquivel, D. M. (2017). Mestizaje, otredad e identidad en educación básica intercultural. Un análisis del racismo en los textos oficiales. *Diálogos sobre educación*, (13), 1-7.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. CDN (un.org).

Fränkel, Daniel (2008). *Medicalización de la vida: Salud pública y eugenesia social*. Argentina, Universidad Autónoma de Lanús.

Gobierno de la Ciudad de México (s.f) *Plan de acción contra el racismo, la discriminación y la xenofobia de la ciudad de México*. Ley de Educación del Distrito Federal.

Gómez, M. (2021). Un acercamiento al estudio del racismo y la minorización en la educación, para analizar los derechos que tienen como fundamento la seguridad. En *Memorias del XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Puebla: CNIE.

Gómez, M. (2015) ¿Hacia una ciudadanía pluricultural?: desafío educativo. En Díaz Couder, E., Gigante, E. y Ornelas, G. (coords.). *Diversidad, ciudadanía y educación. Sujetos y contextos* (pp. 19-47) México: Universidad Pedagógica Nacional.

Grosfoguel, R. (2012). El concepto de racismo en Michel Foucault y Franz Fanon: ¿Teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no ser? *Tabula Rasa*, núm 16, 79-102, Universidad del Colegio Mayor de Courdinamarca, Colombia.

Gobierno de México. (2016). *Violencia en las escuelas*. Disponible en Internet en: <https://www.gob.mx/justiciacotidiana/articulos/violencia-en-las-escuelas?idiom=es>

Instituto Nacional de Geografía y Estadística. (2020). Disponible en Internet en: [México en cifras \(inegi.org.mx\)](https://inegi.org.mx)

Lira, Liliana (2016). *Estructuras de convivencia. Una propuesta para la comprensión de la violencia escolar*. México. Red de posgrados en Educación.

Moreno, M. (2016). *El archivo del estudio del racismo en México. Desacatos*, (51), 92-107.

Navia, C., Czarny, G. y Salinas, G. (2020). Marcas étnicas y autoreconocimiento de estudiantes indígenas en educación superior. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(166). Disponible en Internet en: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4781>

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2003). *Las dimensiones del racismo*. 24329 - ONU.

Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Disponible en Internet en: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

Organización de las Naciones Unidas (2006). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. ONU.

Organización de las Naciones Unidas (S.F). *El racismo y el derecho internacional de los derechos humanos*. ONU.

Organización de las Naciones Unidas, (2012). *Unidos contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia*. Nueva York: ONU.

París, M. (2002). Estudios sobre racismo en América Latina. *Política y Cultura*, núm 17, 289-310, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Ciudad de México. Disponible en Internet en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26701714> (Última consulta 26 de octubre de 2021).

Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina* (Vol. 13). Buenos Aires: CLACSO.

Rahman, M. A., & Borda, O. F. (1988). Romper el monopolio del conocimiento: situación actual y perspectivas de la Investigación-Acción participativa en el mundo. *Análisis político*, (5), 46-55.

Rodríguez G. Gregorio, G. Flores, J. y García, E. (1999) *Metodología de la investigación educativa*, Málaga: Aljibe.

Taylor, S.J y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación*. Barcelona: Editorial Paidós.

Secretaría de Educación Pública (2019). *Modelo educativo: nueva escuela mexicana*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2023). *Orientaciones para la Cuarta Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes- Secundarias técnicas y generales*. México. Disponible en Internet en: (Recuperado el 05 de Marzo de 2023, de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/02/Orientaciones-Secundarias-generales-y-tecnicas-Cuarta-Sesion.pdf>)

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 6* [Material en proceso de construcción]. Disponible en Internet en: De <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/02/Avance-Programa-Sintetico-Fase-6.pdf> Recuperado el 05 de marzo de 2023.

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes, *Mapas: Distribución de población hablante de alguna Lengua Indígena Nacional (HLIN) y lenguas con mayor número de hablantes por Alcaldía*. México: Gobierno de la Ciudad de México.

Segato, R. (2010). Los cauces profundos de la raza latinoamericana: una relectura del mestizaje. *Crítica y Emancipación*, (3): 11-44.

Sousa, B. (2005). *El milenio huérfano, ensayo para una nueva cultura política*. Bogotá: Editorial Trotta, Ilsa.

Suárez, L. L., & Guazo, L. (2005). *Eugenesia y racismo en México* (Vol. 29). UNAM.

Tipa, J. Velasco, S. Nuño, U. (Coords) (2021). *Expresiones contemporáneas de los Racismos en México. Cuerpos, medios y educación*. México: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario del Norte, Universidad Pedagógica Nacional.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de la investigación cualitativa*. España: Publidisa.

Velasco, S. (2016). Racismo y Educación en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Año LXI, núm. 226, 379-40, Universidad Nacional Autónoma de México.

Wade, P. (2011). Multiculturalismo y racismo. *Revista Colombiana de Antropología*, vol. 47, núm 2, 15-35, Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Colombia.

Wade, P. (2014). Raza, Ciencia y Sociedad. *Interdisciplina 2*, núm 4, 35-62, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad de Manchester, Reino Unido.

Yapu, M. (2013). *Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en ciencias sociales y humanas*. La Paz: Fundación PIEB.

Yapu, Mario; Iñiguez, Erick (2014). *Pautas metodológicas para la realización de grupos focales. Antecedentes, fundamentos y prácticas*. La Paz: Universidad de Postgrado para la Investigación Estratégica en Bolivia.

ANEXOS

ANEXO 1 GRUPOS FOCALES

Grupo	Salón	#	Edad	AA	AAf	Respuesta	Nota
gf1	2e	r1	13	No	no	Es discriminar a alguien por varias cosas	Combatirlo sería educando mejor a las personas
gf1	2e	r2	13	No	no	Respeto, igualdad, valoración	
gf1	2e	r3	13	Si	no	Desigualdad, igualdad, respeto, valoración, irv	
gf1	2e	r4	13	Si	si	Tú ya no cabes, burlas y estereotipos	Inclusión, difusión del tema, igualdad, Respetando tradición, creencias y pensamientos
gf1	2e	r5	13	Si	si	Para mí el racismo es burlarse de una persona sobre su color de piel u origen	Pensar cómo se sentiría la persona sabiendo lo que es igualdad y respeto

gf1	2e	r6	13	Si	si	Racismo es discriminar a las personas por su color de piel, lugar de origen, clase social, costumbres, etc. Debido a esto la o las personas que fueron dañadas física, psicológica y verbal mente podrían llegar a dañarse a sí mismas y causar algo irreversible	Yo puedo evitar el racismo compartiendo mis ideas con otras personas, también contarles como soy y qué acostumbro a hacer en mi día a día
gf1	2e	r7	13	Si	no	Es una falta de respeto, porque hacemos sentir mal a las personas.	Tenemos que respetar a las demás personas y no faltarles al respeto
gf1	2e	r8	13	No	no	Es algo que no debemos de hacer	No discriminar y tratar a todos por igual
gf2	2f	r9	14	No	no	El racismo es una manera de hacer menos a una persona, ya sea por su color de piel, su forma de vestir o apariencia	Sí, por mi apariencia en la primaria me hacían sentir menos y me molestaban sus comentarios, me hacían sentir mal.

gf2	2f	r10	13	No	no		Cuando una ocasión un compañero del salón le dijo negro a un compañero de clases, hay veces que le dice negro o moreno y eso es discriminación por color de piel
gf2	2f	r11	13	no se	no se	El racismo es una forma de discriminación por sus orígenes. Rasgos, color de piel.	un insulto de odio, o por sentirse superior a los demás. Insultar
gf2	2f	r12	13	Si	si		
gf2	2f	r13	14	no	no	Racismo es cuando violentan a las personas que están discapacitadas, es por eso por lo que los discriminan	tienen una apariencia mal
gf2	2f	r14	13	No	no		Tas bien negro
gf2	2f	r15	13	No	no		Cuando una vez le dijeron a mi compañero más bien se burlaban de él por su color de piel y hasta le hacían burlas

gf3	2d	r16	14	No	no		
gf3	2d	r17	13	No	no	Pienso que el racismo es juzgar a las personas por su forma de ser y/o vestir.	En mi salón hay un chico bajito y otros se burlan por su estatura. Tengo una amiga que le gustan las mujeres y por lo mismo los maestros la discriminan por su orientación. A mí me pasó, pero con un chico que le dije que me gusta y le dijo además a gente que como quería
gf3	2d	r18	13	No	no		
gf3	2d	r19	13	No	no		Una vez estaba jugando futbol con unos amigos, cuando se voló el balón y nos lo pasaron unos niños y preguntaron si podían jugar, pero mis amigos dijeron que no porque eran güeritos
gf3	2d	r20	14	Si	si		

gf3 2d r21 13 No no

Una vez estaba caminando y me dijeron insultos por mi color de piel, o como otro día estaba jugando futbol y metí un gol cuando uno de mis rivales me insultó

gf3 2d r22 13 No no

gf3 2d r23 14 No no

Bueno, cuando iba en la primaria tenía una compañera que tenía el cabello güero, pero era de tez morena y le hacían burla por cómo era

gf3 2d r24 14 No no

Yo en la primaria sufría de racismo ya que era bajito y todos me decían minion y ahora ya tengo estatura normal, pero aún me acuerdo de eso, eso empezó como por cuarto grado

gf3	2d	r25	13	No	no	Sería una forma de discriminar como babestito color de piel, ya que al ser de diferente color de piel pueden discriminar	El racismo lo practico con un compañero y algunas veces me siento mal al decirle eso, él luego me regresa lo que le digo
gf4	2E	r26	14	No	no		Si, en la escuela cuando unos niños molestaban a los de primero nada más por ser chaparritos o por su forma de vestimenta o por cómo es su color de piel.
gf4	2E	r27	13	no	no		Vi un caso de discriminación de un compañero que le decían chapaneco por su color de piel
gf4	2E	r28	13	No	no		En la primaria un compañero que era gordito y morenito lo juzgaban mucho por las características y a veces la golpeaba y a veces le ayudaban y le

pusieron de apodo
manteconchas

gf4 2E r29 14 No no

En la primaria unos niños molestaban a un amigo y le decían gordo, y varios apodos, mi amigo los acusaba, pero nunca le hicieron caso.

Cuando yo me daba cuenta de eso

trataba de

defenderlo, pero no podía hacer mucho,

un día le dije a los

niños que no lo

molestaran y me

pegaron

gf4 2E r30 14 si si

En la secundaria hay

un conocido que

hace racismo y

bulling y me he

callado por mucho

tiempo el insulto que

me dice chiapaneco

negro y me ha
lastimado

gf4 2E r31 14 No no

En la primaria me
decían *chicken little*
por mi tamaño

gf4 2E r32 14 No no

Yo un día vi que un
niño lo discriminan a
un niño por la casa
en la que vivía

gf4 2E r33 13 No no

En mi casa se ponen
mucho apodos, entre
ellos a mí me dicen
el pollito

gf4 2E r34 14 No no

A mí en lo personal
me pasó en la
primaria, me
juzgaban mucho por
mi tono de piel o por
cómo me vestía

gf4 2E r35 14 No no

Fue en la primaria y
que mis compañeras
estaban más
güeritas que yo y
tenían más cuerpo,
entonces siempre
me molestaban por
esas razones

gf4 2E r36 14 no no
se se

Bueno cuando yo iba en la primaria hace aproximadamente 2 o 3 años, tenía una compañera que la discriminaban por su forma de hablar, nadie se quería juntar con ella, y le ponían apodos como piojosa y mugrosa

gf4 2E r37 14 Si si

gf4 2E r38 13 Si si

ANEXO 2 ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Grupo	Salón	#	Edad	AA	AAf	Respuesta	Nota
						p	
2	2e	9					
2	2e	10	13	No	no	Es malo puesto que hace sentir mal a varias personas, algunas veces llegan a suicidarse, hay veces que hay bullying por eso los golpean y les quitan su comida	
2	2e	11	13	No	no	Discriminación y exclusión de personas por su forma de vestir, tono de piel y hablar	
2	2e	12	13	No	no	En sentido opuesto discriminan, violencia física y sus ventajas es que el racismo es que hay cosas malas y buenas.	
2	2e	13	13	No	no	El racismo es falta de respeto al	
2	2e	14	13	No	No	Discriminar a una persona por su color de piel, orientación	No tengo descendencia

						sexual, sus gustos, etc.	afrodescendiente. (Dibujo)
2	2e	15	13	No	No	Es una forma grosera, mala de discriminar a las personas por su tono de piel, la forma de vestir, de hablar	Algunas personas piensan que son mejores y tienen el derecho de opinar de las personas, sin pensar que lastiman
2	3b	16	15	-	-	Es hacer desigualdad y discriminación al género o cultura o por tu tono de piel.	El respeto es un valor principal que se debe respetar con lecciones que te da la vida
2	3b	17	14	no	no	El racismo es la forma de lastimar mental y físicamente a cualquier persona (verbal o física).	
2	3b	18	14	no	no	Es como ofender a alguien	
2	3b	19	13	no	No	Es discriminar a una persona por su tono de piel o por su preferencia sexual	
2	3b	20	15	--	--	Sin respuesta	
2	3b	21	14	Si	No	Una forma de discriminación que separa a las personas	

2	3b	22	14	No	No	Faltas de respeto hacia otras personas
3	3e	23	15	-	-	Discriminar a una persona por su color de piel, cabello, físico y forma de hablar y no es bueno porque afecta mucho
3	3e	24	14	No	No	Burlarse de una persona por el color de piel o porque es bajo, flaco, gordito o porque es de clase baja o por la manera en que viste o como son
3	3e	25	14	No	No	La discriminación de un individuo a otro ya sea por su color de piel, costumbres, lengua materna, recursos económicos. Etc.

3	3e	26	15	No	No	Es una acción que no es correcta. Porque está mal excluir a una persona por su color de piel, origen, calidad de vida o gustos. Están juzgando a una persona sin conocerla y se están perdiendo la oportunidad de conocer a diferentes personas o de diversas culturas y tradiciones	Tenemos que cambiar esos ideales racistas y mejoremos como personas para ser y tener mejor convivencia
3	3e	27	14	No	No	Es un asunto de debe tratarse con delicadeza, que se tiene que aceptar ya que es un tipo de violación que nunca se va a eliminar. Pese a que la sociedad lo ve normal y lo acepta. Pese también a las influencias de las personas mayores que lo llevan de	

generación en
generación

3	3e	28	14	No	No	Es algo muy feo y grosero hacia la otra porque la discriminas y la ofendes. Y debe haber un respeto y una igualdad y en ocasiones puede llegar a los golpes
3	3e	29	15	No	Si	Juzgar a una persona por sus gustos, géneros, burlarse de ellos sin conocerlos.
3	3e	30	14	Si	Si	Discriminación
3	3e	31	15	No	No	Cuando las personas te rechazan por tu sexualidad, por tu tono de piel,

estatura, peso, su
forma de hablar.

3	3e	32	14	No	No	Una discriminación hacia otra persona por su físico, color de piel, lenguaje o apariencia.	Es la peor cosa que puede ser cualquier persona, tú no porque tienes pocos colores, tú no porque vistes raro, tú no porque estás bajo y sobre todo la explotación
3	3e	33	15	No	No	Es discriminar a las personas por su color de piel y por de dónde vienen, su lugar de origen	
3	3ª	34	14	Si	No	El racismo es criticar, discriminar y burlarse de personas	
3	3ª	35	14	Si	Si	Discriminar a las personas o juzgarlas por su apariencia	
3	3ª	36	15	No	No	Igualdad, violencia	
3	3ª	37	14	No	No	Hacer burla	
3	3ª	38	14	No	No	Hacer menos a una persona	

3	3ª	39	15	No	No	Burlas, discriminación y un maltrato hacia las personas
3	3ª	40	14	No	No	Cuando críticas a alguien por dónde proviene, color de piel, altura, por su forma de hablar o vestirse
3	3ª	41	14	No	No	Es una forma de discriminación
3	3ª	42	14	No	No	El racismo es un término discriminatorio porque en muchos lugares, es común ya que lo llevan a cabo es algo muy malo, está conformado por juzgar.
3	3ª	43	14	No	No	Hacerle burla a la gente por su piel, o discriminarlo
3	3ª	44	15	No	No	Es como una violencia o agresión que daña o lastima a una persona

4	3 f	45	15	No	No	Es un tipo de falta de respeto hacia alguien por color de piel
4	3f	46	15	No	No	Es cuando hay una persona de otro color o lo juzgan por cómo se viste o es su lengua
4	3f	47	14	No	No	Es desigualdad, es criticar a alguien por su color de piel o su género
4	3f	48	14	No	No	Es cuando una persona discrimina a la otra por ser diferente
4	3f	49	14	No	No	Es una forma de excluir, criticar a las personas y burlarse de sus costumbres, tradiciones y más. Ya que todos somos iguales
4	3f	50	14	No	No	Cuando una persona es de un lugar y lo discriminan o de otro sexo

4	3f	51	16	No	No	Es una expresión tanto emocional como física
4	3f	52	14	Si	Si	Es una palabra para marcar aquellas personas que no son blancas, si no de color. A veces sufren por aquello que se comenta, hace o maltrata.
4	3f	53	14	No	No	Es una forma de lastimar a muchas personas solo por como son
4	3f	54	14	No	No	Una discriminación hacia una persona por diferentes formas de ser
4	3f	55	15	Si	Si	Es cuando discriminan a las personas por su color de piel o su lenguaje
4	3f	56	14	No	No	Se me hace discriminación a una persona de tes diferente, como se viste o como sea.

4	3c	57	14	No	No	Expresarse mal de una persona antes de conocerla, expresarse de cómo se viste
4	3c	58	14	Si	Si	Es no tratar a los demás
4	3c	59	14	No	No	Es discriminar el color de una persona
4	3c	60	15	No	No	Ser una mala persona sin pensamiento, ni emociones o educación
4	3c	61	14	No	No	Discriminar personas sin conocerlas o negarles derechos
4	3c	62	15	Si	Si	Es cuando se burlan
4	3c	63	14	Si	Si	Es aquello que discrimina a una persona por su color de piel
4	3c	64	14	No	No	Cuando se discrimina a una persona
4	3c	65	15	No	No	Discriminar a otra persona por su color de piel, origen, cultura

4 3c 66 14 No No Discriminar a otra
persona por su color
de piel y origen

ANEXO 3 CARTOGRAFÍA

CARTOGRAFÍA											
	SITUACIONES						Razones				
	E.N. P	E. P	(I	(E)	(AR)	(P)	(V)	(L)	(PO)	(AF)	(M)
Aulas	3	2	7	6	5	3		1			
Patio		5	6	5	5	5	3	1			
Biblioteca		2									
Laboratorios	2	1	2	1							
Cancha		5	6	4	2	2	1				
Orientación	5		2		1			1			

Claves de identificación cartográfica

INFORMACIÓN	CLAVE
Espacios No Preferidos	E.N. P
Espacios Preferidos	E. P
Insultos	I
Apodos	E
Ataques Racista	AR
Color de piel	P
Vestimenta	V
Lenguaje	L
Pueblos Originarios	PO
Afrodescendencia	AF
Migración	M