



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD AJUSCO**

**“VOCES DE LA REALIDAD”**

**REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA AFRODESCENDENCIA EN LA UNIVERSIDAD**

**NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.**

**Tesis para obtener el título de:**

**Licenciada en Psicología Educativa**

**INVESTIGACIÓN EMPÍRICA BAJO EL MÉTODO CUALITATIVO**

**Sustentante: Leticia Palma Gonzalez**

**Asesor: Dr. Rafael Izcoatl Xelhuantzi Santillán**

**México, CDMX, a 18 de Noviembre de 2020**

*A mi padre un guerrero y guardián eterno*

*A mi abuelita un ángel en mi camino*

*A mi tía una compañera incondicional*

*A mis tíos guerreros de corazón inmenso*

*A mi hermano sigiloso protector*

## **Agradecimientos**

*A Dios doy gracias por permitirme estar en este mundo y disfrutar de la compañía de mi familia, amigos y amigas. Agradezco su infinita misericordia y por siempre estar a mi lado en las tristezas y alegrías, por permitirme caminar en este sendero de conocimiento y por su ayuda a cumplir esta meta porque sin él nada fuera.*

*Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional por abrirme las puertas del aprendizaje y brindarme el espacio y las herramientas para mi desarrollo profesional.*

*A la Mtra. Evangelina Mendizábal coordinadora docente del “Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad (PUIC-UNAM)” por abrirme las puertas del PUIC para la realización de esta investigación, por su gran afabilidad y compromiso con las comunidades afromexicanas universitarias. Gracias por su confianza y por creer en este proyecto ya que sin su apoyo esta tesis no hubiera sido posible.*

*Al Mtro. Juan Pablo Peña Vicenteño, todo mi agradecimiento por su apoyo incondicional, por su tiempo, su guía, lectura y gran aporte a este proyecto, siendo que sin su participación, la realización y conclusión de esta tesis no sería posible. Gracias por abrirme las puertas al conocimiento de las comunidades afromexicanas y afrodescendientes. Gracias por todas esas tardes en las que me ayudó a la valoración de los instrumentos de recolección de información, por ayudarme al acercamiento a la muestra, por brindarme su oficina para la realización de las entrevistas, por compartir conmigo su conocimiento. Gracias por su paciencia, por sus consejos, por su amabilidad, por creer y confiar en mí y en este proyecto.*

*Al antropólogo físico José Francisco Ortiz Pedraza agradezco su amabilidad, su paciencia, el que me haya permitido estar en su clase de racismo y compartir conmigo su amplio conocimiento sobre esta temática, por apoyarme y alentarme a no retroceder. Gracias por esas charlas llenas de conocimiento y experiencias que para mi fueron muy enriquecedoras. Gracias por su interés y lectura de mi proyecto, por brindar grandes aportes a esta tesis. Asimismo, agradezco sus consejos, su*

*profesionalismo, su confianza y por ser una inspiración en el camino de la investigación.*

*Al Dr. Rafael Izcoatl Xelhuantzi agradezco su confianza y el que haya apostado todo por este proyecto. Gracias por guiarme y apoyarme hasta el final de este camino, por siempre animarme y no dejar que desistiera en ningún momento. Gracias por creer en mí, por todos esos consejos brindados, por enseñarme a defender mis ideales. Agradezco cada una de sus enseñanzas, su calidez humana, su paciencia, sus regaños, su dedicación y por siempre exigirme el mayor esfuerzo, por ser un ejemplo y una inspiración para mí. Infinitas gracias querido Dr. Xelhuantzi por ser un asesor excelso ya que sin usted nada de esto sería posible.*

*A Gina agradezco por esos talleres impartidos que con gran conocimiento, dedicación y experiencia de vida logra sensibilizar a las personas sobre el racismo, así como logra darles visibilidad, voz y voto a las comunidades afrodescendientes. Gracias por esa plática tan amena, por compartirme de su amplio conocimiento sobre las comunidades afromexicanas, por su amabilidad y por transmitirme esa pasión por la lucha en contra del racismo.*

*A todas y todos los estudiantes de la UNAM que participaron en este proyecto, que me brindaron un poco de su tiempo para poder realizar los cuestionarios, les agradezco infinitamente porque sin ustedes esto no sería posible, asimismo les agradezco a muchos de ustedes que me abrieron su corazón y me regalaron muchas palabras muy lindas que me llenaron de ánimo y gozo.*

*A todas y todos los estudiantes afromexicanos que participaron en este proyecto les agradezco infinitamente por abrirme sus corazones, por confiar en mí y en este proyecto, por regalarme de su tiempo, por compartir sus experiencias de vida y por su calidez humana. Gracias por hacer posible este proyecto que es para y por ustedes.*

*A todas y todos los tutores del PUIC que participaron en este proyecto les agradezco por su tiempo, su paciencia, su amabilidad y su apoyo porque sin ustedes tampoco hubiera sido posible este proyecto.*

*A mi padre agradezco su amor incondicional, su constante motivación, por siempre creer en mí en cada momento, por siempre apoyarme en todos los aspectos, por enseñarme a luchar por mis sueños y ser perseverante. Gracias por siempre cuidarme, por guiarme en el camino de la vida, por ser mi mayor ejemplo a seguir, por tus constantes esfuerzos por darme siempre lo mejor aunque el mejor regalo que puedo tener en la vida es tenerte a mi lado, como mi amigo y como un extraordinario papá. Gracias porque gracias a ti soy la persona que ahora soy y porque todos los logros son debido a tu infinito apoyo.*

*A mi abuelita que siempre ha estado conmigo, que siempre me ha cuidado y me ha apoyado en todos los aspectos de mi vida. Gracias por cada plato de comida calientita que me dabas cuando llegaba de la escuela, por siempre preocuparte porque no saliera de madrugada solita a tomar el camión para irme a la universidad, por siempre estar a mi lado todo el tiempo. Gracias por ser mi cómplice, mi paño de lágrimas, por escucharme, por todos tus consejos y por siempre demostrarme cuan orgullosa estas de mí.*

*A mi abuelito, agradezco el cariño que siempre me tuvo, por su sigilosa preocupación por mí. Gracias por los años que nos regalaste a tu lado y aunque ya no estés conmigo en esta tierra, este logro también es para ti y sé que desde el cielo podrás verme y sentirte orgulloso de mí.*

*A mi tía, mi confidente y amiga. Gracias por todo el apoyo, por creer en mí y motivarme a alcanzar mis metas, por todos tus consejos, por compartir conmigo su amplio conocimiento, por leer esta tesis y ayudarme a corregir cosas que no fueron perceptibles para mí. Gracias por enseñarme a defender mis emociones y opiniones.*

*A mi tío Arturo agradezco por su infinito apoyo incondicional, por siempre enseñarme que rendirme no era una opción. Gracias por tus palabras de aliento y por creer en mí, por demostrarme lo orgulloso que estás de mí y por impulsarme a siempre seguir adelante superando cualquier obstáculo. A mi tío Cristóbal, agradezco su cariño y apoyo incondicional y por también impulsarme a siempre darlo todo en cada cosa que realice.*

*A mi hermano, gran persona de inmenso corazón. Gracias porque sé que a pesar de tu sigiloso actuar te preocupas por mí y festejas conmigo mis logros. Gracias por ser un ejemplo de perseverancia.*

*A Ali, por su cariño, por su amistad, por su compañía en este proceso. Gracias por esas tardes a tu lado en las que me acompañabas a aplicar cuestionarios, por acompañarme a algunas de mis asesorías, por tus sonrisas y por enseñarme y reafirmar el valor de la amistad.*

*A Ara, por su paciencia, cariño y apoyo. Gracias por haberme acompañado en este caminar, por todas las palabras de ánimo, por ayudarme a entrevistar, por ser parte de mi vida. Gracias por todos estos años de amistad y por seguir compartiendo este tipo de logros juntas.*

*A Jorge, mi amigo, mi confidente, gracias por haberte tomado el tiempo de leer este proyecto y por todas las observaciones que le hiciste para su mejora. Gracias por todo el apoyo que me diste y por todos estos años de amistad.*

*A David, Eduardo, Anita, Gio, Nad, Clau, Wen, Karlita, y a todos esos amigos y amigas que no he mencionado por nombre pero que ocupan una parte importante en mi vida y en mi corazón, les agradezco por todo el apoyo que me brindaron, por cada una de sus palabras de ánimo, por su amistad, cariño, confianza, por sus sonrisas, por compartir logros y tristezas juntos.*

*¡A todos ustedes gracias por tanto!*

*Si yo tuviera alas..*  
*Daría gracias a Dios*  
*por el virtual milagro del vuelo de mi voz...,*  
*que en el sendal del viento*  
*y en el verbo del sol,*  
*llevaría un fiel mensaje de paz y devoción:*  
*Por un mundo perfecto*  
*donde impere el amor.*  
*¡Ah...! Si yo tuviera alas...*  
*(...) también líricamente*  
*convencería a los hombres*  
*a evitar el racismo,*  
*la guerra entre naciones;*  
*borrar barras y estrellas*  
*de bélicas acciones,*  
*que provocan hambrunas,*  
*genocidios..., horrores...,*  
*y que el hombre no tenga*  
*el corazón de cobre.*  
*(...) si yo tuviera alas,*  
*brindaría mi amor*  
*en un canto piadoso*  
*como humana oración,*  
*para pulverizar*  
*el odio y el rencor,*  
*la maldad más perversa*  
*que hiere sin razón y hacer que el mundo fuera,*  
*Un solo corazón*  
*¡Ah..., si yo tuviera alas!*  
**Manuel Salvador Leyva**

## ÍNDICE

Introducción .....	12
1. Afrodescendencia en México: una historia de resistencia. ....	18
1.1 Identificación del afrodescendiente ¿“negro”, “moreno”, “mulato”, “mestizo”, “jarocho”, “afromexicano” o “afromestizo”? .....	19
1.1.1 ¿Qué es afrodescendencia?.....	20
1.2 Una historia de esclavitud y opresión marcada en la piel. ....	22
1.2.1 Ruta esclavista transatlántica: Las y los africanos en América. ....	26
1.2.2 Ciudad de México (CDMX) como memoria de la esclavitud. ....	28
1.2.3 Abolición de la esclavitud en el México Independiente. ....	36
1.3 “La tercera raíz de México”.....	38
1.3.1 Migraciones contemporáneas de Afrodescendientes.....	40
1.3.2 Invisibilidad y negación de los afrodescendientes en México.....	43
2. Procesos Psicosociales en la construcción de la afrodescendencia.....	46
2.1 ¿Qué es el racismo? .....	47
2.1.1 Los tipos de racismo sobre la afrodescendencia.....	49
2.1.2 Concepto de “Raza” .....	50
2.1.3 ¿Racismo y Ciencia o Ciencia y Racismo? .....	52
2.2 ¿Qué es la discriminación? .....	58
2.2.1 Tipos de discriminación a grupos afrodescendientes. ....	60
2.2.2 Niveles de producción y reproducción de la discriminación.....	62
2.3 Categorías psicosociales de la discriminación.....	64
2.3.1 ¿Qué es un estigma? .....	64
2.3.2 ¿Qué es un estereotipo?.....	65
2.3.3 ¿Qué es el prejuicio?.....	67
2.4 Exclusión y vulnerabilidad de los afrodescendientes.....	69

2.4.1	¿Qué es la exclusión social?.....	69
2.4.1.1	Exclusión social de las comunidades afrodescendientes.....	72
2.4.2	¿Qué es la vulnerabilidad? .....	73
2.4.2.1	Afrodescendientes ¿un grupo poblacional vulnerable? .....	74
2.4.3	¿Qué es una minoría poblacional?.....	75
2.4.3.1	Afrodescendientes: una minoría poblacional en México.....	76
2.5	Discurso cotidiano.....	77
2.5.1	Los medios de comunicación y afrodescendencia .....	79
2.5.1.1	Memes y Afrodescendencia. ....	85
3.	Educación en México. ....	90
3.1	Educación superior en México.....	91
3.1.1	Objetivos de la educación superior.....	91
3.1.2	La universidad como institución de normas.....	93
3.1.2.1	Diversidad cultural en las universidades de la Ciudad de México.....	96
3.1.2.2	Educación intercultural .....	97
3.2	La importancia del contexto social en los procesos de aprendizaje.....	99
3.3	Discriminación hacia las y los afrodescendientes en espacios educativos.....	101
4.	Teoría de las Representaciones Sociales y afrodescendencia .....	104
4.1	La teoría de las representaciones sociales .....	105
4.1.1	Antecedentes de la teoría de las representaciones sociales. ....	105
4.1.2	Concepto de Representaciones Sociales. ....	109
4.1.3	Objeto de representación social .....	111
4.1.4	Enfoque procesual .....	113
4.1.5	Formación de las representaciones sociales.....	113
4.1.6	Mecanismos de las representaciones sociales. ....	115
4.1.7	Procesos de las Representaciones sociales .....	116

4.1.7.1 La objetivación.....	116
4.1.7.2 El anclaje.....	117
4.1.8 Funciones sociales de las representaciones sociales.....	119
4.2 Representaciones sociales e identidad.....	120
4.3 Representaciones sociales y emociones.....	122
4.4 Representaciones sociales y educación.....	123
4.5 Estudios de representación social y afrodescendencia.....	125
5. Metodología.....	126
5.1 Justificación y planteamiento del problema.....	127
5.2 Objetivo general.....	129
5.2.1 Objetivos específicos.....	129
5.3 Tipo de estudio.....	129
5.4 Contexto.....	130
5.5 Población y muestra.....	131
5.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	135
5.6.1 Técnicas sociológicas:.....	135
5.6.2 Técnica etnográfica.....	135
5.6.3 Técnicas psicológicas.....	136
5.7 Validez y confiabilidad en método cualitativo.....	139
5.7.1 Consentimiento informado.....	139
5.8 Fases de investigación.....	139
5.9 Métodos de análisis.....	141
5.9.1 Análisis fenomenológico de los participantes.....	142
5.9.1.1 Estudiantes universitarios afrodescendientes.....	142
5.9.1.2 Tutores del PUIC-UNAM.....	146
5.9.1.3 Informante Clave.....	149

6. Resultados .....	150
6.1 Categorización de la información obtenida.....	150
6.1.1 Creencias.....	150
6.1.2 Prácticas .....	158
6.1.3 Cognición.....	165
6.1.4 Emociones.....	172
6.1.5 Categorías emergentes obtenidas. ....	173
6.2 Resultados de las representaciones sociales por grupo. ....	178
6.2.1 Tutores del PUIC.....	178
6.2.2 Estudiantes universitarios de la UNAM .....	192
6.2.3 Estudiantes universitarios afrodescendientes .....	208
6.3 Similitudes y diferencias de las representaciones sociales entre los tres grupos participantes.....	235
6.4 Discusión.....	242
7. Consideraciones finales y sugerencias .....	244
Referencias Bibliográficas.....	252
ANEXOS .....	265

## Introducción

Caminar en la ciudad, en un día cotidiano acompañada de un gran amigo del Congo radicado en México, fue una experiencia determinante para el inicio del presente proyecto. Situaciones cotidianas como fueron transitar en el transporte público, generaba miradas, señalamientos, hasta comentarios como “mira ese negro” por parte de personas que transitaban por el mismo lugar donde nos encontrábamos; las miradas solían ser fijas hacia él, acompañadas de gestos de curiosidad y sorpresa. Recuerdo haber entrado a un restaurante y el mesero sólo se dirigía a mí, verbal y físicamente en todo momento, ignorando o invisibilizando a mi acompañante ¡como si él no existiera! Para él estas prácticas parecían normalizadas en su cotidianidad; a mí estos eventos me generaban una gran incomodidad física y emocional, sin embargo, sólo callé ante lo percibido.

Mi amigo estudiaba ingeniería en una universidad de la Ciudad de México (CDMX), parecía gustarle porque siempre me hablaba de lo orgulloso que se sentía estar en esa carrera, pero cuando le llegué a hacer preguntas sobre cómo era la relación que llevaba con sus compañeros, profesores, en el ambiente escolar, parecía que se hablaba de un tema complicado y sensible para él, ya que visiblemente le generaba incomodidad, mencionaba simplemente “las personas son malas...estoy bien” y desviaba la conversación. Nunca pude profundizar lo que él realmente vivenció como afrodescendiente en ese ambiente escolar, pero todas esas charlas y convivencia con él, me hizo darme cuenta que al decir que en México no hay racismo, no hay discriminación, es invisibilizar o normalizar una realidad cotidiana y dolorosa. De igual forma, me permitió visibilizar como prejuicios que se encarnan en relaciones sociales crean realidades, cuerpos, dinámicas desde la exclusión.

Esta experiencia de vida me hizo interesarme en querer conocer desde la Psicología Educativa, la experiencia, vivencia, procesos y aprendizajes de afrodescendientes en contextos educativos como es la universidad en la CDMX y cómo la representación social sobre esta comunidad impacta en la subjetividad, identidad, desempeño educativo y aprendizajes de las personas afrodescendientes.

El racismo hacia las personas afrodescendientes ha estado latente desde siglos hasta la actualidad, en diversas partes del mundo. En mayo del 2020 el asesinato de un afroamericano en Estados Unidos de América generó un impacto en las comunidades afrodescendientes dando inicio a varias protestas, además de dar fuerza a múltiples denuncias del racismo y la desigualdad, que vivencian los afrodescendientes en diversos países bajo el lema de “Black Lives Matter (las vidas negras importan)”.

En México este suceso también resonó y comenzó a visibilizar los movimientos, las manifestaciones ya presentes pero ignoradas generando diversas mesas de diálogo sobre el racismo y desigualdades por el color de la piel y sobre las comunidades afroamericanas; a pesar que diversos trabajos de investigación y mesas de diálogo han expuesto el racismo histórico y actual que viven los afroamericanos en su día a día, en la sociedad se sigue reproduciendo la ideología de que en este país no hay racismo, no hay discriminación y paradójicamente pareciera que no hay “ gente negra”, excluyendo e invisibilizando a la población afrodescendiente, por lo tanto negando la violencia, exclusiones y discriminaciones que se hacen a esta población en todos los ámbitos institucionales, lo cual conduce a abrir las interrogantes de ¿qué sucede en las instituciones de saber, en las universidades con estas poblaciones? ¿cómo vivencian el racismo, discriminación, prejuicios, desigualdad en algún momento de su trayectoria académica? y a la vez ¿Cómo esto tiene efecto en procesos de aprendizaje, desempeño académico e interacciones sociales?

La invisibilización de las comunidades afrodescendientes se ha enraizado en diversos ámbitos e instituciones, a pesar de que existen registros históricos de esta población en México desde el periodo de la conquista y fue nombrada como la “tercera raíz”; es hasta el año 2015 donde se les da reconocimiento en la Encuesta Intercensal del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015), por consiguiente en el año 2017 se les incluye en la Constitución Política de la Ciudad de México, en el año 2018 en la toma de protesta del actual presidente de México, Andrés Manuel López Obrador, éste le da reconocimiento a las comunidades afroamericanas públicamente y en el año 2019 se aprueba el reconocimiento y adherencia en el artículo 2 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de estas comunidades.

Sin embargo, a pesar del reconocimiento que las comunidades afrodescendientes han ido ganando en el ámbito legal y social, en el ámbito escolar- educativo ha sido una situación diferente, de acuerdo con la Encuesta Intercensal del INEGI se dio a conocer que el 1.2% de la población, es decir 1, 381 853 de personas entre hombres y mujeres en toda la República se autorreconocen como afrodescendientes. Asimismo, el mismo estudio menciona que el índice de analfabetismo dentro de esta población es mayor a comparación del promedio nacional. Actualmente se considera que contar con estudios básicos y prioritariamente universitarios, genera una mejor proyección de vida, un crecimiento social, económico y cultural.

Una de las instituciones donde se puede observar la mayor invisibilización y exclusión de la población afrodescendiente es la educativa, para esta investigación se buscaron datos en instituciones como el INEGI en su portal virtual para obtener datos y estadísticas sobre la población afrodescendientes en espacios educativos en la CDMX; capital política, económica, cultural y educativa del país; dando cuenta que no se cuenta con tales registros.

Por otra parte, a nivel licenciatura, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); institución de educación pública, considerada como una de las universidades más importantes del país y de Iberoamérica, reconocida por la diversidad cultural con una matrícula de 217,808 alumnos y alumnas a nivel licenciatura en el ciclo escolar 2019-2020, desde el Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad (PUIC) se tiene el conocimiento de la inmersión de sólo 15 afrodescendientes en esta institución educativa para el ciclo escolar 2018-2019. Observando las bajas estadísticas y la poca representatividad de las comunidades afrodescendientes en los espacios universitarios, se generó la interrogante de ¿Qué factores, prácticas, políticas, interacciones, generan la poca permanencia, arraigo y el escaso acceso de las comunidades afrodescendientes a estas instancias educativas?

Por ende, en esta investigación se llevó primeramente, una revisión histórica de las comunidades afrodescendientes en México, donde se expone cómo han sido objeto de prácticas sociales cargadas de prejuicios, estigmas, estereotipos, discriminación, racismo, exclusión, invisibilización resultado muchas veces de los discursos de la ciencia y de los discursos cotidianos que han permeado en los medios de comunicación y que se han arraigado al sentido común; creando realidades sociales respecto a las identidades de los afrodescendientes, lo que ha impactado directamente en su desenvolvimiento, desarrollo, inclusión, integración y permanencia a diferentes instituciones sociales, incluyendo la educativa.

Asimismo, en la actualidad a raíz de la lucha de varios grupos sociales, movimientos, organizaciones y resistencias en apoyo a los afrodescendientes, en conjunto a investigaciones desde instituciones académicas de carácter científico que se han llevado a cabo sobre esta población, es que se han visibilizado cada vez más en la sociedad las prácticas, dinámicas e identidades desde distintas disciplinas, sin embargo, aún existe poca información y reconocimiento sobre este grupo.

A causa de los pocos trabajos de investigación que se han realizado desde la psicología educativa sobre los procesos de integración, aprendizaje, socialización, interacciones, motivaciones, cogniciones de los afrodescendientes en espacios educativos es que surge el interés de este proyecto, bajo el método cualitativo desde un abordaje hermenéutico y con base en la teoría de las Representaciones Sociales (TRS).

Cabe mencionar que la TRS a pesar de ser una teoría reconocida en el campo de la psicología social también ha incursionado en el campo de la investigación educativa siendo de importancia en esta área para conocer las perspectivas de los sujetos inmersos en la educación sobre distintas problemáticas sociales, de acuerdo con Cuevas y Mireles (2016) se han generado distintos estudios en el campo de la educación con base en esta teoría para analizar el pensamiento del sentido común de los sujetos educativos y las prácticas que despliegan en relación con la institución escolar, en el entendido que el contexto cultural, histórico, político y social de los sujetos configura los procesos educativos y de interacción social.

También cabe señalar que esta teoría ha sido utilizada en distintas investigaciones sobre poblaciones afrodescendientes en ámbitos educativos. En los cuales se indagó sobre prácticas, discursos, currículum e identidades en torno a la afrodescendencia y fueron realizados en Colombia y México por mencionar algunos. No obstante, poco se ha trabajado en indagar las RS sobre la afrodescendencia en instituciones educativas universitarias en la CDMX.

Es por ello que este proyecto hace uso de la TRS para dar a conocer el impacto y construcción social de los discursos, prácticas, creencias, emociones y cogniciones generados desde la ciencia, los medios de comunicación y el discurso cotidiano de los grupos e individuos dentro de la UNAM así como los factores psicosociales que están influyendo en las dinámicas que favorecen o limitan el arraigo, el desempeño académico, la socialización de la población afrodescendiente y sus vivencias dentro de los ámbitos educativos universitarios.

En este proyecto se comenzó haciendo mención de la revisión histórica debido a que las RS son elaboradas socialmente en un contexto sociohistórico que engendra la aparición y construcción de las mismas (Ibañez, 1994), es decir, las RS se construyen con información histórica e institucional que permite conocer su especificidad y cómo las personas tejen y entretejen sus RS a partir de las condiciones sociales, históricas, culturales y educativas con las cuales interactúan en sus contextos.

Esta investigación se divide en cinco capítulos:

En el capítulo 1 se habla sobre ¿Qué es la afrodescendencia?, así como los diferentes términos con los cuales este grupo poblacional ha sido reconocido. Para conocer cómo es que surgen estos términos y la historia de este grupo poblacional en nuestro país se hace un recorrido histórico de la afrodescendencia desde la esclavización de hombres y mujeres en el continente africano hasta su traída al continente americano en lo que se conoció como la ruta trasatlántica, así como su aportación cultural, biológica, económica en la Ciudad de México, la creación de la primera universidad y el acceso casi nulo de esta población a tal educación, concluyendo con la situación actual de los afrodescendientes en nuestro país en relación a las migraciones contemporáneas, su invisibilidad y reconocimiento.

En el capítulo 2 se habla del impacto del discurso de la ciencia y de los medios de comunicación en la reproducción de prácticas y discursos cotidianos sobre la afrodescendencia, así como se da una breve conceptualización de los procesos psicosociales que han sido parte de la exclusión de esta población como son el estigma, los estereotipos, los prejuicios, la discriminación y el racismo. Por último, se hace mención de por qué los afrodescendientes son considerados grupos minoritarios y sujetos vulnerables dentro de la sociedad.

En el capítulo 3 se aborda el tema de la educación universitaria en México, haciendo una breve revisión de ¿Qué es la educación superior en México?, así como una se hace una breve explicación de cómo la universidad se considera una institución de normas y cómo las instituciones educativas son una fuente de segregación y discriminación también se muestra cómo el contexto es parte importante en el proceso de aprendizaje de las personas afrodescendientes. Por último, se menciona qué es la educación intercultural como una estrategia para la integración de la población afrodescendiente y la discriminación que han denunciado algunos afrodescendientes dentro de instituciones educativas universitarias.

En el capítulo 4 se describe la Teoría de las Representaciones Sociales desde la cual se abordará la afrodescendencia dentro de las universidades, haciendo un recorrido desde el surgimiento de esta teoría, su conceptualización, sus escuelas, sus mecanismos, procesos y funciones sociales, también se hace mención de qué es un objeto de representación y por qué el afrodescendiente se puede considerar como un objeto de representación, por último se describirá la relación de las Representaciones Sociales con la identidad, la educación y las emociones.

En el capítulo 5 se describe la metodología de esta investigación, en la cual se presenta el objetivo general y los objetivos específicos que guiaron este proyecto, además se muestran las diferentes técnicas que se utilizaron para lograr los objetivos también se enuncia cómo está conformada la población de estudio y cómo fue el acercamiento a esta población. De igual manera se mencionan las categorías que sirvieron de guía para el análisis de la información.

En el capítulo 6 se presentan los resultados, la categorización, el análisis y la discusión de las representaciones sociales obtenidas de los grupos participantes a través de las técnicas de recolección de información.

En el capítulo 7 se exponen las consideraciones finales identificando de la misma manera los alcances, aportaciones y limitantes que se presentaron en el desarrollo de este proyecto, asimismo se mencionan algunas propuestas de continuidad como consideración en próximas investigaciones enfocadas e interesadas en la población afrodescendiente inmersa en instituciones universitarias, por último, se hacen sugerencias de acciones afirmativas anti-racistas para guiar estrategias en el ámbito universitario que disminuyan y eliminen prácticas e ideas racistas y discriminantes.

## 1. Afrodescendencia en México: una historia de resistencia.

*“Tú puedes escribirme en la historia  
Con tus amargas, torcidas mentiras,  
Puedes aventarme al fango  
Y aún así, como el polvo...me levanto.  
...De las barrancas de vergüenza de la historia  
Yo me levanto  
Desde el pasado enraizado en dolor  
Yo me levanto  
A un amanecer maravillosamente claro,  
Me levanto,  
Brindado los regalos legados por mis ancestros  
Yo soy el sueño y la esperanza del esclavo...”  
Maya Angelou.*

México es un país pluricultural reconocido legalmente en su constitución política, ello me remonta a la idea de hablar del crisol de culturas del cual está conformado nuestra nación, cabe mencionar que un elemento significativo dentro de este crisol, se encuentra el afrodescendiente, el cual ha sido invisibilizado en la sociedad, borrado de la historia que compartimos como nación, no obstante, al conocer la historia del país no solo estamos conociendo nuestro pasado sino también podemos entender quiénes somos, pues a pesar de que la historia está conformada de sucesos pasados, sigue siendo parte de nuestro presente, con ella podemos entender la forma en que pensamos y actuamos día a día, por ello en los siguientes apartados conoceremos parte de la historia que atañe a los afrodescendientes en nuestro país y en ella iremos conociendo cómo van surgiendo estigmatizaciones, prejuicios, estereotipos, exclusiones, discriminaciones y el racismo, sobre los africanos, los afrodescendientes y sobre el color de la piel, asimismo podemos dar cuenta que muchas ideas que surgieron en el pasado, se siguen reproduciendo en la actualidad en nuestro país.

De igual forma, en la historia y en la actualidad han surgido varios términos para nombrar a los africanos y a sus descendientes, como afrodescendiente, “negro”, “moreno”, “mulato”, “jarocho”, afromestizo o afromexicano, por lo cual designamos el siguiente apartado para explicar cada uno de ellos, por otra parte actualmente se habla de un “autorreconocimiento” de las poblaciones “negras” con alguno de estos términos, a lo cual abro la interrogante de si realmente hay un auto o reconocimiento, o simplemente adoptan un

término porque han aprendido a ser lo que se les ha dicho que deben ser, en interacción con sus grupos sociales.

### 1.1 Identificación del afrodescendiente ¿“negro”, “moreno”, “mulato”, “mestizo”, “jarocho”, “afromexicano” o “afromestizo”?

En México actualmente se utilizan diversos términos para referirse a los pueblos “negros” la mayoría de ellos adoptados por investigadores del tema como categorías para su identificación y análisis, otros son derivados de la costumbre, de la práctica social o de su propia asunción identitaria, tales como (Avendaño, 2011):

- **Negro:** categoría colonial que se les daba a los esclavos y en tiempo reciente se utilizó para designar a personas de piel oscura o para hacer alusión a la población o individuos de origen africano.
- **Moreno:** es toda persona cuyas características fenotípicas son menos marcadas o pronunciadas que de la persona definida como “negra” o “negro”. Es un término que en algunos contextos puede ser utilizado para suavizar las implicaciones discriminatorias que conlleva ser una persona “negra”.

Los “negros” que antes habían sido clasificados despectivamente con tal termino vinieron a ser apellidados con el eufemismo de morenos y con este calificativo admitidos en la milicia, campo vetado a la gente de color (Aguirre, 1972).

- **Mulato:** este término se utilizó en la clasificación de castas, era el producto de la mezcla del español con el negro, recordando la generación de la mula “pues, así como ésta nacía de dos seres de diferente especie”, así el mulato derivaba del blanco y del negro que se suponían de diferente especie (Aguirre, 1972). Se utilizaba para hacer alusión a una creciente población mestiza.
- **Jarocho:** fue el término aplicado en la región veracruzana a la mezcla del “negro” y el indio. El vocablo deriva según parece del epíteto “*jaro*” que en la España musulmana se aplicaba al puerco montés, añadido de la terminación despectiva “*cho*”. Los españoles al llamar jarochos a los mulatos pardos veracruzanos querían simplemente decirles puercos. El eufemismo clasificatorio del siglo XVIII olvidó el sentido despectivo de la voz. Con la Independencia y la Reforma el calificativo tomó una acepción noble y hoy en día a la población entera de Veracruz se les nombra Jarocha y el puerto de Veracruz es comúnmente llamado el *puerto jarocho* (Aguirre, 1972).

Cualquier denominación que adopten los afrodescendientes para su identificación social, enclaustra un proceso de reflexión y toma de conciencia de su realidad, de la reivindicación de su pertenencia cultural y la revalorización de su identidad personal. Habitualmente, se prefiere utilizar el término afrodescendiente, pero solamente ellos pueden decidir la manera en que quieren ser reconocidos (Avendaño, 2011).

En esta investigación haremos uso del término “afrodescendiente”<sup>1</sup>, definido e identificado como un término para el reconocimiento de las “poblaciones negras”; se hará uso de tal término como forma de reconocimiento y referencia de este grupo poblacional. Por consiguiente, es importante conocer qué se entiende por afrodescendencia.

### **1.1.1 ¿Qué es afrodescendencia?**

El término afrodescendencia es relativamente nuevo, se ha venido utilizando en investigaciones recientes sobre las poblaciones afrodescendientes del continente americano.

Estas investigaciones han dado apertura a este término para la identificación social de las “poblaciones negras” y es considerado un término “políticamente correcto” para aludir a estas personas, sin embargo, varios investigadores y miembros de comunidades educativas como en las universidades aún se desconoce ¿Qué es la afrodescendencia?

Por lo cual, Cadet (2015) señala que el término afrodescendencia hace referencia a las personas nacidas fuera de África y cuyos antepasados son de ese continente: la mayoría son descendientes de personas secuestradas y trasladadas desde África con destino a América, Asia y Europa para trabajar como mano de obra esclavizada, fundamentalmente entre los siglos XVI y XIX. También se consideran afrodescendientes quienes descienden de africanos nacidos fuera del continente africano a causa de las migraciones internacionales ya sea históricas o actuales (p.7).

Asimismo, el Diario Oficial de la Federación (2012) define el término afrodescendiente como: todos los pueblos y personas descendientes de la diáspora africana en el mundo. En América Latina y el Caribe el concepto se refiere a las distintas culturas “negras” o “afroamericanas” que emergieron de los descendientes de africanos, los cuales sobrevivieron

---

<sup>1</sup> Todo término diferente al de afrodescendencia, afrodescendiente o derivación del prefijo afro se colocará entre comillas.

a la trata colonial o al comercio esclavista que se dio en el Atlántico desde el siglo XVI hasta el XIX.

El término afrodescendiente en América Latina y el Caribe se utiliza tanto en el discurso científico como en el discurso jurídico-político. Además, se adoptó con el fin de recordar el origen de sus ancestros y el comercio de esclavos que fue un acontecimiento importante en la historia para comprender la diáspora africana en el mundo. Asimismo, se adoptó este término para evitar que su identidad sea definida a partir de rasgos fenotípicos, como el color de la piel, el grosor de los labios, la anchura de las narinas, el tipo de cabello, entre otros; ha sufrido modificaciones de acuerdo al lugar donde habitan los afrodescendientes como México los cuales son llamados Afromexicanos, en Colombia, Afrocolombianos, en USA, Afroamericanos, en Venezuela, Afrovenezolanos, entre otros, también de acuerdo a cada contexto geográfico, nacional e histórico los afrodescendientes suelen adoptar términos de autoidentificación, algunos mencionados anteriormente correspondientes al territorio mexicano (CONAPRED, 2011).

Del mismo modo el CONAPRED (2017) hace mención de algunos de los términos de autoadcripción de la población afromexicana y variaciones del prefijo “afro”, como se muestra en la siguiente imagen.

Términos			
de origen colonial que se usan ampliamente en la actualidad	Negros	Morenos	Jarochos
afro-seminoles de Coahuila	Mascogos		
en constituciones, leyes o reformas pendientes	Afromexicanos		Afromestizos
con el prefijo “afro”	Afromexicanos	Afromestizos	Negro Afromexicanos
	Afroguerrerenses	Afro-oaxaqueños	Afrojarochos
que expresan pertenencia indígena y afromexicana	Afroindígenas	Afromixtecos	Afroamuzgo

Figura 1: Términos de autoadcripción y heteroadscripción de la población afromexicana.

Fuente: CONAPRED, 2017

Por su parte Antón (2008) señala que “(...) la principal característica política de esta denominación (afrodescendiente) para los descendientes de la diáspora africana es que alude al concepto de pueblo, de origen común, de conocimientos compartidos y otras características

sociales y culturales que permiten reconocer el carácter social de los grupos involucrados, evitando reducir el concepto de identidad al color de la piel de las personas (...)" (p.239).

Sin embargo, como se mencionó anteriormente la aceptación del empleo de este término en el discurso cotidiano y en las comunidades es diverso, ya que las formas de identificarse socialmente varían de acuerdo a la ubicación geográfica de los afrodescendientes.

## **1.2 Una historia de esclavitud y opresión marcada en la piel.**

*“Yo vengo de una raza que tiene  
Una historia pa´contá  
Que rompiendo sus cadenas  
Alcanzó la libertá  
A sangre y fuego rompieron,  
Las cadenas de opresión  
Y ese yugo esclavista  
Que por siglos nos aplastó”  
Mary Grueso*

Retomando la idea que los afrodescendientes son personas con ascendencia africana pero que nacieron fuera del continente africano es como puedo remontarme a las personas afrodescendientes que habitaron y habitan en territorio mexicano, por ello para ir conociendo lo que atañe a su presente es necesario conocer la historia de las poblaciones afrodescendientes en nuestro país

Por consiguiente, partiremos del inicio de la historia de la afrodescendencia en México, la cual comenzó con la captura y traslado de esclavos africanos a nuestro país y al continente americano, por lo cual, para entender esta esclavización, a continuación, se explicará brevemente ¿Qué es la esclavitud? y por ende ¿Cuál fue la causa y el argumento que sustentó la esclavización de africanos y su traslado al continente americano (Nuevo Mundo)?

En la historia de la humanidad, la esclavitud, desde la antigüedad hasta épocas modernas, ha sido una institución presente en muchas sociedades y culturas que ha ido adquirido nuevas formas de acuerdo con el tiempo y el lugar.

Sin embargo, para describir el concepto de esclavitud es importante ubicarlo históricamente. Davis (1988 en Mondragón, 1999) plantea que la esclavitud estuvo sujeta a los cambios históricos y variaciones regionales, además de que violó la ley natural de la igualdad y en general la ley de la humanidad, refiriéndose posiblemente al hecho de que los hombres nacen en libertad y deben permanecer de esa manera. Además, señala que los esclavos se definen bajo tres características básicas:

1. Persona que es propiedad de otro hombre.
2. Persona sujeta a la autoridad de su amo (o poseedor).
3. Sus labores y servicios son obtenidos mediante la fuerza y explotación.

A su vez, considera que existen otras formas no básicas de la esclavitud:

1. Son una propiedad movable.
2. Su estatus no depende de las relaciones con su amo y no se limita al tiempo y al espacio.
3. Se pueden poseer por herencia, además de que la propiedad sobre su persona es enajenable.

Asimismo, plantea que la esclavitud es un sistema organizado constituido por roles, prácticas y expectativas. Por otra parte, Martínez (2012) nos habla que la esclavitud es respaldada por la ideología del esclavismo y se refiere a ésta, como una práctica económica, en la cual un sujeto está bajo el dominio de otro sujeto sin poder disponer con libertad de sí mismo.

Algunos ejemplos de esclavitud en épocas antiguas de la historia de la humanidad son los griegos y romanos quienes privaban de su libertad a los prisioneros de guerra y a individuos capturados en razias<sup>2</sup>. A los romanos es a quienes se les atribuye la figura jurídica “del esclavo” que hoy en día se conoce, así como de las diferencias entre el esclavo y el siervo. Al primero, se le consideraba como un objeto y solo podía conseguir su libertad con un gesto de gratitud a su amo o por medio de compra con dinero (Velázquez e Iturralde, 2012).

Por otro lado, en las sociedades africanas las formas de sujeción existían antes de la llegada de los europeos, sus prácticas se reducían a ser servidumbre doméstica que por guerras intertribales o catástrofes naturales quedaban desarraigados de sus comunidades de

---

<sup>2</sup> Razia, es un término utilizado para hacer referencia a un ataque sorpresa contra un asentamiento enemigo, con el objetivo de obtener un botín, históricamente los objetivos de una razia han sido diversos: la captura de esclavos, la limpieza étnica o religiosa, la intimidación del enemigo o la expansión del territorio.

origen. Sin embargo de acuerdo con la tradición, a los esclavos domésticos se les consideraban como parte de la familia para la que ellos trabajan, si estos pertenecían a la misma etnia podían eximir a sus hijos pagando su precio sin separarse de ellos, así mismo se les permitía trabajar para su familia y poseer bienes; por otro lado los esclavos procedentes de otras etnias o tribus tenían la libertad de practicar sus creencias pues eran respetadas por la familia que los adquiría, con ellos se pagaba el dote de personas importantes o deudas de sus dueños siempre y cuando éstos hayan sido adquiridos en las guerras, sí pertenecían a la familia no se podían separar de ellos (Velázquez e Iturralde, 2012).

De acuerdo con Aguirre (1972), a partir del descubrimiento de América, junto a Cristóbal Colón conocido como el primer esclavista de América, fue que las primeras personas africanas llegaron a este continente, eran conocidas como “ladinos” seudónimo que les daba para diferenciarlos de los bozales esclavos traídos directamente de África; los ladinos eran “negros” cristianizados y aculturados en la península ibérica y fueron los acompañantes de sus amos españoles en la conquista de América. Por su parte se dice que el también conquistador de América, Hernán Cortes viajaba con personas africanas a su servicio, cuando menos traía uno a su servicio llamado Juan Cortés y sus acompañantes, traían otras personas africanas a su servicio.

A pesar de que personas africanas ya habían tocado tierra americana mucho antes de que comenzara el comercio esclavista de personas africanas fue a partir de la conquista en México que los españoles habían esclavizado a los indígenas obligándolos a estar al servicio de sus conquistadores sin embargo estos estaban muriendo a raíz de los malos tratos y la sobreexplotación de la cual era objeto. Como lo plantea Ochoa (1995): (...) A raíz de la conquista de América, varias enfermedades sobrevinieron a las poblaciones indígenas que habitan el territorio mexicano siendo una de las causas de los decesos de miles de estas poblaciones así mismo contribuyeron los malos tratos y el trabajo excesivo que fue impuesto por sus conquistadores en el siglo XVI con ello varias etnias desaparecieron por completo sin embargo muchos varios de estos pobladores resistieron a la agresión logrando una recuperación paulatina (...) (p.35).

Es por ello que, en México, Fray Bartolomé de las Casas propuso la conveniencia de utilizar “esclavos negros” en sustitución de los indígenas fallecidos y los maltratados. El cual poco después se retractaría de haber esclavizado a personas africanas para aliviar la explotación de los indios, porque empezó a considerar que era injusta la privación de libertad tanto de los “negros” como la de los “indios”, sin embargo, surge un bando contrario al de

Bartolomé de las Casas, el cual estaba a favor de la esclavitud y estuvo a cargo de Juan Ginés Sepúlveda (Guevara, 2014).

Como base de la discusión entre estos dos bandos y como argumento de la esclavitud, estaban los fundamentos aristotélicos de la esclavitud natural la cual planteaba que la condición humana es dada no por los dioses sino por la naturaleza. La *physis*, la “naturaleza” de cada uno entre los hombres, es dada “desde el mismo momento de nacer” y es de ésta su naturaleza de la que emana el hecho de que los unos son para mandar y los otros para obedecer (Aristóteles en Lipschutz, 1975, p. 35). Uno es esclavo por naturaleza. Para apreciar debidamente el verdadero alcance de este concepto aristotélico son de importancia varios aspectos. La condición social dada por la naturaleza desde el momento de nacer, es por eso inevitablemente “destino” *anánke*. Pero tal conjetura o coincidencia de la condición social con la condición natural es como escribe Aristóteles, “no solo destino sino también útil, beneficiosa”. Por decirlo de alguna manera, todos los que tienen una posición baja en la jerarquía social tienen algo del esclavo (Lipschutz, 1975, p.35).

Al mismo tiempo que se hablaba de la esclavitud de los “indios” y africanos, en México a raíz del descubrimiento y la conquista de México, tuvo presencia el mestizaje el cual, fue y ha sido un fenómeno importante en la integración de los pueblos iberoamericanos al punto que se llegó a proponer el término de Mestizoamérica (Basave, 1991, en Ochoa 1995), sin embargo, para poder hablar de mestizaje primero debemos comprender el significado de este término por lo cual de acuerdo con Serrano (en Ochoa,1995), mestizaje refiere a: “la mezcla racial en el sentido de la genética de poblaciones... incorporación, en una población con cierto patrimonio hereditario de elementos genéticos de una población diferente” (p.43).

Esta mezcla “racial”, se inició a raíz de la unión de los españoles e indígenas, fue producto de una situación no prevista en la colonia y a raíz de la ausencia de mujeres, por ello los españoles mantenían relaciones causales con las indígenas, a causa de ello en 1501 la Corona tolero la alianza entre indígenas y españoles condicionada con el matrimonio sin embargo la mayoría de estas relaciones seguían siendo ilícitas.

A pesar de haber aprobado esta alianza; dentro de la colonia se continuaba con la duda acerca de la naturaleza de los indios por lo cual se realizó una primera encuesta en 1517, por frailes jeronimitas para averiguar si los indios podrían ser libres, como lo demandaban las leyes de Burgos de 1513, esto bajo las órdenes de la Corona Española. En esta encuesta, Antonio de Villasante en opinión general de los colonizadores afirmó que ni los indios, ni las indias eran

capaces de comportarse, ni siquiera de la manera como lo haría el más salvaje de los españoles, declarando que si se dejaba en libertad a los “indios” volverían a sus antiguos hábitos de holgazanería, andar desnudos, bailar, comer arañas y culebras, creer en brujos, emborracharse, ser imprevisores y glotones. Otro de los colonizadores Lucas Vázquez de Ayllón, también afirmó en forma negativa que resultaba preferible que los indígenas se volvieran hombres siervos, que seguir siendo bestias libres. En esta época al “indio” se le consideraba una bestia, un animal, sin razón, carente de alma. A pesar de ello existieron los defensores de los “indios” como Bartolomé de las Casas. Ante esta defensa se pide la ayuda del papa Pablo III, quién en su promulgación de la bula *Sublimis Deus* en 1537, manifiesta la necesidad de cristianizar a los indígenas, proteger sus vidas y sus propiedades de los conquistadores, así como su naturaleza de ser humanos racionales, condenando así la esclavitud (Hanke, 1974).

Así los indígenas, por medio de las leyes de Burgos, de la bula papal y de las luchas de sus defensores, obtuvieron su libertad y desde el discurso religioso aún se tenía con ellos el compromiso de hacerlos partícipes del reino de Dios, cristianizándolos y salvando sus almas, al enseñarles el evangelio. Pero en el caso de los africanos, no se aplicaron las mismas leyes, ni argumentos, pues ellos eran considerados por los europeos como infieles, ya que no reconocían la religión de los conquistadores pues varios de ellos seguían adorando a sus dioses, se les consideraba como una “raza infame” y sus descendientes americanos eran considerados hijos ilegítimos (Guevara, 2014).

La prohibición de esclavizar indígenas, la demanda de obra en la Nueva España y la justificación de que un “negro” valía por cuatro indígenas, queriendo afirmar que el esfuerzo de trabajo que desarrollaba un “negro” equivalía al de cuatro “indios” (Azevedo, en Aguirre, 1972). Más tarde se llegó a la aseveración de que el “negro” podía resistir trabajos más rudos que el propio hombre blanco. Se estableció así el mito de la superioridad física del “negro” sobre el indígena y sobre el blanco como medio para sujetar al hombre de color a la explotación más bárbara (Donnan en Aguirre, 1972), justificando de esta manera, la esclavización de los africanos y su introducción en América.

### **1.2.1 Ruta esclavista transatlántica: Las y los africanos en América.**

La esclavización y traslado de las personas africanas al continente americano se produjo a través de lo que se conoce como la ruta del esclavo transatlántica.

La ruta del esclavo consistió en un comercio esclavista triangular en el cual los barcos navegaban por el atlántico por tres diferentes regiones, salían de Europa, llegaban a África y de allí se dirigían hacia América. Al salir los barcos de Europa solían ir cargados de diferentes productos los cuales podían cambiar por esclavos en África tales como armas, bebidas alcohólicas y telas, una vez que estos productos eran cambiados por esclavos; las bodegas de los barcos eran llenados con esclavos africanos de diferentes grupos étnicos (como *angolas, congos, jolofo, biafaras, biojos, carabalís, yorubas*, con el fin de evitar la comunicación entre ellos ya que hablaban distintas lenguas pero a pesar de ello en los barcos ellos crearon un lenguaje en común que les permitía comunicarse este era el *creóle*) y trasladados a América en condiciones deplorables, a raíz de estas condiciones crueles y de enfermedades contagiosas como la viruela o el loanda<sup>3</sup>, muchos de los esclavos solían perder la vida en los barcos, sin embargo los sobrevivientes al llegar a América eran vendidos a dueños de grandes extensiones de tierra después de la venta de los esclavos, los barcos regresaban a Europa cargados de materia prima como algodón, azúcar y tabaco, producida por los mismos esclavos, estos productos eran vendidos a buen precio en Europa y es por esto que el comercio esclavista era un buen negocio para los europeos ya que generaba grandes ingresos.

En la Nueva España los barcos esclavistas llegaban a los puertos de Veracruz (principal puerto de entrada de esclavos en la Nueva España) y Acapulco en donde los esclavos africanos se distribuían de diferentes formas, algunas veces eran entregados a contratistas, vendidos o enviados a los mercados de la Ciudad de México, a partir de los mercados de esclavos, organizados principalmente en la Ciudad de México en los puertos de Veracruz y Acapulco es que los esclavos eran vendidos en el resto de la colonia, sin embargo en el puerto de Acapulco no solo se vendían esclavos africanos sino también esclavos llamados “chinos” que eran capturados de la misma manera que los africanos pero éstos provenían de Asia principalmente de las islas Filipinas (Guevara, 2014).

La regulación de la entrada y salida de mercancías, el cobro de impuestos y el tráfico de barcos de esclavos a México fue regulada por la Casa de Contratación en Sevilla creada en 1503, así mismo, dentro de las instancias asociadas se encontraba la “Junta de Negros”,

---

<sup>3</sup> Loanda fue conocido como la peste del mar por los portugueses, actualmente se refieren a ella como la enfermedad de los marineros (Córdoba, 2014)

destinada a tratar lo relacionado con asientos, licencias y en general el comercio de esclavos (Aguirre,1972).

Por su parte, el proceso de venta de esclavos consistía en una revisión médica antes de ser vendidos, se les hacía un examen de la dentadura, que servía para calcular su edad y estado de salud, ya que los compradores preferían esclavos jóvenes, fuertes y sanos. En el caso de que los esclavos fueran familia o madre e hijo se solían vender como una sola pieza comercial; después de la revisión médica se marcaban con sellos conocidos como calimbo en la espalda, cara, pecho, brazo o muslo, las primeras marcas fueron cruces o jesuses, como resultado de la conversión de los negros al cristianismo. Tiempo después, se emplearon letras griegas u otros símbolos. Después de la venta los compradores no podían hacer ninguna reclamación en caso de enfermedad o algún percance que pasara con el esclavo o esclavos que hayan adquirido y por su parte los dueños también solían marcar a sus esclavos comprados con leyendas o símbolos para identificarlos por si huían. La venta se realizaba a través de un contrato de compra-venta en éste tenían que especificar el origen del esclavo es decir si era africano, criollo o alguna otra mezcla (aunque en algunos archivos encontrados de compra-venta no se haya el origen del esclavo), así como su comportamiento. Por otro lado, las autoridades virreinales le otorgaban al dueño una licencia o permiso de posesión del esclavo, para el traslado del esclavo de un lado a otro. El precio de los esclavos variaba de acuerdo a la edad, la salud, el sexo y el oficio en su caso. Como lo cita Aguirre (1972), "(...) La edad del negro esclavo era uno de los factores de más influencia en el precio del mismo (...). En los documentos de compraventa de los esclavos, la mercancía de ébano rara vez pasaba los 22 años siendo la mayoría de 18 años. Era así que los esclavos introducidos a la Nueva España eran esclavos negros en su pleno desarrollo físico" (p. 181).

Asimismo, los esclavos que eran vendidos con precios elevados solían ser los mandingas del Congo, Bran, Mozambique y Bañol<sup>4</sup>, debido a su condición física. Y como uno de los centros de venta más importantes, en el territorio mexicano se encuentra la Ciudad de México, de la cual hablaremos a continuación.

### **1.2.2 Ciudad de México (CDMX) como memoria de la esclavitud.**

La CDMX fue una zona importante en la historia de los africanos y afrodescendientes es un sitio donde transitaban muchas personas de origen africano, producto de la esclavitud

---

<sup>4</sup> Grupos étnicos de África

en la época virreinal, participaron en diversas tareas económicas, contribuyeron de gran manera en la construcción de la CDMX, en la construcción de la sociedad colonial y del México independiente.

A lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII llegaron a la Ciudad de México personas esclavizadas principalmente provenientes del centro y del sur de África, específicamente de las factorías portuguesas de Cabo Verde, Guinea y Santo Tomé, otras provenían de los reinos hausa o del antiguo imperio de Ghana y otras regiones a los ríos de Níger y Senegal; residiendo en la capital personas de distintos grupos étnicos como los wolofs, mandingos, brans, bantúes, vénguelas, congos, entre otros (Velázquez, 2016).

En el virreinato a raíz de la consolidación de la hacienda como unidad de producción, la obtención de plata en las minas de Zacatecas y su utilización para la transformación económica y social novohispana, la diversificación de la producción y la autonomía adquirida por los comerciantes generaron una mayor demanda de trabajo que convirtió a la CDMX (Figura 2) en uno de los principales centros receptores de personas esclavizadas africanas en América, quienes eran repartidas posteriormente a otras partes de México. En la ciudad se realizaban tratos de compraventa de personas esclavizadas que eran demandadas por las áreas agrícolas y ganaderas en el Valle del Mezquital y el norte del Valle de México. Además, la ciudad también fue lugar de residencia de personas esclavizadas; su calidad de centro económico y político fomentaba la demanda de población libre y esclavizada de origen africano que se desempeñaba en labores domésticas, en el abastecimiento de servicios a los nuevos colonizadores y en otros oficios.



*Figura 2.* Plaza de Santo Domingo, Centro Histórico, CDMX, Sitio reconocido oficialmente como memoria de la esclavitud. Fuente: Palma Gonzalez, 2018.

Asimismo, la CDMX fue un sitio de importancia para la educación ya que fue en este lugar, en el año de 1551 que se fundó la primera universidad conocida como la Universidad Real y Pontificia de México, esta universidad fue creada a semejanza de las universidades europeas con la finalidad de formar a una minoría de letrados capaz de desempeñar los cargos medios de la burocracia estatal y eclesiástica, los estudios que ofrecía estaban organizados por facultades mayores como medicina, derecho civil o leyes, derecho eclesiástico o cánones y teología y la facultad menor que era de artes, la cual correspondía como la actual enseñanza de preparatoria y requería tres años de estudio en la cátedra de lógica o sùmulas y en las de filosofía, para una vez obtenido el título de bachiller en artes, los estudiantes podían acceder a cualquiera de las facultades mayores. Esta universidad por otra parte es considerada como una de las universidades más antigua del continente americano, sin embargo, el acceso a ésta era restringido pues sólo las clases privilegiadas en esa época, podían asistir a estudiar en ella. Es decir, rara vez se podía observar a un indígena en las aulas y a los africanos esclavizados, se les negaba el derecho a la educación (Marsiske, 2006).

También la CDMX en época virreinal era un espacio dividido entre la república de los españoles, en el actual Centro Histórico y las repúblicas de indios, en los barrios periféricos del islote de la antigua Tenochtitlán. A pesar de esta separación los africanos se ubicaron en ambas repúblicas y hubo convivencia entre todos los grupos que habitaban la ciudad, produciéndose un intenso mestizaje que dio lugar a sectores intermedios conocidos como “castas” término que se empleó en éste país para designar las diferentes mezclas raciales que conformaban la sociedad, así como para indicar su posición socioeconómica y hacer énfasis en que México continuaba siendo una sociedad ordenada y jerárquica en la que cada grupo ocupaba un nicho socioeconómico particular que se definía fundamentalmente por la “raza” (Katzew, 2004). Como consecuencia de ese proceso, en la CDMX no sólo residieron las personas africanas que entraron como esclavizadas, también hubo un importante sector de “castas” libres, de origen africano que formaron una porción numerosa de la población de la ciudad.

Durante el siglo XVIII, la población estaba constituida por los llamados “indios” que, si bien se diferenciaban étnica y filológicamente entre sí, en su constitución física eran casi homogéneos y eran una porción numerosa de la población. Los conquistadores y sucesores en la labor de la colonización eran todos los españoles y constituyeron una clase especial llamada “española”, “blanca”, “castellana”. Otra parte de la población estaba constituida por los “negros” del continente africano en calidad de esclavos para cubrir las necesidades de trabajo en las minas, en el campo y en el trabajo doméstico (León, 1924).

La mezcla biológica y cultural entre estos grupos poblacionales, iniciada por los indígenas y españoles, mencionada anteriormente, fue lo que produjo la clasificación de castas la cual es vista por los historiadores John K. Chance y William B. Taylor (en Katzew, 2004) como un sistema cognitivo y legal de las categorías socio-raciales ordenadas jerárquicamente y creadas por la legislación española y por la élite colonial ante el creciente mestizaje de la colonia. Asimismo, en 1972 Aguirre había planteado que las castas surgen bajo la necesidad de la administración colonial de separar los grupos sociales (“negros”, “indios” y españoles) con base en las diferencias raciales principalmente y con el propósito de asegurar las tierras ganadas, siendo que los españoles de procedencia europea eran la casta superior, siguiendo por debajo de la escala los españoles americanos, conocidos como “criollos”, por debajo estaban los indígenas quienes gozaban de un status legal particular y en última escala se encontraban los “negros” constituyendo la casta más baja, la casta infame por su sangre.

Este sistema de castas, representaba para los españoles y criollos un modo de hacer alusión a la “pureza de la sangre”, como lo plantea Cope (en Katzew,2004), los “criollos” inventaron el sistema de castas como una manera de evitar que se les identificara con la sangre “manchada” de la plebe y su vez como un método de clasificación social que reforzaría su sentido de exclusividad y poderío sobre las posiciones más bajas dentro de esta clasificación.

El ser identificado como “negro” o como descendiente de “negro” dentro de las castas, equivalía a la marginación en el escalafón más bajo del orden. Sin embargo al darse cuenta que a raíz del mestizaje éstos podían adquirir ciertos beneficios, diversos “negros” y descendientes de éstos, buscaron esta alteración racial intentando realzar su presunta blancura y pertenencia a los grupos “criollo”, “mestizo” e incluso “castizo” ya que entre más blanca era su piel facilitaba el tener determinado prestigio social y el acceso a cargos públicos y eclesiásticos, además de evitar estar asociado con los fenotipos de piel más oscura, también suponía no tener que pagar cierto tributo, impuesto a los “indios”, “negros” y “mulatos”.

Esta idea de “purificar la sangre negra” sin duda fue una de las fuertes influencias para la creación del sistema de castas ya que éste fue desarrollado a raíz de ciertas teorías sobre el origen de la “raza negra” las cuales circularon por el Imperio Español e inclusive por la Nueva España, ejerciendo del mismo modo la ideología racial de la época, respecto a esta “raza”. Una de estas teorías proviene de Feijoo, quien plantea que los etíopes nacían “blancos”, pero cambiaban a “negro” cuando una manchita negra en los genitales de los hombres y en las uñas de las manos tanto de hombres y mujeres, el color de ésta se extendía al resto del cuerpo.

Otra de las teorías proviene de Gumilla en la cual se planteaba que el poder de la imaginación de la madre era el responsable del cambio de la coloración “blanca” original a la “negra”. Es decir, esta teoría postulaba que la madre del primer etíope se había obsesionado con un objeto negro durante su embarazo y por eso había dado a luz a un hijo “negro”. Por otra parte, Gumilla (en Katzew, 2004) también hacía alusión a que los “negros” podían enmendar la sangre, a través del blanqueamiento ya que en éstos pendía el juicio de pueblo perdido y condenado a la esclavitud por ello el mezclarse con ellos corrompía a la humanidad. Retomando la idea de las colonias españolas en las cuales se consideraba el mejoramiento de la “raza” alcanzando un grado más alto o haciéndose más “blanco”.

Por su parte para Gumilla, la idea general que subyace en el sistema de castas, tiene tres objetivos:

- Garantizar que cada “raza” ocupara el nicho social que tenía naturalmente asignado.
- Ofrecer la posibilidad de “mejorar la raza” de un individuo mediante el tipo adecuado de mestizaje.
- Impedir la mezcla de indígenas y “negros” que suponía el mayor riesgo para el orden social español.

Siendo el sistema de castas un método para dividir y conquistar la sociedad, mediante el cual españoles y “criollos” pretendieron controlar la reproducción en la colonia. Por consiguiente, estas clasificaciones se representaron en documentación iconográfica, conocidas como la pintura de las castas (Figura 3).



Figura 3: Anónimo, Pintura de Castas, c. 1750. Colección particular. Fuente: En Katzew, 2004.

Katzew (2004) menciona que la pintura de castas construye la identidad racial por medio de la representación visual. Ejecutadas a modo de series de imágenes consecutivas, las pinturas representan el complejo proceso de mestizaje entre los tres grupos principales que habitaban el territorio mexicano: indígenas, españoles y africanos.

De manera que el mestizaje representado iconográficamente en la pintura de castas, aparte de que sirvió como una forma de control social y económico, fue una forma de aludir a “la limpieza de sangre” y a la mejora de la “raza” es decir se pensaba que a través de este mestizaje la sangre que se consideraba pura (españoles) podía limpiar la sangre que se consideraba impura (indígenas y africanos), fue una ideología y proceso eurocentrista donde

a través de la clasificación de la población en castas, se hacía énfasis en las diferencias fenotípicas entre la que más resalta es la diferencia del color de la piel.

A finales del siglo XVIII las numerosas mezclas raciales incrementaron, casi una cuarta parte de la población en México era ya mestiza es decir hijos que provenían de la unión de españoles e indígenas, de la cual, un gran porcentaje se concentraba en la capital del virreinato. No obstante, recordemos que anteriormente se mencionó que la Corona Española permitió la unión matrimonial entre españoles e indígenas y los “mestizos” que eran producto de esta unión eran reconocidos como legítimos, pero los “mestizos” que provenían de uniones “ilegales” no eran reconocidos. La situación de esta población a pesar de provenir de un español era complicada ya que rara vez se les permitía acceder a posiciones de poder y prestigio, como en el siglo XVI, en el cual la legislación colonial restringió los derechos de los “mestizos”, no permitiéndoles acceder al clero, ser notarios públicos, llevar armas sin permiso o emplear a mano de obra indígena (Rosenblat, 1954 en Katzew, 2004).

A los hijos que nacían de la unión de estos dos grupos de población se les nombraban “mestizos” sin embargo solo se llegó a reconocer a los “mestizos” legítimos que eran producto de una relación aprobada por la iglesia a raíz del matrimonio que llegaron a contraer españoles con mujeres indígenas, pero muy rara vez. Así mismo, sucedía con los “mulatos” hijos de la mezcla entre español y “negra”, los cuales eran considerados como ilegítimos y por ende sufrían de prácticas discriminatorias y una serie de restricciones jurídicas semejantes a la de sus progenitores africanos. A finales del siglo XVI, los “mulatos” y “mestizos” eran considerados como una masa de vagabundos que vivían al margen de la sociedad (Norman, 1957 en Katzew, 2004).

Pero para la corona española la unión más temida era la de indígenas y “negros” ya que pensaban que estos podrían conspirar en contra de los españoles y como una solución a este problema el Virrey pensaba que se podía prevenir dictaminando que solo se podían casar entre los de su mismo grupo y que los hijos de las mezclas entre “negros” e indígenas serían declarados esclavos. Los “negros” habían sido considerados desde siempre un elemento muy temido en la sociedad y la posibilidad de un elemento armado se mantuvo siempre presente. Tradicionalmente se creían más dóciles a los esclavos traídos directamente de África llamados bozales que a los nacidos en la colonia conocidos como “criollos”. Para el siglo XVIII un gran número de esclavos ya habían nacido en la Nueva España; los que habían escapado de la esclavitud y formado comunidades de cimarrones eran acusados de asaltar a los españoles e indígenas todo el tiempo.

Mientras tanto, dentro de la traza del Centro Histórico, las personas africanas y afrodescendientes vivieron en las casas de sus dueños o patrones, situadas en las calles centrales que rodeaban la Alameda, el palacio virreinal y la catedral. En las plazas, en los mercados, en las cocinas y los atrios, todos los grupos que habitaban la ciudad convivieron cotidianamente, creando un nuevo orden caracterizado por la heterogeneidad y el intercambio social y cultural. La población de origen africano libre se ubicó primordialmente en las calles aledañas a la Plaza Mayor, como la calle de Alcacerías (hoy Palma) y Tacuba, donde existían muchas vecindades e importantes actividades comerciales. También se asentaron en la calle de Cocheras (hoy Colombia) esquina con Reloj (hoy Argentina); en la calle del Águila (hoy Cuba), donde residían varios mulatos, entre los que destaca Juan Correa y en la calle de la Misericordia (hoy Belisario Domínguez). Hacia el oriente de la Plaza Mayor residían varias personas afrodescendientes en las calles de Ortega (hoy Salvador), Puente Quebrado (hoy Mesones) y Polilla (hoy Echeverría), así como en las cercanías del Colegio de San Ignacio (Vizcaínas), donde se ubicaban afrodescendientes artesanos y comerciantes.

También hubo un número considerable de “población esclavizada” que vivía en las calles de San Francisco (hoy Maduro) y Coliseo (hoy Bolívar), donde residían familias acomodadas. En las zonas aledañas a conventos, como el de Nuestra Señora de Balvanera y en la calle de Quezadas (hoy Regina), se ubicaron varias familias africanas y afrodescendientes en calidad de esclavizadas. Por varias causas es difícil estimar con exactitud el número de africanos y afrodescendientes que han vivido en la CDMX desde el siglo XVI, entre algunas causas fueron la deficiencia de los censos, la movilidad de las poblaciones y la prohibición desde la independencia de distinguir a las personas por calidades o castas. Sin embargo, se calcula que en 1753 cerca del 14% de la población en la capital estaba formada por personas catalogadas como “negras, mulatas, moriscas o de color quebrado”.

En definitiva, se tienen datos que muestran que varias personas de origen africano de distintas condiciones jurídicas y económicas habitaron en la CDMX, algunos enfrentaron opresión y violencia, mientras que otros lograron su libertad y mejores condiciones de vida. Lo cierto es que su trabajo y sus aportes sociales y culturales fueron decisivos en la vida de la CDMX. Y como parte de esta deuda histórica que se tiene como sociedad con las poblaciones africanas y afrodescendientes, en el 2016 se nombró a la Plaza de Santo Domingo como sitio de memoria de la esclavitud de los afrodescendientes en la CDMX, revelando una placa (Figura 4) como acto de reconocimiento de que las calles del Centro Histórico son un sitio de

memoria para las personas africanas y afrodescendientes que ayudaron en la construcción de sus palacios, iglesias, casas, conventos y mercados.

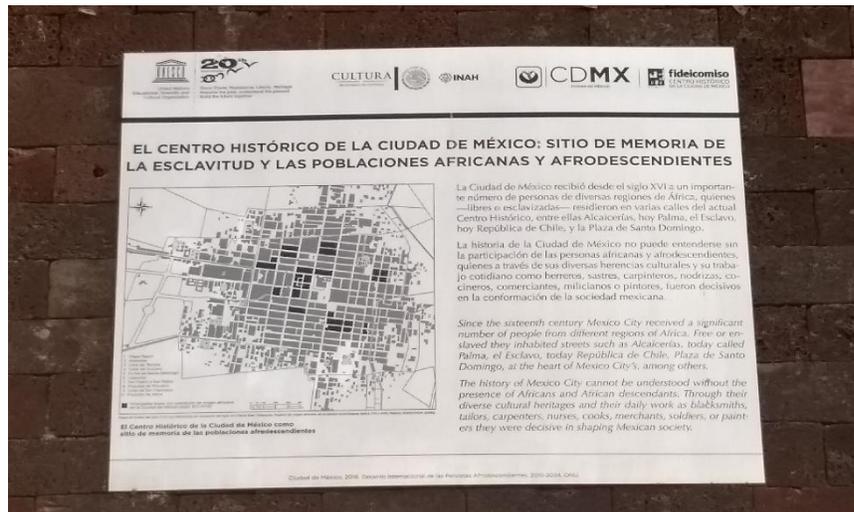


Figura 4. Placa colocada en la Plaza de Santo Domingo, para el reconocimiento oficial como sitio de memoria de la afrodescendencia. Fuente: Palma Gonzalez, 2018.

### 1.2.3 Abolición de la esclavitud en el México Independiente.

*“La independencia vino  
Pero la libertad no estaba allí”  
Freedom Nyamubaya*

El cautiverio de personas esclavizadas dejó de ser un negocio rentable cuando se dieron los primeros movimientos abolicionistas de la esclavitud en el siglo XVIII. Bajo dos razones fundamentales una de ellas el surgimiento de un nuevo orden filosófico y político a partir de las ideas de la Ilustración, que tienen su punto culminante en la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano en 1789 en la Revolución Francesa y el surgimiento de un nuevo orden económico a partir de la Revolución Industrial que es iniciada en Inglaterra, todo esto hizo que el sistema esclavizado fuera menos conveniente que el sistema de trabajo remunerado. La sociedad de naciones promueve y firma la convención sobre la esclavitud el 25 de septiembre de 1926 y entra en vigor el 9 de marzo de 1927, el cual termina oficialmente con la esclavitud y se crea la ONU como mecanismo para perseguir a quien la practique. En América por otra parte el primer país que consiguió la abolición de la esclavitud fue Haití en 1803, seguido de México en 1810 gracias a la lucha de Independencia promovida por Miguel Hidalgo, bajo los siguientes decretos (Martínez, 2012, p.139):

1. Que todos los dueños de “esclavos” deberían de darles la libertad, dentro del término de diez días, so pena de muerte, la que se aplicará por transgresión de este artículo.
2. Que cese para lo sucesivo la contribución de tributos respecto de las castas que lo pagaban y toda exacción que a los “indios” se les exija.
3. Que, en todos los negocios judiciales, documentos, escrituras y actuaciones se haga uso de papel común, quedando abolido el papel sellado.
4. Que todo aquel que tenga instrucción en el beneficio de la pólvora, pueda labrarla, sin más obligación que la de ofrecer el gobierno en las ventas para el uso de sus ejércitos, quedando igualmente libres todos los simples que se compone.

Por consiguiente, José María Morelos y Pavón en 1813, con su escrito Sentimientos de la Nación, la abolición fue un punto relevante, sin embargo, la esclavitud siguió por varios años más, ya que la liberación de los “esclavos” se contraponía con el derecho a la propiedad. Más adelante, Guadalupe Victoria, el primer presidente de México, emitió un decreto para comprar la libertad de “esclavos” pagando a sus propietarios por ella, limitándose a los fondos que se reunirían para tal efecto; y el 15 de septiembre de 1829, Vicente Guerrero expidió oficialmente el decreto de suprimir la abolición de la esclavitud en México, el cual se mantuvo en todas las constituciones posteriores (Archivo General de la Nación, 2017).

Como queda establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, en el artículo 1: Está prohibida la esclavitud en los Estados Unidos Mexicanos. Los “esclavos” del extranjero que entren al territorio nacional alcanzarán, por este solo hecho, su libertad y la protección de las leyes.

Asimismo, dentro de esta constitución ya se contempla una educación “para todos” en su artículo 3º, el cual establece: Toda persona tiene derecho a recibir educación... La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia... El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además: Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo; Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al

aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura; Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. El Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos – incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura... Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura.

Para el año en el cual se promulgó esta constitución ya había desaparecido la Real Pontificia Universidad de México por decreto de Maximiliano en 1865 y por consiguiente se crea la Universidad Nacional de México bajo el decreto del presidente Porfirio Díaz, el 26 de mayo de 1910 y fue hasta el 10 de junio de 1929 que después de una huelga estudiantil consigue su autonomía y es nombrada oficialmente como Universidad Nacional Autónoma de México.

Por otro lado, con el surgimiento de las universidades después del periodo de la independencia de México, surgieron del mismo modo las investigaciones científicas y sociales libres del mando y restricción del clero. Por ende, bajo estas investigaciones surge la importancia de reconocer nuestras raíces africanas, olvidadas después de la abolición de la esclavitud y de las castas, relegadas de nuestra composición genética y cultural, transmitiendo la idea por generaciones de que México es un país “mestizo”, sin embargo a pesar de que aún persiste esta idea en nuestros días, se inician programas para la difusión y visibilización de los afrodescendientes y de sus aportes culturales, uno de estos programas fue el de “la tercera raíz” creado en el siglo XX y del cual hablaremos a continuación.

### **1.3 “La tercera raíz de México”**

A partir de la creación del programa “Nuestra Tercera Raíz”, en la década de 1990, impulsado por la Dirección de Culturas Populares del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) se rescataron las expresiones culturales mexicanas asociadas con la herencia de las personas de origen africano, de esta forma al destacar la importancia de la

herencia africana en la conformación de la sociedad mexicana es que se acuña y generaliza el empleo de la frase “tercera raíz” para denominar a las personas, colectivos y expresiones culturales vinculadas a la afrodescendencia. Sin embargo, esta denominación actualmente ha dejado de usarse, porque no explica la complejidad de la presencia de las poblaciones histórico-afromexicanas las cuales, en muchos periodos y varias regiones, la población de origen africano fue más numerosa que la de otros grupos. No obstante, aún se escucha esta denominación en discursos de líderes de organizaciones y promotores culturales.

Por su parte Moreno (2009) en su exhibición “La presencia africana en México: de Yanga al presente”, nos habla acerca de qué tan impregnada está la cultura mexicana de la presencia africana y menciona que África es la “tercera raíz” de México. Así fue reconocido por el gobierno mexicano en 1992 en el 500 aniversario del encuentro con España, pues la presencia de las personas de ascendencia africana en México se detecta en el lenguaje, en las tradiciones, en la música y la danza, la cultura mexicana está impregnada de ella.

Como no hubo una segregación instituida por el gobierno español, los africanos en México y sus descendientes casi desaparecieron al integrarse a la sociedad mexicana. Mestizaje, es decir mucha de la sociedad mexicana o de Nueva España en ese entonces, tenía sangre no solamente de los españoles sino también de los indígenas y los africanos. La mayoría de la gente mexicana probablemente tiene más sangre africana que sangre española. Ya que, durante el periodo colonial, el gobierno español mantuvo catalogada a la población con el sistema de castas el cual diferenciaba a las distintas “mezclas de razas”, después de que México ganó su independencia el sistema de castas desapareció y así una manera de hacer un seguimiento de la presencia africana. Cien años más tarde después de la revolución mexicana en la década de 1920 el ministro de educación del país José Vasconcelos promocionó una nueva idea de identidad “la mexicanidad” su propósito era unir a una nación dividida bajo el estandarte de que todos eran “mestizos”, término usado en el sistema de castas para describir una mezcla de español e indígena, pero así dejó excluida a la raíz africana (Moreno, 2009).

Por otra parte, las expresiones culturales de raíz africana que se han vuelto parte de nuestra cultura, provenientes de la aportación de los africanos que vivieron en México y de sus descendientes, actualmente se han ido enriqueciendo con las aportaciones de migrantes afrodescendientes que han ido llegando a nuestro país, por diversas causas.

### **1.3.1 Migraciones contemporáneas de Afrodescendientes.**

Así como las migraciones enriquecen la cultura de un país, también se presenta el mestizaje, el cual en el caso de México nunca dejó de ser un continuo, una realidad en nuestra sociedad; a través de las migraciones contemporáneas que se han ido presentando en la actualidad, de africanos y afrodescendientes en el país y en la CDMX bajo diversas circunstancias, se continúa enriqueciendo la diversidad biológica y cultural en la sociedad mexicana. Sin embargo, para comprender el proceso de la migración, es necesario conocer, qué es una persona migrante y cuáles son algunas de las causas de la migración, asimismo, conoceremos algunos casos de migrantes afrodescendientes, que han hecho de México su país de residencia.

De acuerdo con la ley de migración, se considera “migrante” al individuo que sale, transita o llega al territorio de un Estado distinto al de su residencia por cualquier tipo de motivación.

Las causas por las cuales una persona decide migrar de un país a otro son diversas, no obstante, principalmente se encuentran los motivos económicos y políticos. La mayor parte de los que migran lo hacen buscando una mejor calidad de vida. El hambre y la miseria que se vive en muchos países son unos de los factores que obliga a sus habitantes a emigrar, arriesgándose a padecer los peligros que podrían encontrar en su camino, con tal de salir de la situación en la cual se encuentren en su país de residencia.

Aunque también existen otras causas como lo son las culturales, familiares o por tradición. Sin Fronteras IAP (2018) propone las siguientes causas más comunes de la migración.

- Desempleo, subempleo y salarios bajos.
- Pobreza y marginación.
- Tradición.
- Reunificación familiar.
- Catástrofes naturales.
- Empleos disponibles en otros países.

Asimismo, el CONAPRED (2017) plantea que por diversos motivos en años recientes hombres y mujeres, han salido de su país de origen en el continente africano y algunos de ellos se han establecido en México. Por ejemplo, en la década de los 70's durante el gobierno de Luis Echeverría, se otorgaron becas a senegaleses para estudiar restauración, artes plásticas y arquitectura, a lo que algunos de estos estudiantes terminaron por quedarse a residir en México después de concluidos sus estudios. Así mismo, también han llegado al país

personas del Congo, Guinea y Benín, como estudiantes, profesionistas o como refugiados políticos (Velázquez e Iturralde, 2012).

De la misma manera personas afrodescendientes de otros países de América han arribado en México ya sea para establecerse de manera temporal o residir definitivamente en este país. Dado es el caso de algunos migrantes afrodescendientes que buscan el sueño americano tratando de llegar a Estados Unidos a través de territorio mexicano.

En periódicos como el *Heraldo de México* (2017), podemos dar cuenta de estas migraciones de diversos afrodescendientes y africanos, a través de territorio mexicano en busca de un sueño americano, dado es el caso de los Haitianos que a raíz del terremoto que vivieron en el 2010 y el huracán del 2016, buscaron mejores oportunidades en otros países y entre ellos México pues el sueño de muchos de estos migrantes es llegar a la frontera norte con la finalidad de alcanzar el sueño americano sin embargo, muchos han hecho de México su hogar, dado es el caso de la Delegación Iztapalapa en la CDMX que se ha convertido en el hogar de migrantes de centro y Sudamérica, además de algunos africanos. Así es el caso que presentan de Alexandre y Edval los cuales son haitianos de Gonaïves, del departamento de Artibonite, llegaron a México el 23 de diciembre del 2016, entrando por Chiapas, su viaje había sido largo ya que venían por tierra desde Brasil, al llegar a México pidieron refugio y vivieron tres meses en la Casa Mambré ubicada en Garibaldi, en el centro de la CDMX, casa en la cual reciben a migrantes que están en el país en calidad de refugiados.

Al negarles el estatus de refugiados por la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados (COMAR), éstos tuvieron que abandonar la Casa Mambré y buscar un lugar donde vivir. Ahora viven en la colonia Fuego Nuevo, donde también se ven con frecuencia morenos colombianos, brasileños, hasta cameruneses. Al pensar en su futuro ellos dicen al periódico: “quiero vivir en México, tener un mejor empleo para traerme a mi familia, comprar una casa y ser feliz”.

Asimismo, se presenta la situación de varios migrantes de países centroamericanos, sudamericanos y africanos que han emigrado a México y han hecho de este su país de residencia. En el periódico *el Espectador* (2017), se dice que en México habitan 18 mil 735 colombianas y colombianos y con los años es una migración que sigue creciendo. El 34.1% vive en la CDMX, un 12% en el Estado de México, un 6% en Jalisco y otro porcentaje igual en Nuevo León. La población que predomina son hombres y mujeres de entre 30 y 44 años que vienen a estudiar maestrías, doctorados, especializaciones, músicos, literatos, empresarios, artistas, investigadores, entre otros motivos.

Por otra parte, de acuerdo con investigaciones se plantea que una vez estando las personas migrantes y sujetas de protección internacional, éstas se enfrentan y se enfrentarán

a un contexto generalizado de violencia y xenofobia en el cual son parte de los blancos más constantes de la acción del crimen organizado, de la discriminación por parte de las instituciones del Estado (Sin Fronteras IAP, 2014).

Uno de estos ejemplos lo demanda Metelus W. (en el *Sol de Tijuana*, 2018) sobre el riesgo de haitianos en Chihuahua de ser reclutados por el crimen organizado y las condiciones deplorables que viven en ámbitos laborales.

Diversos son los casos de migrantes afrodescendientes y africanos en nuestro territorio mexicano, muchos buscan el sueño americano, algunos consiguen la nacionalidad mexicana, otros son deportados, algunos en su camino son asesinados, otros son refugiados políticos que siguen sus vidas, estudiando, trabajando, haciendo labor social, entre otras cosas, sin embargo no debemos olvidar que las recientes migraciones de estos afrodescendientes y africanos han contribuido a la divulgación de diversas expresiones culturales. Tales como las religiones afroamericanas como el candombié o la santería, la danza, la música africana o de origen africano como el reggae, la cumbia, la salsa, La capoeira, entre muchos otros (Velázquez e Iturralde, 2012).

Por consiguiente, cabe mencionar que todo migrante sea cual fuere la circunstancia de su llegada a territorio mexicano, éste tiene derechos y obligaciones. Dentro de estos derechos se encuentra el derecho a la educación.

En la Ley de Migración (2016) en el apartado sobre los derechos y obligaciones de los migrantes Art. 8 plantea que los migrantes podrán acceder a los servicios educativos provistos por los sectores público y privado, independientemente de su situación migratoria y conforme a las disposiciones legales y reglamentarias aplicables... En la prestación de servicios educativos y médicos ningún acto administrativo establecerá restricciones al extranjero, mayores a las establecidas de manera general para los mexicanos.

Teniendo en cuenta lo expuesto por la ley han existido diversos casos sobre la violación de los derechos de los migrantes, cosa muy contraria a lo establecido en la ley mexicana de migración, sin embargo, al no poder gozar de los derechos que por ley están otorgados a los migrantes, éstos quedan en un estado de vulnerabilidad, de invisibilidad y riesgo de crímenes y abusos. No obstante, en nuestro país, los migrantes afrodescendientes que han resistido la violación de sus derechos y que han quedado en estado de vulnerabilidad e invisibilidad, no son los únicos que han sido olvidados; por años en México se ha invisibilizado a su población afrodescendiente, a sus afroamericanos, se les ha excluido y también han resistido a la violación y privación de sus derechos.

En el siguiente apartado se hará mención de la invisibilidad que han vivido las poblaciones afrodescendientes en nuestro país y la visibilidad que han ido ganando estas poblaciones olvidadas a través de luchas, de ir ganando voz dentro de la sociedad.

### **1.3.2 Invisibilidad y negación de los afrodescendientes en México.**

*“En México hay negros, pero no se ven; existen, pero son invisibles”*

*Laurent*

La invisibilización de los afrodescendientes en México fue y es una realidad aún en el siglo XXI, esta invisibilidad proviene desde hace siglos en la historia de México, es decir con la ideología del mestizaje se ha negado y obstaculizado el reconocimiento de la diversidad cultural que caracteriza a la sociedad mexicana, sin embargo la negación de la diversidad y la diferencia aún está presente en la sociedad mexicana, un ejemplo de esta negación existe en el ámbito educativo, ya que en los libros de texto, museos o programas de educación pública no se presenta o se hace de una forma muy restringida, la presencia y participación de las personas africanas y afrodescendientes en la conformación de la nación mexicana; en el ámbito cultural se ha olvidado que a raíz del mestizaje y de las migraciones provino un intercambio cultural, el cual podemos dar cuenta en la música, la gastronomía, rituales, fiestas, medicina tradicional, entre otros aspectos, los cuales actualmente forman parte de la diversidad cultural que caracteriza a la sociedad mexicana, sin embargo a pesar de estar presentes en la sociedad se desconoce la raíz africana de estos elementos culturales (Laurent, 2017).

Asimismo, se ha negado dentro de la historia mexicana la participación de africanos en la guerra de independencia y en la construcción de la nación mexicana, por ejemplo, algunas personas desconocen la intervención de habitantes de la Costa Grande de Guerrero en esta guerra como parte del ejército de José María Morelos, quien, a pesar de ser registrado como español, se sabe que éste era mulato es decir era un descendiente de personas africanas. También es poco conocida la descendencia africana del segundo presidente de México, Vicente Guerrero quién también fue un destacado líder del movimiento insurgente y fue él quien finalmente abolió la esclavitud en 1829.

Otro de los héroes nacionales es Gaspar Yanga, uno de los primeros héroes de independencia del pueblo afrodescendiente en México, el cual inició la lucha antiesclavista a finales del siglo XVI en Veracruz.

Como resultado de esta invisibilización, en México actualmente se desconoce su pasado, la única excepción son las regiones en donde por causas históricas, la presencia de las personas afrodescendientes es más visible como en Guerrero, Oaxaca, Veracruz o Coahuila y donde a través del trabajo de diversos investigadores y activistas se han realizado procesos de recuperación de la historia propia, sin embargo, cabe mencionar que aún varios afrodescendientes desconocen la historia de sus antecesores y ello dificulta su identificación social como afrodescendientes. Uno de los primeros trabajos realizados en México sobre la afrodescendencia fue el trabajo del reconocido investigador Gonzalo Aguirre Beltrán, el cual gracias a su trabajo con las poblaciones afrodescendientes y a sus publicaciones es que se dio el primer reconocimiento y visibilidad a los pueblos afrodescendientes en México, tal como su publicación pionera en esta temática, “La población negra de México” publicada en 1972.

A pesar del reconocimiento que se les dio a través de la publicación de Aguirre, éstas poblaciones siguen siendo invisibles para la sociedad mexicana como lo plantea Laurent (2017), “(...) México escondía a sus negros...los negros mexicanos no han desaparecido, los invisibilizaron, borrándolos de la historiografía, del discurso oficial, de las estadísticas y de las esferas públicas (...)” (p.199).

Es por medio de esta invisibilización que en los censos oficiales eran contados como indígenas pese a sus especificidades culturales, sin embargo, en el 2015 fue cuando por primera vez se les dio visibilidad, presencia en la Encuesta Intercensal del INEGI (Figura 5), en donde el 1.2% de la población mexicana se “autorreconoce” como “afromexicana” o “afrodescendiente”, localizados en diferentes entidades del territorio mexicano.

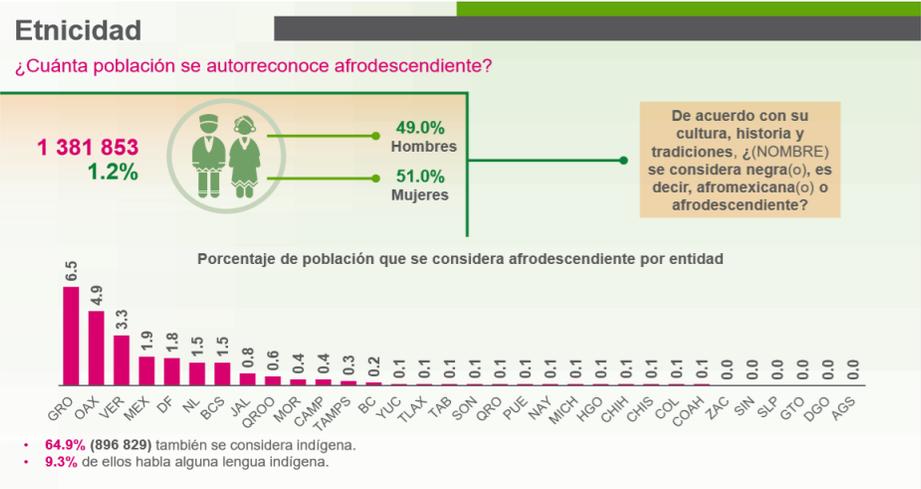


Figura 5. Porcentaje de la población en México que se “autorreconoce” como afrodescendiente. Fuente: Encuesta Intercensal del INEGI, 2015.

Así como también se les dio reconocimiento en la Constitución Política de la Ciudad de México (2017) en el Artículo 11 el cual plantea lo siguiente:

H. Derechos de personas afrodescendientes.

- Las personas afrodescendientes gozan de los derechos reconocidos por esta Constitución. Tienen derecho a la protección y promoción de sus conocimientos tradicionales y su patrimonio cultural, artístico, material e inmaterial.
- Las autoridades adoptarán medidas efectivas de trato igualitario, en consulta y cooperación con estas personas, para el ejercicio pleno de sus derechos, combatir los prejuicios y estigmas, eliminar el racismo, así como para la prevención, atención, sanción y erradicación de las violencias en su contra.
- Las autoridades fomentarán la autoadscripción de las personas afrodescendientes mediante campañas de información y sensibilización para su reconocimiento.
- Esta constitución reconoce y protege las contribuciones históricas de las personas afromexicanas en la construcción de la nación mexicana y de la Ciudad de México.

Por consiguiente, el 01 de diciembre del 2018 a raíz de la toma de protesta del actual presidente de México, Andrés Manuel López Obrador, éste bajo una ceremonia en el Zócalo capitalino de la CDMX recibió de mano de representantes de los pueblos indígenas y afrodescendientes el bastón de mando de las comunidades autóctonas ubicadas en el territorio mexicano, dando de esta manera el reconocimiento de los pueblos afrodescendientes de México, en un evento público, transmitido en medios de comunicación.

De igual manera, al siguiente año en el 2019, después de muchos años se les da el reconocimiento constitucional de las personas, pueblos y comunidades afromexicanas por parte del poder legislativo, adhiriendo al Artículo 2 de las Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos a estas comunidades como parte de la composición pluricultural de la nación.

Este ha sido el resultado de una larga lucha de las personas afrodescendientes por su reconocimiento en México, sin embargo, la lucha continua ya que ellos siguen en la búsqueda de que sean reconocidos históricamente y las contribuciones de los afrodescendientes en el pasado y en el presente de México. Ya que tal desconocimiento de los afrodescendientes en la conformación de la vida económica, política, cultural e histórica, ha permitido reproducir la errónea idea de que las personas afrodescendientes son extranjeras, es decir “en México no hay negros”. (García, 2016).

A pesar de los avances que se han tenido en la visibilidad de los afrodescendientes en México aún se suscitan casos donde se sigue reproduciendo la idea de que en México no hay

“negros” dado es el caso del árbitro afroamericano Adalid Maganda quién en su cuenta de Twitter el 18 de septiembre del 2018 (Figura 6) denunció una agresión sufrida por presuntos policías, la publicación fue la siguiente:

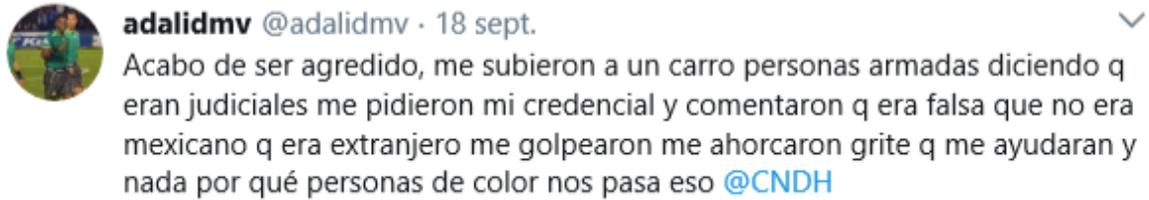


Figura 6. Publicación del árbitro mexicano Adalid en su Twitter personal. Fuente: Twitter, 2018.

Este es uno de los varios casos que se han presentado a causa de esa idea errónea que en México no hay afrodescendientes a lo que cito a García (2016), el cual señala que “la invisibilidad que sufren los afrodescendientes en México facilita la violación de sus derechos y libertades, aumentando su vulnerabilidad; se fomenta la exclusión y la discriminación que viven para acceder a sus derechos y a mejores oportunidades. Este sector poblacional es motivo de discriminación y expresiones racistas, donde interactúan de manera directa los estereotipos y los prejuicios adoptados de otras culturas que se enaltecen al compararlas con las propias” (p.9).

Con base en el anterior recorrido histórico, podemos dar cuenta que los afrodescendientes desde la llegada a territorio mexicano de sus antecesores hasta la actualidad, se les ha estigmatizado, prejudicado, estereotipado, discriminado y han sufrido de racismo, lo cual conduce a que sean una población vulnerable y excluida socialmente, por lo cual el objetivo del siguiente capítulo es conocer estos procesos psicosociales, que son estudiados y abordados por distintas disciplinas entre ellas la psicología social y la educativa.

## 2. Procesos Psicosociales en la construcción de la afrodescendencia.

*“Negrito sandía  
Ya no diga picardía  
¡oh ya verá, oh ya verá!...*

*El día que seas mayor de edad  
Si te presentas en sociedad  
Serás grosero y descortés  
Cuando discutas con un marqués”.*

*Francisco Gabilondo (canción popular mexicana)*

Los procesos psicosociales influyen en cómo se construye la realidad, en la manera en cómo actúan, piensan y sienten las personas. Por ello a lo largo de este capítulo mencionaremos procesos psicosociales como el racismo, la discriminación, los estereotipos, los prejuicios, el estigma que generan exclusiones y vulneran a minorías poblacionales como son los afrodescendientes. Asimismo, como se puede mostrar en el fragmento de la canción popular mexicana “negrito sandía” distintos procesos psicosociales se enciernen inmersos en estos discursos populares racistas que confluyen y se hayan arraigados en todos los contextos de la cultura mexicana, en discursos cotidianos y en los medios de comunicación influyendo en las RS, así como en las prácticas históricas y actuales que se tienen sobre las comunidades afrodescendientes. Por ello para comprender qué son estos procesos psicosociales a continuación se comenzará definiendo qué es el racismo.

## 2.1 ¿Qué es el racismo?

*“La humanidad no puede continuar trágicamente atada a la noche sin estrellas del racismo y de la guerra”*

*Martín Luther King*

El término racismo ha sido una construcción histórica y uno de los problemas sociales más importantes en el mundo el cual hoy en día se sigue luchando por erradicar este fenómeno; este fenómeno brinda privilegios a ciertos grupos y afecta a otros en diversos ámbitos institucionales, culturales, educativos, políticos, económicos, de salud y sociales. De acuerdo con la Real Academia Española (REA) (2018) racismo, proviene del término “raza” y es la exacerbación del sentido racial de un grupo étnico que suele motivar la discriminación o persecución de otro u otros con los que convive.

Para Navarrate (2016, p. 41) este término surgió en Europa en el siglo XVI y se consolidó como una forma de pensamiento científico en Europa en el siglo XVIII; se centró en las diferencias que los grupos humanos tienen en el color de la piel y rasgos físicos bien definidos, por ello el racismo se considera como una forma de distinguir entre las personas en función de sus características físicas y de sus supuestas diferencias naturales o biológicas.

En contraste Todorov (1991, p.115) plantea que el término racismo designa dos dominios de la realidad, por un lado, de un comportamiento constituido por odio y menosprecio con respecto a personas que poseen características físicas bien definidas y distintas a las dominantes y por otro lado de una ideología, de una doctrina concerniente a las “razas

humanas". Es decir el racismo se apoya en un racionalismo en el cual se cree en la existencia de las "razas"; tomando como base que los principales pensadores racistas provenían de Europa se toma como modelo de comparación a los europeos en la cual surge la idea etnocentrista de que en Europa está todo lo mejor y se aplica la idea sistemática del "Nosotros" (Europeos) y los "Otros" (no Europeos); tomando como base de comparación a los Europeos se enaltece el color de la piel blanca como una "raza superior" produciendo el racismo ya que el "Nosotros" se empieza a creer superior a los "Otros" y a hacer jerarquías de "raza" en las cuales en la parte superior se encuentra la "raza blanca" y en los últimos escalones a la "raza negra e indígena". Es en esta comparación y clasificación de superioridad e inferioridad del "Nosotros" y los "Otros", tiene su raíz el llamado racismo científico el cual es una ideología en la que se afirma la superioridad cultural indiscutible de la "raza blanca" ya que la civilización europea estuvo asociada a los "blancos" y a sus atributos físicos mientras que la barbarie o lo salvaje está en las otras "razas", sin embargo la desaparición de este término concluyó en entreguerras, y en personas que cuestionaron sus fundamentos (Wieviorka, 2009).

El discurso racista es muy complejo sin embargo se identifican principios generales de éste (Van Dijk, 2007):

- Enfatizar lo positivo de *Nosotros*.
- Enfatizar lo negativo de *Ellos*.
- Desenfatar lo positivo de *Ellos*.
- Desenfatar lo negativo de *Nosotros*.

Por su parte Wieviorka (2009) plantea que el racismo consiste en caracterizar un conjunto humano mediante atributos naturales asociados a características intelectuales y morales aplicables a cada individuo relacionados con este conjunto y a partir de ahí adoptar algunas prácticas de inferiorización y exclusión.

De igual forma, Tajfel (1984) plantea que los términos de "inferior" y "superior" son términos aproximados y abreviados que se aplican a los correlatos psicológicos de una serie de dimensiones interactuantes de las diferencias sociales, tales como discrepancias entre grupos, en status social, poder, dominio, etc. Y deberán entenderse, naturalmente, en el contexto de su procedencia social como el ejemplo que plantea: "la piel negra" no es, fuera de contextos sociales específicos, un atributo inferior o superior; pero puede llegar a serlo dadas ciertas condiciones psicosociales.

### 2.1.1 Los tipos de racismo sobre la afrodescendencia.

El racismo se presenta en la sociedad a través de varias modalidades por ello Segato (2006) nos plantea la posibilidad de hablar de cuatro tipos de actitudes racistas que pueden ser definidos como:

1. De convicción o axiológico: se expresa a través de un conjunto de valores y creencias explícitas que atribuyen predicados negativos (o positivos) en función del “color”, trazos físicos o grupo étnico al que la persona pertenece. Por ejemplo, afirmar que la gente “negra” es mejor dotada para los deportes o la música popular que para las actividades que necesitan de pensamiento abstracto.
2. Político-partidario-programático: que sirve de base para la formación de agrupaciones políticas que votan mancomunadamente y abogan por un antagonismo abierto contra sectores de la población racialmente marcados. Por ejemplo: el *Ku-Klux-Klan* (existente en Estados Unidos), en los países de Iberoamérica, este tipo es el menos común y puede considerarse representado por el movimiento de los *skinheads* y pequeños grupos neo-nazis en los grandes centros urbanos que actúan en internet a través de comunidades virtuales como *Orkut*.
3. Emotivo: se expresa a través del miedo, rencor o resentimiento con relación a personas de otra “raza” o grupo étnico. Por ejemplo, cuando se asustan al sentir la presencia próxima en la calle de una “persona de color”.
4. “De costumbre”, automático o “acostumbrado”: irreflexivo, naturalizado, culturalmente establecido, que no llega a ser reconocido como atribución explícita de valor diferenciado a personas de grupos raciales y étnicos. Se opone a los racismos fundamentados en una conciencia discursiva. Este tipo de racismo hace parte del universo de nuestras creencias más profundas y arraigadas. Por ejemplo: cuando un profesor no cree que un alumno de “color” o indígena pueda ser inteligente, o la familia que apuesta, sin dudar, en las virtudes de su miembro de piel más clara.

Por otra parte, Restrepo (2016) nos habla de dos modalidades del racismo las cuales son:

- **Manifiesto:** se refiere a la amalgama de los enunciados, percepciones y prácticas que son explícitamente racistas; es decir que pueden ser reconocidas fácilmente como racistas por quien las agencia o por quienes son testigos o víctimas de este racismo. En este sentido el racismo manifiesto es un racismo que se explicita o evidencia ante la conciencia propia o ante los señalamientos de los otros que perciben o experimentan dicho racismo. Por tanto, se puede afirmar que este tipo de racismo trabaja en la

superficie del discurso y de los comportamientos, aunque en ocasiones este racismo apela a las variadas artimañas eufemísticas para ocultarse, logrando pasar relativamente desapercibido; entonces quienes recurren a los eufemismos para ocultar los enunciados, percepciones o prácticas racistas, lo hacen a sabiendas de su carácter racista y ante la idea de que deben ocultarlos ante el escrutinio de los otros.

Ejemplo de este tipo de racismo son los chistes o apodos que circulan que ridiculizan, animalizan, hipersexualizan o estereotipan al “negro”.

- Latente: este tipo de racismo opera sin que sea identificado o percibido como tal por ninguno de los actores en los que se despliega. Este racismo está arraigado en el sentido común y se ha naturalizado tanto que trabaja predominantemente desde el inconsciente, de forma soterrada pero eficaz, en los procesos de diferenciación y los ejercicios de exclusión de unas poblaciones o individuos con base en articulaciones raciales que tienden a no aparecer como tales.

Ejemplo de este tipo de racismo son aquellos planteamientos en los que se consideran a los afrodescendientes naturalmente destinados a ciertas labores que exigen fuerza física en condiciones climáticas extremas, explicado bajo la idea de la esclavización.

Cabe mencionar que el racismo ha desencadenado diversos acontecimientos históricos en el mundo, como el apartheid, el holocausto, el esclavismo, crímenes de odio, por mencionar algunos. Sin embargo, actualmente aún este discurso racista se sigue presentando en el mundo a pesar de las políticas creadas a favor de la igualdad.

El racismo es parte de la cultura de México, creada en un crisol de castas y estamentos de la Nueva España y como elemento cultural cambia, se matiza, no es el “racismo vulgar” biologicista, es un racismo cultural que se aplica desde el Estado-Nación por una minoría, que se asume mayoría, a la mayoría que forman las minorías.

### **2.1.2 Concepto de “Raza”**

*“No hay racismo sin raza”*

*Restrepo*

Como se indica en la frase introductoria de este apartado el racismo ha sido fundamentado por la ideología de la existencia de las “razas humanas”, por ello a continuación se intentará definir qué se entiende por el término de “raza”.

Para Restrepo (2016, p.3), definir el concepto de raza es más complicado de lo que se piensa. Sin embargo, para él, la noción de “raza” supone la asociación necesaria de ciertos

rasgos corporales (como el color de la piel) que son concebidos como heredados e inmutables con unas características intelectuales y de comportamiento que se consideran irremediamente derivadas. De esta manera, se puede decir que hay un concepto de “raza” al referirse a alguien que piensa o se comporta de tal manera porque es “negro” (o indígena, o blanco).

No obstante, el concepto de “raza” ha ido cambiando y adaptándose a los discursos políticos, académicos y populares, en contextos sociales determinados, por ejemplo: En la edad media el término “raza” tenía diversas acepciones como linaje, ascendencia, procedencia u origen; la conquista del llamado “Nuevo Mundo” y la esclavización de africanos en él, dieron inicio a la modernidad eurooccidental, donde el término “raza” se resemantizó, como un concepto que tenía que ver con los fenotipos humanos, especialmente en color de la piel. Enlazándose lo cultural, lo temperamental, lo moral con lo físico, sobre todo lo epidérmico (Wade, 1997, en Kakozi, 2016). Es decir, el concepto de raza formó parte del arsenal discursivo de las elites coloniales para afianzar su dominación (Héau, 2009).

Por otra parte, Restrepo (2016) plantea que para hacer omnipresente el concepto de “raza” y cuestionar sus implicaciones, la palabra “raza” se modificó por otras como “cultura”, “etnia” o “grupo étnico”, palabras que actualmente se encuentran operando como un eufemismo del concepto de “raza”. Por ello quien no sustituye la palabra “raza” por otra que se considera más adecuada como la de cultura, etnia, nación o pueblo, lo que hace es reforzar la ficción de la existencia de la “raza” y por ende fomenta prácticas racistas.

Asimismo, Restrepo nos habla de que la noción de “raza” y las categorías raciales con las cuales nos pensamos en la actualidad a nosotros mismos y a los otros, constituyen uno de los legados más presentes del colonialismo. Estos legados coloniales troquelan nuestros marcos interpretativos y comportamientos; abarcan ciertos planos (desde lo estético hasta el deseo y lo moral). Estos legados coloniales se han sedimentado como sentido común desde el cual pensamos y actuamos, pero el cual rara vez sometemos a un escrutinio crítico.

Por consiguiente, biológicamente y científicamente se ha comprobado que las “razas” no existen, sin embargo, Wade (1997, en Kakozi, 2016) señala que muchas personas en el mundo, de manera general y en América Latina de forma particular siguen pensando y actuando “como si las razas existieran y como resultado, las razas existen como categorías sociales de gran tenacidad y poder. Si la gente discrimina sobre la base de sus ideas de raza, esto es una realidad social de suma importancia”.

Cabe mencionar que las “razas” solo existen en el plano de los imaginarios y prácticas sociales, en la historia y la cultura; pero no en la biología o en la “naturaleza”. La existencia

biológica de las “razas” es uno de los más poderosos mitos del sentido común. Esto se ha comprobado por varios científicos, por ejemplo, el 18 de agosto de 1964, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), reunió en Moscú a 22 científicos de todo el mundo para hablar sobre la cuestión racial. Llegando a la conclusión de que solo existe una “raza” y ésta es la “raza humana” (en Cadet, 2015).

No obstante, varios investigadores coinciden en que sin “raza” no habría racismo, por ende, se habla que uno de los orígenes del racismo que actualmente se practica está basado en la “raza”.

Por lo cual cabe mencionar que generalmente se aceptan cuatro criterios que definen y circunscriben conceptualmente el racismo (Caballero, 2000, en Kakozi, 2016):

1. Se basa en la creencia de que los seres humanos se dividen en “razas”.
2. Se basa en el hecho de asignar a las “razas” características inmutables y de creer que los caracteres transmitidos por herencia no solo son los rasgos físicos sino también ciertas aptitudes y actitudes psicológicas, que son las que generan las diferencias culturales.
3. Se basa en la creencia de que existe la jerarquía entre “razas” y que alguna es superior a las otras.
4. Se basa en la creencia de que la mezcla de las “razas” es un proceso de degeneración de las “razas” superiores.

Aunque se ha comprobado que la “raza” como concepto biológico no existe, ya que es un constructo histórico-social. El racismo ha sido y es un hecho social en la vida cotidiana. Sin olvidar que este racismo tiene raíces en fundamentos de diversos científicos, de siglos anteriores y que a pesar de que estas teorías llevan años de antigüedad parte de ellas están inmersas actualmente en el pensamiento de muchas personas y en las prácticas cotidianas.

### **2.1.3 ¿Racismo y Ciencia o Ciencia y Racismo?**

Como vimos anteriormente el racismo se ha intentado justificar desde la ciencia a través de discursos sobre la existencia y la comparación de las “razas humanas”, sin embargo, estos discursos que han provenido desde instituciones del “saber”, han confluído y se transmiten socialmente sirviendo de justificación de prácticas y discursos racistas en contra de los que consideran poblaciones “inferiores o minoritarias”, por ello a lo largo de este apartado se conocerán discursos racistas que han provenido desde la ciencia y que actualmente se siguen reproduciendo socialmente.

El surgimiento del racismo se ha visto vinculado con la aparición de las ciencias, esto es, que con el uso de la ciencia se pudo dar fundamentos a las ideologías racistas. El conde Gobineau, es considerado uno de los principales exponentes del racismo científico y en su ensayo sobre la desigualdad de las “razas humanas” (1937), podemos dar cuenta de su etnocentrismo y enaltecimiento de la “raza blanca”.

Gobineau, plantea que las “razas humanas” no solo son diferentes, sino que se les da un orden jerárquico, en su clasificación hay tres grandes “razas”, “la negra” (o melanoderma), “amarilla” (o finesa) y “blanca”, los “blancos” son los designamos bajo el nombre de “raza caucásica, semítica, jafética”. Los “negros” para él son los “camitas” y los “amarillos” son los provenientes de la rama “altaica, mogol, finesa, tártara”, éstas “razas” eran identificadas por marcas físicas como el color de la piel, el sistema piloso, la forma del cráneo y de la faz, se evalúan según los tres criterios de belleza, fuerza física y capacidades intelectuales.

Dentro de la belleza se encuentran en la “raza blanca”, en cuanto a la fuerza física, se vuelve a empoderar la “raza blanca”, ya que la “raza amarilla” es débil y los “negros” tienen menos vigor muscular que los “blancos”, igualmente en las capacidad intelectuales, habla de la superioridad de la “raza blanca”, la cual “tiene un dominio entero de la inteligencia”, sin embargo en los “negros” sus facultades pensantes son mediocres e incluso nulas y los “amarillos en todo tienden a la mediocridad” (Todorov, 1991).

Haciendo una descripción del “negro africano”, Gobineau (1937) plantea que cuando miras a un hombre “negro” de la costa occidental de África, alto, de aspecto vigoroso, de miembros pesados, con marcada tendencia a la obesidad. El color es enteramente “negro”, los cabellos son gruesos, espesos, lanosos y exuberantes; la mandíbula inferior es saliente, el cráneo afecta aquella forma prognata y en cuanto a la estatura, no es menos particular. Los largos huesos están echados hacia fuera; la tibia y el peroné son, por delante, más convexos que entre los europeos; las pantorrillas están muy altas y llegan hasta la corva; los pies son muy planos y el calcáneo en vez de ser arqueado, se continúa casi en línea recta con los otros huesos del pie, que es notablemente ancho. A través de esta descripción plantea que al mirar a un individuo así conformado “el espíritu recuerda involuntariamente la estructura de un simio” (Figura 7).

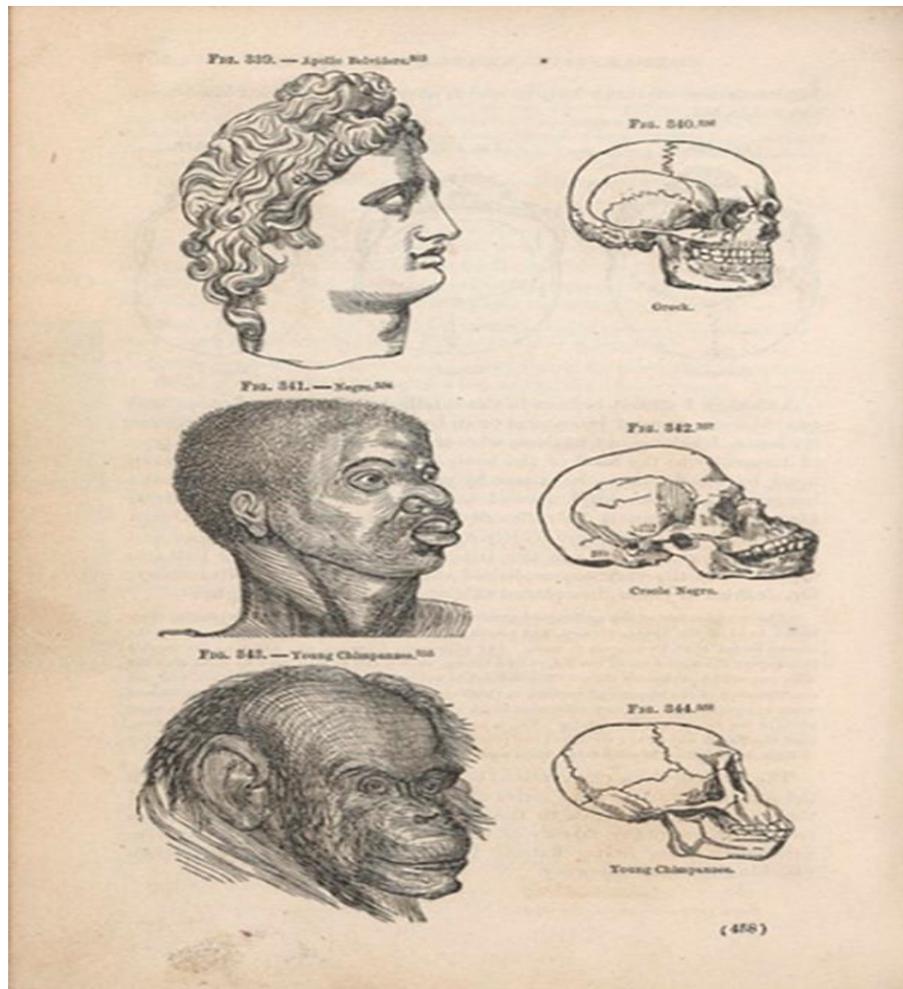


Figura 7: comparación craneal y estructural del “negro” a la que aludía Gobineau. Fuente: Montejo, Ivan, Play Boy México, 2018

Por otra parte, también existieron otros investigadores en concordancia a la existencia de las “razas humanas”, entre ellos Buffon, quien fue un naturalista él cual hizo una jerarquización de “la variedad en la especie humana”:



*Figura 8.* Jerarquización de “razas humanas” de Buffon. Fuente: creación propia con base en la información obtenida de Todorov, 1991.

Los parámetros que constituyen la variedad de la especie humana de acuerdo a Buffon son: el color de la piel, la forma y las dimensiones del cuerpo y las costumbres. También de acuerdo a esta jerarquización planteaba que los hombres que se encontraban en el grado más bajo de civilización eran más parecidos a los animales es decir que estaban faltos de razón, más salvajes. Compartiendo esta ideología Voltaire hacía referencia a que los “negros” tenían la cabeza cubierta de lana y escribe “los negros y las negras, transportados a países más fríos, siguen produciendo animales de su especie”, esta idea refleja sin embargo la animalización de los africanos desde épocas antiguas (Todorov, 1991). Asimismo, Buffon consideraba a los “negros” como seres inferiores, con un olor más o menos fuerte el cual despiden al transpirar y después de todo para él era normal el que sean sometidos y esclavizados, por considerarlos una “raza inferior”.

Siguiendo las ideologías racialistas y la jerarquización de las razas, Renan hace una división de la humanidad en la siguiente organización jerárquica:



*Figura 9.* Jerarquización de “razas humanas” de Renan. Fuente: creación propia con base en la información obtenida de Todorov, 1991.

Renan afirma que las “razas inferiores” no solo son primitivas o no civilizadas, sino también no son civilizables, ni capaces de progresar, las “razas intermedias” son susceptibles de ser civilizadas, pero solo hasta cierto punto, son poco productivas y encierran una amenaza para las “razas superiores”, por otra parte, “las razas superiores”, tiene a su favor la belleza, esta “raza” no ha conocido nunca un estado salvaje y encuentran la civilización en la sangre. Para Renan (en Todorov, 1991, p.135) los hombres no son iguales, ni las “razas” son iguales, el “negro” por ejemplo está hecho para servir en las grandes cosas que quiere y concibe el blanco. Asimismo, afirma que “la naturaleza ha hecho una raza de obreros, que es la raza china (...); una raza de trabajadores de la tierra, que es la negra (...); una raza de amos y soldados, que es la raza europea”. (en Todorov, 1991, p.137)

Por su parte Le Bon hace una jerarquización de cuatro eslabones, con una adaptación de las ideas de Buffon al igual que de las de Renan, en las que plantea que las “razas primitivas”, son salvajes próximos a la animalidad, condenados a desaparecer frente a un pueblo superior, en cuanto las “razas inferiores” son bárbaros condenados por su inferioridad cerebral a jamás salir de la barbarie, “las razas medias” las agrupa bajo criterios de civilización, bajo la inferioridad evidente de la “raza” en la cumbre, la “raza superior” los cuales están llenos de razón y de invenciones en las artes, las ciencias y la industria, el vapor y la electricidad han salido de sus manos.

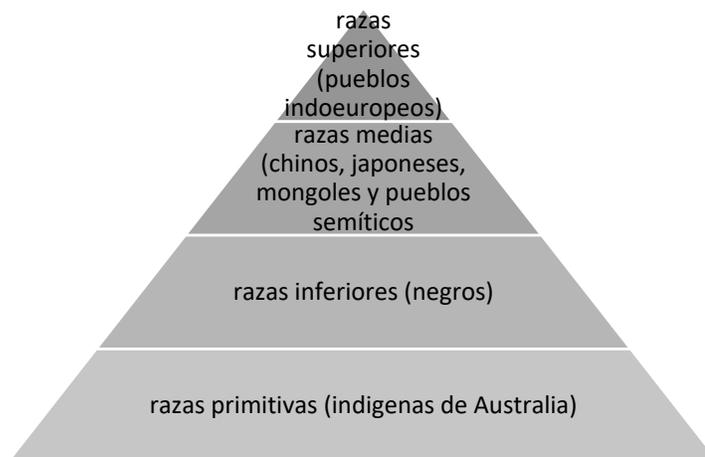


Figura 10. Jerarquización de “razas humanas” de Le Bon. Fuente: creación propia con base en la información obtenida de Todorov, 1991.

De igual manera, cabe mencionar la importancia que tuvo el determinismo biológico en el surgimiento del racismo, los deterministas biológicos se preguntan ¿Por qué son los individuos como son? ¿Por qué hacen lo que hacen? Y responden que la vida de los humanos

son consecuencias inevitables de las propiedades bioquímicas de las células que constituyen al individuo, y que estas características están a su vez determinadas únicamente por los constituyentes de los genes que posee cada individuo. Es decir, los deterministas afirman que la naturaleza humana está determinada por nuestros genes, la herencia genética, es siempre pensada como una expresión de la inevitabilidad: lo que es biológico lo es por naturaleza y es demostrado por la ciencia.

Este tipo de determinismo ha sido un medio para explicar las desigualdades de estatus, riqueza y poder, observadas en las sociedades capitalistas industriales contemporáneas y definir los “universales” humanos de comportamiento como características naturales de estas sociedades. Y es a través de esta postura que justifican la desigualdad ya que se piensa que si está determinada biológicamente entonces es inevitable e inmutable, aunque se trate de remediarla por cualquier medio social, ya que el tratar de encontrar algún remedio sería “ir contra la naturaleza” (Lewontin, Rose y Kamin, 1987).

Las formas en que la investigación científica se hace preguntas acerca de los mundos humano y natural, que se propone explicar están llenas de prejuicios sociales, culturales y políticos. Desde que la ciencia es la fuente de legitimidad de la ideología, los científicos se han convertido en los generadores de la forma concreta en que ésta penetrada en la conciencia pública. Desde que en el siglo XX, la ciencia de investigación, en oposición a la del desarrollo, se efectúa principalmente en las universidades, éstas se han convertido en las principales instituciones para la creación del determinismo biológico, pero también son parte importante en la preparación del personal de enseñanza que tendrán lugar no solo en las universidades sino en otros niveles educativos, también los periódicos, las revistas y la televisión ven en las universidades, las fuentes de conocimiento especializado y de la “opinión bien informada”, es así como de esta forma las universidades funcionan como creadoras, propagadoras y legitimadoras de la ideología del determinismo biológico.

Una de las explicaciones biologicistas de los fenómenos sociales fue el artículo de Arthur Jensen en *Harvard Educational Review* en 1969, en el cual defendía que las diferencias en el papel desempeñado en los test de CI entre “negros” y “blancos” eran genéticas, la conclusión ante la acción social fue que ningún programa de educación podría equiparar el estatus social de “blancos” y “negros” y que los “negros” debían ser educados para trabajos como mecánicos y a los que predisponían sus genes. Esta inferioridad genética de los “negros” fue ampliada a la clase obrera en general y dotada de gran popularidad por otro profesor de psicología, Richard Herrnstein de Harvard. Un tercer psicólogo Hans Eysenck (1971, en

Lewontin, Rose y Kamin, 1987), se convirtió en un elemento de la campaña contra la inmigración de asiáticos y “negros”.

Por otra parte, el determinismo biológico, localiza el defecto en el cerebro de los individuos, en el cual el comportamiento desviado de los humanos es consecuencia de una anomalía del órgano del comportamiento, siendo el tratamiento el cuchillo o pastillas, pues afirmaban que la violencia provenía de un cerebro enfermo, ejemplo de esto, es que se decía que “la violencia de los negros... era el resultado de las lesiones cerebrales”.

Y es a través de estas ideologías del determinismo biológico que diferentes investigadores en diferentes áreas de conocimiento continuaron con afirmaciones tales como la del zoólogo Agassiz (1850, en Lewontin, Rose y Kamin, 1987), en la cual afirmó que “el cerebro del negro es el mismo cerebro imperfecto que el del niño de siete meses en el vientre de la blanca” y con base en ello decía que a los “negros” no se les podía enseñar mucho ya que sus cerebros no podían crecer más allá de la limitada capacidad de sus cráneos.

## **2.2 ¿Qué es la discriminación?**

Este término no cabe duda que ha sido utilizado en muchos contextos, para la defensa de derechos humanos, en la escuela, en el trabajo, en los medios de comunicación entre otros, por lo tanto, es un término muy extenso y una problemática que actualmente se sigue viviendo no solo en México sino me atrevo a decir que en todo el mundo.

En la RAE (2018) discriminar significa:

1. Seleccionar excluyendo.
2. Dar trato desigual a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, de sexo, etc.

En esta primera acepción lexical como lo explica Rodríguez (2004) el verbo discriminar no contiene ningún sentido negativo o peyorativo; solo equivale a separar, distinguir o escoger. En esta acepción la discriminación no implica valoración o expresión de una opinión negativa sin embargo en la segunda acepción lexical del término, la discriminación implica un trato de inferioridad y una diferenciación por motivos como la “raza” o la religión. Es sin duda la acepción más extendida, pues posee un sentido negativo que no se puede dejar de lado, por ejemplo, una persona discrimina a otra, en este segundo sentido lexical, cuando la considera inferior por ser afrodescendiente, por ser indígena, por tener alguna discapacidad, etc., así discriminar es tratar a otro u otros como inferiores en razón de alguna característica o atributo

que no resulta agradable para quien discrimina: el color de la piel, la forma de pensar, el sexo, su discapacidad, etc.

Asimismo, para Rodríguez (2011, p.19) la discriminación debe entenderse como una conducta culturalmente fundada y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de prejuicios o estigmas relacionados con una desventaja inmerecida y que tiene por efecto (intencional o no) anular o limitar tanto sus derechos y libertades fundamentales como su acceso a las oportunidades socialmente relevantes de su contexto social... es una forma precisa de desigualdad: desigualdad de trato. Se trata de una relación asimétrica de dominio, carente de justificación constitucional y democrática, fundada en los prejuicios y estigmas sufridos por colectivos completos de personas.

Por otra parte en la Ley federal para prevenir y eliminar la discriminación (2014, p.19); la discriminación se entiende como toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, cuando se base en uno o más de los siguientes motivos: el origen étnico o nacional, el color de la piel, la cultura, el sexo, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, económica, de salud o jurídica, la religión la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, el embarazo, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo. También se entenderá como discriminación la homofobia, misoginia, cualquier manifestación de xenofobia, segregación racial, antisemitismo, así como la discriminación racial y otras formas conexas de intolerancia.

La discriminación es un mecanismo estructural de exclusión social, es decir, la representación subjetiva que acompaña y simboliza (e incluso racionaliza y justifica) buen parte de las prácticas de exclusión social. La discriminación consiste como dimensión subjetiva de la exclusión, en una conducta sistemática e incluso culturalmente estandarizada de desprecio social hacia una persona o grupo de personas debido a su pertenencia a un colectivo al que se le ha adherido un estigma social y que como efecto excluye a sus miembros de los principales circuitos de derechos y bienestar de la sociedad. En este sentido la discriminación se basa en el prejuicio y el estigma. Por otra parte, un acto de discriminación implica desprecio, pero no todo acto de desprecio es discriminatorio, solo el desprecio que como práctica social regular y no esporádica excluye, margina y coarta derechos y oportunidades puede ser considerado discriminatorio. Esta forma de desprecio que discrimina es la que conduce a la

exclusión sistemática de grandes colectivos humanos respecto de las tendencias regulares y dominantes de la vida social (Rodríguez, 2004).

### **2.2.1 Tipos de discriminación a grupos afrodescendientes.**

El Comité DESC (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU en CONAPRED, 2015), plantea que es necesario considerar que hay discriminación que afecta tanto la forma como el fondo de la masa de derechos y para ello menciona diversos tipos de discriminación a los cuales el CONAPRED hace alusión a que los afromexicanos han vivido cada uno de estos tipos de discriminación en nuestro país, por lo cual citaré algunos de los ejemplos que ellos presentan respecto a cada uno de estos tipos de discriminación que afectan a la población afromexicana:

- **Discriminación formal:** se presenta cuando existen leyes o políticas públicas que niegan a cierta población el ejercicio de algún derecho o el acceso a programas sociales. También se habla de este tipo de discriminación cuando hay leyes o políticas públicas que excluyen de su protección o sectores específicos de la sociedad a pesar de no contener una restricción expresa.  
Ejemplo: la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos no reconocía expresamente a la población afromexicana como un componente de su composición pluricultural, además, se han realizado pocas acciones y políticas públicas para su bienestar.
- **Discriminación sustantiva:** ocurre cuando hay obstáculos que impiden el ejercicio de los derechos de las personas, especialmente de quienes pertenecen a grupos específicos que sufren injusticias históricas o son víctimas de prejuicios persistentes.  
Ejemplo: hay comunidades afromexicanas que no cuentan con servicios de salud o que tienen un abastecimiento deficiente de agua.
- **Discriminación directa:** se presenta cuando un individuo recibe un trato menos favorable que otro en situación similar por alguna causa relacionada con uno de los motivos prohibidos de discriminación.  
Ejemplo: no contratar a una persona afromexicana que cumple plenamente con los requisitos para un empleo por su origen étnico-racial o “color”.
- **Discriminación indirecta:** se refiere a las leyes, políticas o prácticas que en apariencia son neutras pero que en realidad influyen de manera desproporcionada en los derechos afectados por los motivos prohibidos de discriminación.

Ejemplo: exigir acta de nacimiento o credencial de elector como requisito indispensable para acceder a programas gubernamentales, pues hay localidades en donde las personas afromexicanas no cuentan con estos documentos o con las condiciones necesarias para obtenerlos.

- Discriminación múltiple: es aquella que experimentan las personas por más de un motivo, como podría ser el origen étnico- racial, el género, la edad, la condición socioeconómica, entre otros.

Ejemplo: las mujeres y las niñas afromexicanas acceden en menor proporción a derechos básicos de salud, educación y alimentación.

- Discriminación estructural: se refiere a las reglas, normas prácticas, actitudes y conductas tanto de instituciones como de otras estructuras de la sociedad, que constituyen un obstáculo para que determinados grupos o personas logren la igualdad de derechos y oportunidades. Puede ocurrir de manera abierta o estar oculta y puede ser intencionada o involuntaria.

Ejemplo: la ausencia de programas sociales con reglas de operación que incorporen a las personas afromexicanas como beneficiarias.

- Discriminación racial: es una práctica o conducta que limita o anula el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales de ciertas personas o grupos sobre la base de prejuicios, estereotipos y estigmas relacionados con su origen étnico-racial, la “raza” a la cual se cree que pertenecen o el color que se le atribuye. Así mismo Escalante (2009) plantea que lo racial no se limita al color o a los rasgos físicos del grupo en cuestión, sino a un conjunto de elementos objetivos y subjetivos, como creencias, formas de vida o instituciones que distinguen a un pueblo o nación en particular.

Ejemplo: cuando las autoridades migratorias rechazan la renovación de una visa a personas de países africanos a pesar de que cumplen con los requisitos solicitados.

- Discriminación por género este tipo de discriminación también se hace presente en las mujeres afrodescendientes. De acuerdo con Delgado (2018) la discriminación por género que sufren las mujeres afrodescendientes se presenta en su vida cotidiana, Masferrer citada en el artículo plantea que a las mujeres se les exige un cuidado específico de su imagen y los patrones de belleza tienen mayor impacto en ellas; a las mujeres afrodescendientes se les tacha de “feas” y suelen ser agredidas por su pelo y por su tono de piel; el color se asocia al esclavismo y las características del cabello van más allá de presentar una imagen “descuidada”, tiene que ver con la identidad, con la rebeldía y el reconocimiento histórico de su origen.

El pelo de las mujeres afrodescendientes se ha convertido en un símbolo cultural, de lucha por las libertades; una manera de reafirmar la identidad y el reconocimiento de un pasado muchas veces invisibilizado y que no encuentra lugar dentro de los estereotipos occidentales, tal es el caso que se presenta en el artículo de Celeste Sánchez a quien le negaron un empleo por su pelo, se le exigía que debía alaciar su cabello o mantenerlo amarrado.

Por una parte, la imagen, pero por otra se encuentra el discurso recurrente en el cual especialistas en etnología y violencia de género, a las mujeres afrodescendientes se les percibe como exuberantes, ardientes, que siempre buscan sexo (Delgado, 2018).

### **2.2.2 Niveles de producción y reproducción de la discriminación**

La discriminación al ser una conducta culturalmente fundada y socialmente extendida se produce y reproduce por medio de distintos factores los cuales involucran cuatro niveles principales (CONAPRED,2018):

1. Dimensión personal: se da cuando el acto discriminatorio se origina en una relación entre dos o más personas. Una persona concreta trata de manera desigual a otra persona sin tener una causa justificada para ello. Las diferencias que existen entre las personas se constituyen en las causas por las que se discrimina. Otros factores que pueden provocar discriminación son las relaciones de poder y control político que generan relaciones asimétricas entre las personas, las inercias culturales o los aprendizajes sociales, es decir la transmisión de conocimientos e ideas de una generación a otra.
2. Dimensión cultural: se trata de ideas constitutivas acerca de cómo debe ser la sociedad, cómo se debe vivir, quiénes son unos y quiénes los demás. Esta dimensión se caracteriza por un rechazo a lo diferente y por una negación sistemática de derechos a quienes no se sujetan a los valores y pautas de comportamiento de la mayoría, abrigando fuertes componentes de misoginia, racismo, xenofobia y homofobia. Estas formas de odio y exclusión poseen el peso de la costumbre al ser transmitidas y afianzadas por la familia, la escuela, las asociaciones y comunidades, las normas legales, los medios de comunicación y por las políticas públicas.
3. Dimensión institucional: se refiere al funcionamiento de los órganos y estructuras del Estado y de instituciones privadas cuyo actuar en relación con determinados grupos sociales y minorías se lleva a cabo sobre la base de criterios sexistas, étnicos, socioeconómicos, entre otros, que permiten caracterizar estos grupos como inferiores

o distintos respecto de la norma institucional hegemónica. Se presenta en contextos en que el acto discriminatorio se produce de manera regular debido a que su origen no solo reside en el prejuicio de una persona concreta, sino en criterios de conducta previamente establecida en textos o documentos –tanto normales como con rango legal-, así como en acuerdos no explícitos que rigen el funcionamiento de una determinada institución.

4. Dimensión estructural: se refiere a las formas desiguales en las que el acceso a los bienes está distribuido dentro de la sociedad, desde las estructuras físicas, políticas y jurídicas. Se caracteriza en razón de que el acto discriminatorio se presenta de manera sistemática, lo cual se debe a que el orden social está dispuesto de manera tal que, casi sin excepción, ciertas personas o grupos de personas experimentan la limitación o la negación de sus derechos o libertades. En esta dimensión la discriminación se torna objetiva en el sentido de que no depende directamente de los sujetos evitarla o revertirla, sino del orden objetivo de las cosas condicionado por las estructuras sociales. Se da discriminación estructural contra un colectivo cuando las posiciones consideradas inferiores se mantienen durante un largo periodo de tiempo, que puede incluso alcanzar a varias generaciones. Dicho periodo es tan extenso que esta discriminación llega a considerarse como un comportamiento normal. Este tipo de discriminación genera una distinción y exclusión a permanente y cotidiana en la vida de las personas. La “normalidad” de este tipo de discriminación radica principalmente en el enraizamiento en las conductas y códigos sociales de muchas culturas alrededor del mundo.

Cabe mencionar que los grupos más discriminados en México de acuerdo con el CONAPRED (2017), son los siguientes:



Figura 11: grupos más discriminados en México. Fuente: CONAPRED, 2017.

## 2.3 Categorías psicosociales de la discriminación.

Es importante considerar que la discriminación y el racismo tienen sus raíces en estereotipos, prejuicios y estigmas por ello a continuación se hará mención y conceptualización de cada uno de estos procesos psicosociales.

### 2.3.1 ¿Qué es un estigma?

De acuerdo con la RAE (2018) el término estigma tiene diferentes concepciones léxicas, entre ellas se encuentran:

- Una marca o señal en el cuerpo.
- Marca impuesta con hierro candente, bien como pena infamante, bien como signo de esclavitud.

Los griegos fueron los que crearon el término estigma para referirse a signos corporales con los cuales se intentaba exhibir algo malo y poco habitual en el status moral de quien los presentaba. Los signos consistían en cortes o quemaduras en el cuerpo, y advertían que el portador era un esclavo, un criminal o un traidor. Más tarde, durante el cristianismo, se agregaron dos significados metafóricos al término, el primero hace referencia a signos corporales de la gracia divina, que tomaban la forma de brotes eruptivos en la piel, el segundo,

referencia médica indirecta de esta alusión religiosa, a los signos corporales de perturbación física (Goffman, 2003).

El término de acuerdo con Goffman (2003, p.13) hace referencia a un atributo profundamente desacreditador; pero lo que en realidad se necesita es un lenguaje de relaciones, no de atributos. Un atributo que estigmatiza a un tipo de poseedor puede confirmar la normalidad de otro, y, por consiguiente, no es ni honroso, ni ignominioso en sí mismo. Un estigma es, pues, realmente una clase especial de relación entre atributo y estereotipo.

Asimismo, Goffman hace mención de tres tipos de estigmas:

1. Las abominaciones del cuerpo –las distintas deformaciones físicas-.
2. Los defectos del carácter del individuo que se perciben como falta de voluntad, pasiones tiránicas o antinaturales, creencias rígidas y falsas, deshonestidad.
3. Estigmas tribales de la raza, la nación y la religión, susceptibles de ser transmitidos por herencia y contaminar por igual a todos los miembros de una familia.

### **2.3.2 ¿Qué es un estereotipo?**

De acuerdo con la RAE (2018) el estereotipo es una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable.

Por otra parte, Stallybrass (1977 en Tajfel, 1984) plantea que un estereotipo es una imagen mental muy simplificada (por lo general) de alguna categoría de personas, institución o acontecimiento que es compartida, en sus características esenciales, por un gran número de personas. Las categorías pueden ser amplias (judíos, gentiles, blancos y negros) o estrechas (feministas, hijas de la revolución americana) ... Los estereotipos van frecuentemente, aunque no necesariamente, acompañados de prejuicios, es decir, de una predisposición favorable o desfavorable hacia cualquier miembro de la categoría en cuestión.

Asimismo, Tajfel (1984) manifiesta que los estereotipos son ciertas generalizaciones a las que llegan los individuos. En gran medida tienen su origen en o son un ejemplo del, proceso cognoscitivo general de la categorización, la función principal de este proceso es la de simplificar o sistematizar para lograr la adaptación cognitiva o de la conducta, la abundancia y la complejidad de la información recibida del medio por parte del organismo humano.

Pero tales estereotipos sólo pueden ser sociales cuando son compartidos por un gran número de personas dentro de grupos o entidades sociales, entendiendo por compartir un proceso de difusión efectiva.

En el caso de los estereotipos sociales, el contexto social, se refiere al hecho de que los estereotipos mantenidos en común por un gran número de personas proceden de, y son

estructurados por las relaciones entre los grandes grupos o entidades sociales. El funcionamiento y el uso de los estereotipos es el resultado de una íntima interacción entre esta estructuración contextual y el papel de los mismos en la adaptación de los individuos a su medio ambiente.

En cuanto a las funciones de los estereotipos sociales Tajfel nos habla que éstos tienen dos funciones individuales y dos funciones sociales:

- Funciones cognitivas.
  - Los estereotipos como instrumentos que ayudan a los individuos a defender o preservar su sistema de valores.
- Sociales.

- Contribuir a la creación y mantenimiento de ideologías de grupo que explican y justifican una diversidad de acciones sociales.
- Ayudar a conservar y crear diferenciaciones positivamente valoradas de un grupo respecto de otros grupos sociales.

Por su parte Allport (1977) plantea que ya sea desfavorable o favorable, un estereotipo es una creencia exagerada que está asociada a una categoría. Su función es justificar (racionalizar) nuestra conducta en relación a esa categoría.

Sin embargo, Lippman (s/f, en Allport, 1977), define el estereotipo como “imágenes que tenemos en la cabeza”, pero tiende a confundir el estereotipo con categoría; Allport difiere con este autor en plantear que el estereotipo no es idéntico a una categoría, es más bien una idea fija que acompaña a la categoría. El estereotipo actúa como un recurso justificatorio para la aceptación o el rechazo categórico de un grupo y como un recurso selectivo o “pantalla”, que asegure el mantenimiento de la simplicidad de la percepción y en el juicio.

Allport (1977) al hacer una revisión de diferentes investigaciones menciona diferentes estereotipos concernientes a los “negros” los cuales son:

- Mentalidad inferior (ignorantes)
- Ociosos y turbulentos
- Ostentosos y chabacanos en su forma de vestir
- Propensos a crímenes de violencia con cuchillos y navajas
- Susceptibles de soborno por parte de los políticos
- Poseedores de dotes musicales
- Clase baja
- Huelen mal, tienen un olor especial en el cuerpo
- Son portadores de enfermedades

- Entre otros.

Este mismo autor nos habla que los estereotipos van cambiando, se van transformado en el transcurso del tiempo y éstos no son idénticos al prejuicio, ya que estos son racionalizadores; se adaptan a la índole del prejuicio vigente o a las necesidades de la situación.

### **2.3.3 ¿Qué es el prejuicio?**

De acuerdo con la RAE (2018) el prejuicio tiene dos concepciones léxicas la primera se refiere a la acción y efecto de prejuzgar y la segunda se refiere a la opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal.

Por su parte, Allport (1977) plantea que una adecuada definición del prejuicio contiene dos ingredientes esenciales. Tiene que haber una “actitud” favorable o desfavorable y debe estar vinculada a una creencia excesivamente generalizada (y por lo tanto errónea). Las declaraciones prejuiciosas expresan a veces el factor actitud, a veces el factor creencia.

Sin embargo, Allport define el prejuicio como una antipatía que se apoya en una generalización imperfecta e inflexible. Puede sentirse o expresarse. Puede estar dirigida hacia un grupo en general o hacia un individuo por el hecho de ser miembro del grupo.

Asimismo, plantea que los prejuicios se hacen prejuicios solamente cuando no son reversibles bajo la acción de conocimientos nuevos, ya que un prejuicio a diferencia de una concepción errónea, se resiste activamente a toda evidencia que pueda perturbarlo. Como base de los prejuicios están las categorizaciones, ya que la mente humana tiene que pensar con la ayuda de categorías (el término equivale a generalizaciones) y una vez creadas estas categorías constituyen la base del prejuicio, sin modo de evitar este proceso. Las categorías son un agrupamiento accesible de ideas asociadas que –en conjunto- tiene la propiedad de guiar los ajustes cotidianos es decir que son una organización subyacente en las operaciones cognitivas. Las categorías asimilan a ellas la mayor cantidad posible de experiencias pasadas y presentes, que nos permiten identificar rápidamente a cualquier objeto perteneciente a la categoría; todo lo que pertenece a una categoría determinada tiende a saturarse de un matiz emocional común y todo pensamiento categórico es una tendencia natural e inevitable de la mente humana. Por ello Allport propone cinco características de la categorización:

1. Construye clases y agrupamientos amplios para guiar nuestros ajustes diarios: esto es “tipificar” un suceso aislado, ubicarlo dentro de un rubro familiar y actuar en consecuencia, a veces estamos equivocados, el suceso no corresponde a esa categoría, sin embargo, nuestra conducta ha sido racional, se basó en un alto grado

de probabilidad. Esto quiere decir que nuestra experiencia en la vida tiende a conformarse en agrupamientos (conceptos, categorías) y que, si bien podemos equivocarnos de categoría o de ocasión al recurrir a ellos, es innegable, no obstante, que ese proceso domina toda nuestra vida mental. Y que toda nueva experiencia debe insertarse en categorías antiguas pues no podemos tratar cada nuevo acontecimiento como si fuera una novedad absoluta.

2. La categorización se asimila lo más posible al agrupamiento: esto es que existe una curiosa inercia en nuestro pensamiento, nos gusta resolver los problemas con facilidad. Y tanto mayor será ésta cuanto más rápidamente podamos ubicar esos problemas en una categoría satisfactoria y usar esa categoría como medio para prejuizar la solución; es decir la mente tiende a categorizar los sucesos del medio ambiente de la manera “más burda” que sea compatible con la necesidad de acción.
3. La categoría nos permite identificar rápidamente a un objeto por sus rasgos comunes: cada acontecimiento tiene ciertos rasgos que sirven para poner en acción las categorías del pre-juicio. Las categorías tienen una vinculación estrecha e inmediata con lo que vemos, con el modo como juzgamos lo que vemos y con lo que hacemos. En realidad, toda su utilidad parece consistir en facilitar la percepción y la conducta; en otras palabras, en hacer más rápidos, fáciles y adecuados nuestros ajustes a la vida.
4. La categoría satura todo lo que contiene con iguales connotaciones ideacionales y emocionales: algunas categorías son puramente intelectuales. A tales categorías se les llama conceptos, pero muchos de nuestros conceptos tienen además de un “significado”, un “sentimiento” característico. Ejemplo: no solo sabemos lo que significa ser chino, mexicano o londinense, sino que además el concepto puede ir acompañado en nosotros de un tono sentimental de agrado o desagrado.
5. Las categorías pueden ser más o menos racionales: esto es que en general una categoría comienza a constituirse con base en un “germen de verdad”. Una categoría racional parte de ello y se agranda y solidifica a través del aumento de la experiencia pertinente. Para establecer un pre-juicio racional acerca de los miembros de un grupo se requiere un conocimiento considerable del grupo. Pero, así como forman las categorías racionales, con la misma facilidad se forman las categorías irracionales, probablemente se forman más fácilmente, porque los intensos sentimientos emocionales tienen la propiedad de actuar como esponjas. Las ideas atraídas por una emoción poderosa, tienen mayor propensión a conformarse a la emoción que a la evidencia objetiva.

Una categoría irracional, es aquella que se forma sin la adecuada evidencia. Puede ocurrir que la persona ignore simplemente la evidencia, en cuyo caso se trata de una concepción errónea o muchos conceptos dependen de lo que se oye decir, de informaciones de segunda mano y por esta razón a menudo es inevitable la constitución errada de una categoría.

## **2.4 Exclusión y vulnerabilidad de los afrodescendientes.**

El racismo, la discriminación, los estereotipos, los prejuicios y estigmas, son mecanismos estructurales que generan exclusión social, a su vez, todos estos procesos bajo diferentes rostros se manifiestan en la vulneración de los derechos humanos. Por ello a continuación se hará mención de qué es la exclusión social y la vulnerabilidad, así como se mencionará cómo las comunidades afrodescendientes han sido excluidas y vulneradas socialmente.

### **2.4.1 ¿Qué es la exclusión social?**

*“La verdad está de lado de los oprimidos”*

*Malcolm X*

La aparición del término exclusión social surge en Francia de los años sesenta del pasado siglo, pues, aunque se le asigna al editor de la obra de René Lenoir, ya fue utilizado por el padre Joseph Wresinski en su Movimiento de ayuda a toda desgracia-Cuarto mundo, originado en la Asociación contra la exclusión de los más pobres, fundada en 1957 en Noisy-Le Grand, cerca de París (Rizo, 2006).

Para Rizo (2006) la exclusión social es un proceso multidimensional y politizable, por cuanto se generalizan los riesgos de caer en las zonas de vulnerabilidad, tiene causas y consecuencias políticas, económicas culturales y temporales.

Por otra parte, para Giner, Lamo y Torres (1998, en Rubio y Monteros, 2002) la exclusión social es entendida como un proceso social de separación de un individuo o grupo respecto a las posibilidades laborales, económicas, políticas y culturales a las que otros sí tienen acceso y disfrutan. La exclusión supone dejar fuera de las dinámicas e intercambios sociales y de los procesos de participación a determinados ciudadanos, incluso cuando éstos, en ocasiones, parezcan situados en el núcleo mismo de la sociedad, en este sentido la exclusión social se entiende como no acceso o acceso demediado, a los derechos y oportunidades vitales fundamentales.

Este término está relacionado con al menos dos grupos de conceptos entre ellos la pobreza; éste término tiene implicaciones económicas a partir de la modernización social, señala aquel estado en el que se encuentran determinadas personas o grupos, definido principalmente por la carencia de recursos materiales y económicos. La pobreza es estudiada a partir de la desigualdad, sin embargo, el concepto de pobreza se hace más complejo y plural en 1984 el Consejo de las comunidades europeas (en Rubio y Monteros, 2002) define a la pobreza como la situación de personas, familias y grupos cuyos recursos económicos, sociales y culturales son tan limitados que les excluyen del modo de vida que se considera aceptable en la sociedad en la que viven. De esta forma el concepto pasa de un ámbito meramente económico a uno económico, social y cultural, por ende, la pobreza es entendida como un fenómeno multidimensional.

Otros conceptos próximos a la exclusión subrayan la dimensión social y psicosocial, describiendo y explicando conductas y formas de vivir “desviadas” de la norma dominante. Dicho alejamiento normativo puede tomar rasgos bien de *anomia social*, en el sentido en que determinados individuos o grupos actúan bajo un vacío de reglas o normas, o bien de identificación con otros códigos o pautas culturales (subculturas) establecidos al margen de la cultura dominante (Rubio y Monteros, 2002).

Este tipo de exclusión es lo que Rizo (2006) nombra como autoexclusión voluntaria derivada del aislamiento, la desviación, la diferenciación o la resistencia a la integración que se escaparían a las coordenadas del sistema.

Para Merton (1964, en Rubio y Monteros, 2002) la desviación o inadaptación social sería el resultado de la adecuación entre las metas culturales que la sociedad establece y los medios que propone para alcanzarlas. Cuando se produce un desfase o desajuste entre los medios y las metas surgen las distintas situaciones de *anomia* o patología social. Entre ellas el retraimiento, como modo de inadaptación social que se produce cuando el individuo rechaza tanto las metas socialmente establecidas como los medios para alcanzarlas. En este sentido en sociología y psicología se han acuñado vocablos como marginación, desviación, inadaptación o segregación para referirse a las conductas y estilos de vida de aquellos que activa o pasivamente, se sitúan, o son situados en el imaginario colectivo, al margen de las pautas predominantes en la sociedad. Por su parte la marginación según Valverde (1988 en Rubio y Monteros, 2002) implica una cierta exclusión, al menos parcial, de la consideración de normalidad de un determinado sistema social, en función de la distancia personal o grupal, respecto de las normas y pautas comportamentales del grupo social predominante, es decir, la marginación supone una forma de aislamiento, voluntaria o impuesta y la existencia de un

universo simbólico diferenciado con formas de comportamiento propias y con maneras peculiares de entender la vida.

Los procesos de marginación suelen estar asociados y reforzados por situaciones de carencia y pobreza económica, pero la pobreza no necesariamente conduce a la marginación. La marginación puede afectar a grupos sin carencias económicas como los que padecen enfermedades crónicas, algunas etnias, minorías migrantes, entre otros. También el género y la “raza” pueden ser factores de marginación. Así la exclusión social es el destino común de situaciones originarias distintas que se entrelazan y complementan. Por un lado, la precariedad económica, por el otro el distanciamiento de las pautas y valores culturales socialmente compartidos, así como la pérdida de vínculos y relaciones sociales cercanas. Cada una de estas situaciones se retroalimentan generando un círculo vicioso que conduce finalmente a la exclusión social (Rubio y Monteros, 2002).

Por otro lado hablando de los principales rasgos definidores de la exclusión social, Rubio y Monteros (2002) nos hablan de que uno de los principales rasgos definitorios alude a las nuevas dinámicas económicas, sociales y culturales que desplazan a los individuos fuera de sociedad, esto es, cómo determinados individuos, familias o grupos, con uno o varios problemas de carencias económicas, educativas, sanitarias, culturales, entre otros, son desplazados de la sociedad porque para ésta ya no son necesarios.

Otro de los rasgos que define la exclusión social es la multidimensionalidad. La exclusión puede manifestarse bajo diferentes rostros: la carencia del hogar, los problemas con el consumo de drogas y alcohol, la falta de habilidades sociales, las conductas desintegradas, el desempleo, la vulneración de los derechos sociales en función del género, la cultura, la “raza”, la religión, entre otros. La exclusión siendo un fenómeno dinámico es decir multidimensional debe ser analizada como un proceso y no como una condición. Este proceso es el resultado de itinerarios que llevan a las personas desde situaciones más o menos integradas a zonas de vulnerabilidad y finalmente de exclusión social. Esta idea de itinerario es explicada por Castel (1997, 1999, en Rubio y Monteros, 2002) en donde la exclusión se plantea como un proceso de desafiliación en dos direcciones: el eje de la integración laboral-económica y el eje de la inserción social-familiar-relacional. El origen de la exclusión puede hallarse en el debilitamiento del ámbito laboral-económico (desempleo, trabajo precario, economía sumergida, entre otros) o bien en las rupturas de las relaciones personales de los individuos con su entorno más inmediato (familia, amigos, entre otros). Probablemente la crisis en uno de estos ámbitos puede terminar por afectar al otro, llegando a una situación de

exclusión profunda o extrema. En este proceso de exclusión guiado por estos ejes, Castel ha diferenciado tres zonas:

1. Zona de integración: caracterizada por el trabajo estable, relaciones sociales y familiares sólidas.
2. Zona de vulnerabilidad: caracterizada por la inestabilidad laboral o relacional y la débil protección o cobertura social. Con las siguientes repercusiones en uno y otro plano.
3. Zona de exclusión: progresivo aislamiento social y expulsión del mercado de trabajo.

Por otra parte, Rizo (2006) plantea que los agentes o factores que generan la exclusión se encuentran:

- El Estado y la Administración Pública en su conjunto, especialmente en lo relacionado con el ámbito jurídico.
- La economía en lo referente al mercado y al empleo. El mercado que regula la producción, excluye por principio a los que se hallan fuera de su red, no producen, ni pueden consumir.
- La sociedad como factor de exclusión. Determinados colectivos e individuos son estigmatizados por motivos étnicos, religiosos o culturales, lo que favorece la cohesión del grupo mayoritario y a veces juega un papel de consuelo entre otros fracasos.
- Motivos individuales que impiden la integración plena en la sociedad o al menos la dificultan (adicciones, enfermedades físicas o psíquicas, analfabetismo...).

La exclusión por tanto en la mayoría de sus manifestaciones tiene sus raíces en agentes y factores sociales.

#### **2.4.1.1 Exclusión social de las comunidades afrodescendientes.**

Los afrodescendientes en México son excluidos debido a que el acceso a ejercer sus derechos se ve limitado debido a distintos factores económicos, políticos y culturales, una de las limitantes fue la falta de reconocimiento constitucional que por años han sufrido, lo que ha causado que a esta población se les desconozca como ciudadanos mexicanos y por ello es más fácil que se violen sus derechos y se desconozca la situación en diversos ámbitos en los que se encuentra este grupo, por otro lado, el CONAPRED (2017) menciona que algunas problemáticas relacionadas a la exclusión social, que se viven en la Costa Chica donde se ubica el mayor número de población autoadscrita como afrodescendiente, son:

- Acceso restringido a servicios de salud.
- Caminos de difícil acceso y costos elevados de transporte.
- Niveles altos de analfabetismo y rezago escolar.
- Falta de espacios y oportunidades educativas y laborales.

#### 2.4.2 ¿Qué es la vulnerabilidad?

La federación internacional de sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (2018) plantean que la vulnerabilidad puede definirse como la capacidad disminuida de una persona o un grupo de personas para anticiparse, hacer frente y resistir a los efectos de un peligro natural o causado por la actividad humana y para recuperarse de los mismos. Es un concepto relativo y dinámico. La vulnerabilidad casi siempre se asocia con la pobreza, pero también son vulnerables las personas que viven en aislamiento, inseguridad e indefensión ante riesgos, traumas o presiones. La exposición de las personas a riesgo varía en función de su origen social, sexo, origen étnico u otra identidad, edad y otros factores.

La vulnerabilidad es una situación permanente o pasajera que se caracteriza por (CONAPRED, 2017):

1. Ausencia o carencia de los elementos básicos para la subsistencia y el desarrollo personal.
2. Insuficiencia de herramientas o estrategias para hacer frente a situaciones adversas.

La situación de vulnerabilidad se genera por diversas causas que se pueden aglutinar por el tipo de origen que tienen estas condiciones.

1. Factores identitarios. Son todas aquellas situaciones que no dependen de la voluntad de las personas, pero que las colocan en situaciones de riesgo, por ejemplo, el sexo, la edad, la pertenencia étnica, tener una discapacidad o alguna enfermedad. Otro tipo de diferencias pueden, en ocasiones, resultar imperceptibles a la vista, pero provocan conflicto de valores y choque de creencias, como las confesiones religiosas, políticas e ideológicas, la condición migratoria y las orientaciones sexuales. En este tipo de conflictos se trata, frecuentemente, de imponer los valores y creencias de un grupo que se asume como el que tiene la voluntad mayoritaria de imponer sus puntos de vista sobre los otros grupos.
2. Factores socioeconómicos. Hacen referencia a las estructuras y procesos socioeconómicos de desigualdad y pobreza como causantes de la vulnerabilidad y de manera colindante, de discriminación. Es en este tipo de causas discriminatorias se pueden encontrar el efecto de las consecuencias de ciertos modelos económicos y de desarrollo cuyos resultados son el aumento de la pobreza, la segregación y el aislamiento de ciertos colectivos sociales. Por otra parte, a nivel cultural se pueden encontrar el dominio histórico y geográfico que muchas comunidades o grupos han generado sobre otros. Es en este nivel de causas de discriminación donde se puede ver la negación de “diversos modelos de vivir” que son anulados, suprimidos o

conquistados lo que provoca que unas sociedades terminen exterminando o dominando a otras. A pesar de que lo económico juega un rol muy importante en este tipo de causas, existen aspectos no económicos que se vinculan a la vulnerabilidad. Algunos de estos son los siguientes: poder político, relaciones intrafamiliares, estrategias de afrontamiento de la crisis, redes sociales de ayuda mutua, entre otras.

3. Factores situacionales. Hay causas discriminatorias que surgen de situaciones contextuales o coyunturales. Estas situaciones que ponen en riesgo o en situación de vulnerabilidad a una persona en particular pueden vincularse con: percepciones subjetivas, bagaje cultural, creencias religiosas, control de las redes sociales y capacidad de decisión y actuación. Bajo este enfoque se puede apreciar que la pobreza no es el único generador de vulnerabilidad o riesgo, o que pueda provocar discriminación. Así, se puede observar a personas de clase media con un alto índice de vulnerabilidad que es provocada por situaciones muy específicas. Por ello, este nivel de causas discriminatorias advierte de la posibilidad latente de ser discriminados más allá de los factores socio-culturales e identitarios.

No obstante, hay grupos o personas que son menos proclives a ser discriminadas o que no lo han sido históricamente, pero que están en riesgo de estar en una situación de este tipo por las cambiantes relaciones sociales y sobre todo por los mecanismos de ejercicio de derechos.

Por otra parte, un grupo vulnerable es aquel que, debido a ciertas condiciones de vida, se hallan en una situación de desprotección siendo que son más sensibles a sufrir violaciones de sus derechos humanos.

A lo que Pérez (2005, en Avendaño, 2011) comprende a los grupos vulnerables como aquellos que, debido a su edad, "raza", sexo, cultura condición económica, características fenotípicas circunstancia política, sexo, se encuentran en riesgo de que sean violentados sus derechos.

#### **2.4.2.1 Afrodescendientes ¿un grupo poblacional vulnerable?**

En relación a la exclusión y a la discriminación, los afrodescendientes son un grupo vulnerable que enfrenta distintas barreras que impiden o violentan, el ejercicio de sus derechos debido a su "raza", cultura, características fenotípicas, posición socioeconómica, entre otras. Esta desventaja o vulnerabilidad no se le atribuye a esta población sino al contexto social que les causa prejuicios específicos. Ejemplo de esto lo enmarca la encuesta nacional de

discriminación (2017), en ésta se conoce que a un cuarto de las personas afrodescendientes se les ha violentado en la negación de alguno de sus derechos.

Asimismo, cabe señalar que la vulnerabilidad social que enfrentan los grupos afrodescendientes en México está asociada a que son considerados como una minoría poblacional que ha sido invisibilizada y discriminada histórica y socialmente, por ello a continuación se explicará qué se entiende por una minoría poblacional y por qué las comunidades afrodescendientes son consideradas como tal.

### **2.4.3 ¿Qué es una minoría poblacional?**

De acuerdo con la RAE (2018) el término minoría, tiene varias concepciones léxicas, entre las que oscilan:

1. Parte menor de las personas que componen una nación, ciudad o cuerpo.
2. En materia internacional, parte de la población de un Estado que difiere de la mayoría de la misma población por la raza, la lengua o la religión.

Por otra parte, Cervera (1998 en Mantovani y Bergamaschine, 2015) planea que las características que posibilitan la formación de un concepto sobre minorías pueden ser agrupadas en:

- Vinculación estatal: las minorías no son tales en abstracto o por referencia directa a un marco internacional de alcance mundial o regional, sino en relación con un determinado Estado, en cuyo ámbito existe –y se ven obligadas a actuar- como colectividad. De eso desprende que toda modificación sustantiva de los elementos esenciales del Estado al que pertenecen dichas minorías ocasiona también una alteración en las condiciones y características definitorias de la propia minoría.
- Base demográfica: las minorías constituyen una colectividad singularizada en el seno de la población que se sostiene en el Estado en el cual se encuentran, razón por la cual experimenta una dinámica demográfica coincidente o discrepante con el resto de la población pero que, en cualquier caso, siempre es relevante para el presente y el futuro de la colectividad minoritaria y de sus relaciones con el resto de la sociedad. Las tasas de crecimiento demográfico o de movilidad migratoria de la población minoritaria producirán consecuencias sociales, políticas y económicas que, a medio plazo, alterarán la estructura del Estado y en ocasiones, también la de los países vecinos.
- Identidad colectiva diferenciada: es esencial para las minorías la existencia de una identidad colectiva diferenciada de aquella existente en el resto de la sociedad de la

cual forman parte. La misma surge y se desarrolla a partir de la conjunción de dos elementos esenciales: un elemento objetivo y una conciencia colectiva. El primero de ellos se constituye a través de “pertenecer” a una misma raza o etnia, la práctica de una misma religión, el uso de una misma lengua, la participación de una misma historia singular o una conjunción de diversas características.

Sin embargo, para Cervera, minorías puede ser considerada como: aquellas colectividades formadas por los ciudadanos de un Estado, pero demográficamente minoritarias en su seno, que han generado y mantienen una identidad colectiva diferenciada de la del resto de la población de dicho Estado, a partir de la singularidad de su “raza”, etnia, lengua, religión, historia o cultura.

A partir del estudio de los antropólogos Wagler y Harris (s/f en Mantovani y Bergamaschine, 2015) se distinguieron las siguientes características que permiten diferenciar los grupos minoritarios:

1. Son segmentos subordinados de sociedades estatales complejas.
2. Las minorías tienen rasgos físicos o culturales especiales que son tomados en poca consideración por el segmento dominante de la sociedad.
3. Las minorías son unidades autoconscientes conectadas por los rasgos especiales que sus miembros dividen y por las restricciones que los mismos producen.
4. La calidad del miembro de una minoría es transmitida por la regla de descendencia la cual es capaz de filiar generaciones sucesivas aún en la ausencia de aparentes rasgos físicos o culturales.
5. Los pueblos minoritarios, por elección o necesidad, tienden a casarse dentro del grupo (en especial las minorías étnicas).

Además, se puede señalar la cuestión de la vulnerabilidad social, en la cual se encuentran los grupos minoritarios.

Asimismo, Wagley y Harris (1958 en Tajfel, 1984) definen a un grupo social minoritario como unidades con conciencia de sí mismas, de personas que tienen en común ciertas semejanzas y ciertas desventajas sociales.

#### **2.4.3.1 Afrodescendientes: una minoría poblacional en México.**

Los afrodescendientes son un grupo minoritario debido a que son una población compuesta por un menor número de personas respecto al resto de la población. Es decir, en México solo el 1.2% de la población se autoadscribe como afrodescendiente, asimismo, son una población conectada por una identidad colectiva, su historia y por la descendencia, en

varias ocasiones por la cultural, por rasgos fenotípicos, aunque no siempre su conexión se debe a estos factores.

## **2.5 Discurso cotidiano**

El discurso se entiende como una forma de uso lingüístico y de una forma más general, como un tipo de interacción social, condicionada por la cognición y socialmente contextualizada por los participantes, tomados como miembros sociales en situaciones sociales. El discurso, ya sea oral o escrito, se define, como un evento comunicativo de un tipo especial, estrechamente relacionado con otras actividades comunicativas no verbales (tales como los gestos o la imagen) y otras prácticas semióticas de significado, de significación y con los usos sociales de códigos simbólicos, como los de la comunicación visual. Estas precisas definiciones de discurso ya sugieren múltiples relaciones con la cognición y con la sociedad. Más que decir que el discurso “tiene” significados, hay que afirmar que los usuarios de las lenguas le asignan significados. Estas asignaciones llamadas interpretaciones son de naturaleza a la vez cognitiva y social (Van Dijk, 1997).

De acuerdo con Van Dijk (2002) existen por lo menos tres áreas, en la relación entre discurso y sociedad. La primera es que, las estructuras sociales, desde la interacción cotidiana hasta las estructuras de grupos o de organizaciones, son condiciones para el uso del lenguaje; para la producción, la construcción y la comprensión del discurso. La segunda es que el discurso, de muchas maneras, se construye, constituye, cambia, define y contribuye a las estructuras sociales y la tercera “interfaz” entre discurso y sociedad, uno puede llamarla “representativa” o “indexical”, en el sentido de que las estructuras del discurso hablan sobre, denotan o representan partes de la sociedad.

Como acto e interacción social, el discurso también afecta a las estructuras sociales ya que un discurso negativo hacia alguna población, no solo expresa sino también construye y confirma prejuicios y de esa manera contribuye a la reproducción del racismo. Muchas dimensiones de la sociedad se construyen, por lo menos parcialmente, con el discurso, como la política, el derecho, la educación o la burocracia, no todo se construye con, pero el papel del discurso es fundamental. No solo como acto en la interacción o como constitutivo de las organizaciones o de las relaciones sociales entre grupos, sino también por el papel crucial del discurso en la expresión y la (re)producción de las cogniciones sociales, como los conocimientos, ideologías, normas y los valores que se comparten, como miembros de grupos y que a su vez regulan y controlan los actos e interacciones. Por lo tanto, la relación entre el

discurso y la sociedad no es directa sino mediada por la cognición compartida entre los miembros sociales (Van Dijk, 2002).

Respecto a la reproducción del racismo a través del discurso Van Dijk (2007, p.9) plantea que existen dos modalidades principales del discurso racista.

1. Discurso racista dirigido a los *Otros* étnicamente diferentes:

Donde los grupos dominantes (“blancos”) interactúan verbalmente con los miembros de los grupos dominados: minorías étnicas, inmigrantes, refugiados, etc. Pueden hacerlo de forma descubierta utilizando expresiones ofensivas, derogatorias, insultos, groserías u otras formas de discurso que explícitamente expresan y promulgan la superioridad y falta de respeto. Estos tipos de discurso e interacción verbal son formas de dominación étnica donde los grupos minoritarios tienen que enfrentar diariamente este tipo de habla racista no por lo que hacen o dicen sino únicamente por lo que son por ser “diferentes” al pertenecer a otro grupo, de este modo, están sujetos a una forma acumulativa y agravante de acoso racista que constituye una amenaza directa a su bienestar y calidad de vida.

2. Discurso racista sobre los *Otros* étnicamente diferentes:

Esta modalidad puede abarcar desde las conversaciones cotidianas o los diálogos organizativos (debates parlamentarios), hasta los diferentes tipos de texto escrito, documentos multimedia o eventos comunicativos, como pueden ser los espectáculos televisivos, películas, noticias, editoriales, libros de texto, publicaciones académicas, leyes, contratos, etc. La característica general de este tipo de discurso racista se resume en una imagen negativa de *Ellos*, combinada frecuentemente con una representación positiva de *Nosotros* mismos. El corolario de esta táctica es mitigar una representación positiva de los *Otros*, así como también evitar la posible imagen negativa de nuestro propio grupo. El conjunto de estas tácticas discursivas puede aparecer en todos los niveles de texto o habla, es decir, en niveles visuales, de sonido, de sintaxis, niveles semánticos, de estilo, retóricos, pragmáticos, de interacción, etc.

Por consiguiente, Van Dijk (2007) también señala que, dentro de la investigación sobre la conversación, los medios de comunicación, libros de texto y otros géneros del discurso ha demostrado que, en un número potencialmente infinito de posibles tópicos o temas, los textos y las conversaciones sobre minorías e inmigrantes se circunscriben a tres categorías temáticas principales:

1. *Ellos* son diferentes
2. *Ellos* son perversos
3. *Ellos* son una amenaza

En la primera categoría temática refiere a que se constituye por temas de discurso donde se enfatiza la diferencias de los *Otros* y por lo tanto la distancia que les separa de *Nosotros*. Donde frecuentemente los *Otros* son representados como menos listos, guapos, rápidos, trabajadores, democráticos, etc. que *Nosotros*, haciendo de estos temas comunes en todas las conversaciones cotidianas, en los libros de texto y especialmente en los medios de comunicación.

Por último cabe señalar que el discurso es más que palabras y estructuras globales, puesto que mantiene una asociación semiótica con la información visual. Estos mensajes no verbales constituyen formas poderosas para implementar la estrategia general de la auto-representación positiva y alter-representación negativa. En suma, se puede observar que a todos los niveles y dimensiones del texto y habla, el racismo y el prejuicio pueden expresarse, representarse y reproducirse diariamente, como una de las prácticas de una sociedad racista, en otras palabras, las sociedades e instituciones racistas producen discursos racistas y los discursos racistas generan los estereotipos, prejuicios e ideologías que son utilizados para defender y legitimar el dominio blanco (Van Dijk, 2007).

Con base en lo anterior es que recae la importancia del siguiente apartado donde se conocerán parte de los discursos y representaciones que han confluído y confluyen en los medios de comunicación sobre la afrodescendencia y el color de piel. Comenzando por describir qué se entiende por medios de comunicación.

### **2.5.1 Los medios de comunicación y afrodescendencia**

*“Los medios de comunicación tienen una gran habilidad para manipular y dirigir la opinión de las masas”*

*Noam Chomsky*

Para Warley (2010), medios de comunicación es una construcción sintáctica que por uso y costumbre se ha soldado en el vocabulario cotidiano como si fuera una solo palabra que, al descomponerla, un medio es algo que sirve para un determinado fin, en este caso es la comunicación, por lo tanto, por medios debe entenderse como el conjunto de elementos físicos que posibilitan la relación comunicativa entre los hombres.

No obstante, estos medios, hoy en día son la principal fuente de formación de opinión, creación de hábitos y costumbres, pautas de comportamiento público, expectativas sociales y culturales y un factor decisivo en la educación y socialización (González, 2001).

Por consiguiente, los medios de comunicación afectan e influyen sobre la manera en que las personas perciben la realidad e interactúan con el mundo; son siempre educativos, en

la medida en que influyen sobre lo que las personas aprenden y sobre la manera en que aprenden. Es decir, sobre sus saberes y sobre su relación con el saber; sobre el proceso donde se mezclan razón y emoción, información y representación (Morduchowicz, 2001).

Asimismo, estos medios son empresas de concienciación que no sólo proporcionan información acerca del mundo sino maneras de verlo y entenderlo. Stuart Hall (1977, en Masterman, 1993) afirma:

Como los grupos y clases sociales tienen (...) vidas cada vez más fragmentadas y diferenciadas en secciones, el cometido de estos medios (*mass media*) consiste cada vez más en: a) proporcionar las bases sobre las que los grupos y clases construyen la "imagen" de las vidas, significados, actividades y valores de otros grupos y clases; b) proporcionar imágenes, representaciones e ideas en torno a las cuales la totalidad de la sociedad, compuesta por todas esas partes separadas y fragmentadas, puede captarse como conjunto coherente. Ésta es la primera de las grandes funciones culturales de los medios modernos: proporcionar y construir selectivamente el conocimiento de la sociedad (p.18).

Como empresas, los medios de comunicación masiva se insertan en la lógica de la industria, pero como instituciones sociales se insertan en la lógica de la cultura y de su producción de sentido, por ello se considera que la comunicación masiva es un proceso que involucra tres momentos esenciales:

- Los procesos y lógicas de producción de los mensajes.
- La circulación que éstos realizan por el entramado social.
- Los procesos de consumo y formas de uso que la gente hace de ellos.

La función madre de los medios que integra a las demás funciones (informar, orientar, educar, entretener, etc.) es la producción de conocimiento y su consecuente constitución como campo de reconocimiento social. De esta manera los medios, crean permanentemente imágenes de realidad, de lo que es la sociedad, la comunidad, el Estado, la democracia, los conflictos, la violencia, la paz, etc., imágenes que tienen gran cubrimiento y presencia en la vida cotidiana de la gente. Por ello llegan a convertirse en fuentes importantes de reconocimiento, de identificación y contextualización de los individuos con su comunidad local y como miembros de una sociedad nacional (Cadavid, en Bonilla, 1995).

Entre los diferentes espacios y territorios en los cuales se producen prácticas y procesos de comunicación en que los medios adquieren sentido cultural, es donde éstos generan cambios, reproducen maneras de vivir y proponen imágenes de vida.

Por otra parte, se señala que los medios son tomados como instituciones de violencia evitando cualquier clase de comunicación entre las personas, alimentando con ello eficaces controles ideológicos que fomentan en este orden (Bonilla, 1995):

- La soledad y el aislamiento ya que se dirigen al individuo aislado, impidiendo la relación con los demás y propiciando el consumismo, la propiedad privada y el triunfo de los unos a costa de los otros.
- La pasividad y no participación en los asuntos sociales.
- La incompreensión de la realidad, puesto que obligan a una lectura condicionada del mensaje y por ende a una actuación manipulada frente a los acontecimientos de la vida diaria.

Además de ser un instrumento al servicio de la impostura y de la violencia del sistema, se les otorga el máximo derecho de alienar y de indicar a la gente el sendero por donde debe transitar, oír, pensar, sin posibilidad alguna de explorar la complicidad, la resistencia o la negación entre emisores (los medios) y receptores (la gente), más allá del esquema dominadores-dominados.

Por otra parte, al hablar sobre la imagen de los afrodescendientes en los medios de comunicación, Meneses (2014, p.80) señala que los medios de comunicación ejercen una influencia fuerte en la reproducción de estereotipos raciales y en la configuración de imaginarios y RS. Sin embargo, los medios de comunicación han sido parte importante en la construcción del significado de la otredad, del “afrodescendiente”, del “negro” llevando esta significación a la práctica en distintos ámbitos de la sociedad.

También Van Dijk (1980) planteó que el prejuicio étnico y las RS en general, sistemáticamente se transmiten tanto a través de la conversación cotidiana, como por medio de las diversas formas de discurso público y especialmente de los que se dan en los medios masivos de difusión. El discurso de los medios ejerce un impacto en los conocimientos, actitudes e ideologías sociales, influye directamente en las opiniones, puede ser que determine, en parte, los principios y estrategias del procesamiento social de la información, es decir, los marcos interpretativos que aplicamos para la comprensión de los acontecimientos sociales y políticos. Implícitamente y de manera muy compleja, las normas y valores se transmiten, por ejemplo, mediante las formas en que se describe a los individuos, los grupos, los acontecimientos y las acciones. En niveles más profundos, las ideologías se construyen o

legitiman a través del discurso en los medios, mediante noticias, películas, u otros programas de televisión.

Los estereotipos que transmiten los medios de comunicación sobre los colectivos afrodescendientes contribuyen a perpetuar una imagen negativa de estos grupos, reforzando los prejuicios y la xenofobia (AECID, 2016).

Como veremos a continuación se presentarán algunos ejemplos de la reproducción de estereotipos, estigmas y prejuicios en los medios de comunicación.

El cómic de Memín Pinguín (Figura 12), creado en la década de 1940 por Yolanda Vargas, el cual creó polémica en la cual se divide en dos bandos: los que piensan que Memín es muy adorable para ser racista y los que optan por hacer el análisis de que él no discrimina a nadie, se defiende de sí mismo ante el bullying por su apariencia física, sin embargo con su temática y su humor es un producto cultural que reproduce estereotipos racistas, es un humor que se ensaña con toda persona diferente (Castañeda, 2018).

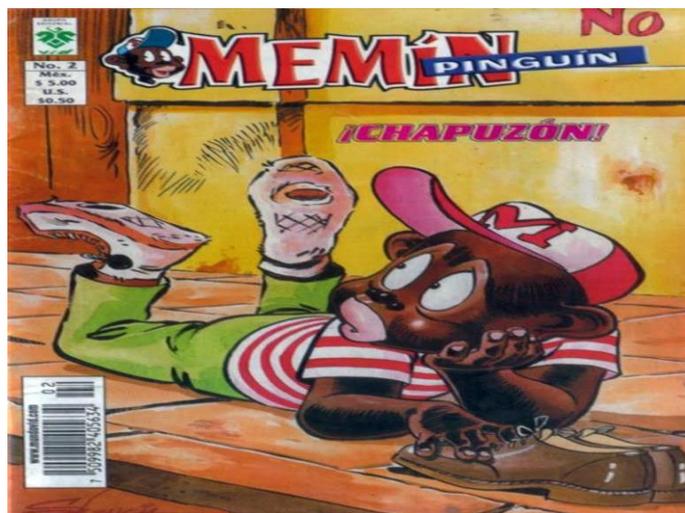


Figura 12: portada de uno de los comics de Memín Pinguín. Fuente: Google,2018.

La canción “negrito sandía” de Crí-Crí, hace una relación de las personas afrodescendientes con la sandía, al hacer esta relación de este grupo con esta fruta, se señala que son parte de los estereotipos raciales más comunes, violentos y ofensivos. Los cuales tienen sus inicios alrededor del siglo XVIII, durante los viajes por Egipto, en los cuales varios británicos dentro de sus bitácoras describían las costumbres alimenticias de los vendedores callejeros, los cuales provenían de una “clase baja” y sus pieles no eran blancas. Entre los alimentos que consumían se encontraban las sandías, por ello la sandía se comenzó a relacionar con las personas de menos recursos. Por otra parte, antes de la guerra civil en Estados Unidos los “esclavos” tenían permitido cosechar en las tierras de los amos algunas

sandías, por ello cuando los afroamericanos fueron liberados, muchos tenían sembradíos de sandía que vendían libremente (Figura 13), lo que se volvió un símbolo de autosuficiencia y libertad.

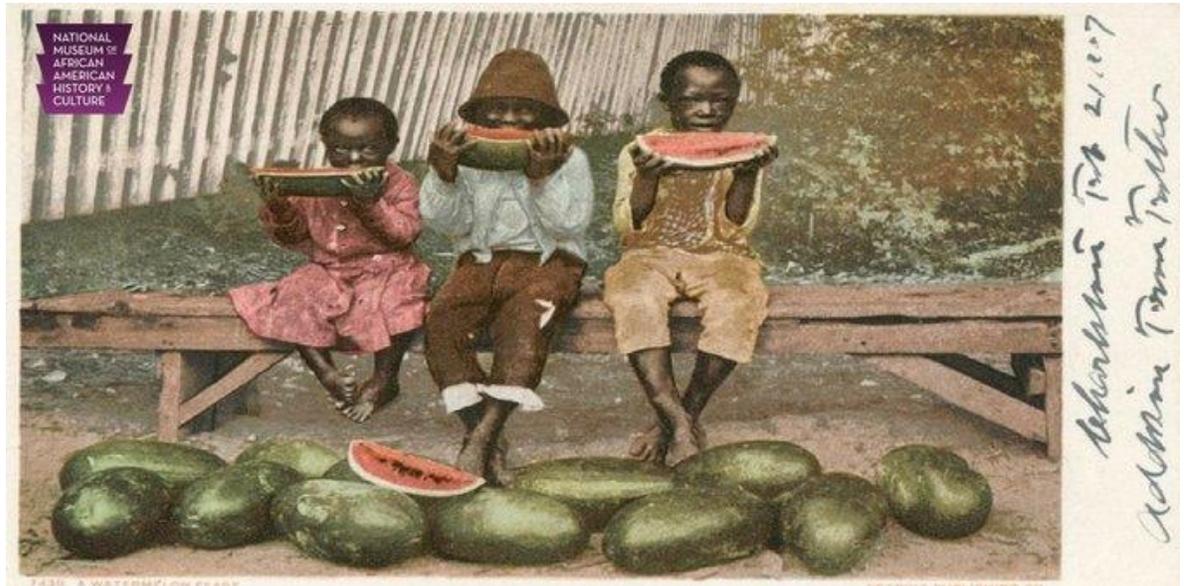


Figura 13: fotografía después de la guerra civil, donde africanos libres cultivan y venden sandías, considerando la sandía como un símbolo de libertad, Archivo del *National Museum African American History and Culture*. Fuente: Luján, 2018

Con ello, los medios comenzaron a caricaturizar a las personas negras y retomando la sandía como relación con ellos, como en la canción de Crí-Crí, en la cual se reproducen estereotipos y se normalizan violencias raciales (Luján, 2018):

...Negrito Sandía  
ya no diga picardía  
Negrito Sandía...

También un anuncio conocido en las redes fue el de la compañía H&M en la cual utilizaron a un niño de “color” para promocionar una sudadera en el que aparecía el lema “El mono más guay de la jungla”, generando una lluvia de críticas por la publicidad de la fotografía racista, recordando que “mono” es un insulto recurrente contra la comunidad afrodescendiente y recordando que la animalización de las personas “negras” ha sido un discurso desde la historia, desde la ciencia.



Figura 14. Publicidad de la empresa H&M, reproduciendo la idea racista de la animalización del afrodescendiente y del africano. Fuente: Google, 2018.

Cuando sale a la luz un anuncio racista el periodista Moha Gerehou (2018) plantea que:

1. Las personas que viven el racismo ven como se intenta ganar dinero a costa de ideas estereotipadas sobre ellos
2. Muchas compañías no piensan en ellos como consumidores sino como personajes que aparecen en sus anuncios sin que les hagan un favor
3. Tiene consecuencias en el día a día, estos anuncios ayudan a fomentar el acoso racista desde que somos pequeños.

Otro programa famoso en México fue la telenovela Carrusel transmitida en los años 80, la cual trata de la vida cotidiana de un grupo de estudiantes de primaria entre los cuales se encuentra Cirilo, un niño de “raza negra”, el cual es hijo de un humilde carpintero y de una ama de casa, éste es víctima de burlas pesadas por parte de sus compañeros y despreciado por una niña de su clase al no considerarlo de su mismo color de piel, ni clase social. También destacan películas del cine mexicano, en las cuales podemos apreciar ciertos, estereotipos, prejuicios, discriminación y racismo hacia personas consideradas como “negras”, por mencionar algunas están: Angelitos negros, Negro es mi color y El derecho de Nacer.

Asimismo, por internet circulan mensajes subliminales, estereotipos y prejuicios racistas, empleados en forma de “humor”, denigrando a personas afrodescendientes un ejemplo de esto son los famosos “memes”.

### **2.5.1.1 Memes y Afrodescendencia.**

El término meme, surge bajo la propuesta del científico Dawkins en 1976, desde una perspectiva sociobiológica, pero en los últimos años este término ha ido adquiriendo otras reconfiguraciones como la que plantea Castellanos (2015) al definir los memes como:

Unidades de transmisión cultural, lugares de re-apropiación de sentidos, lugares comunes de significación, herramientas de marketing viral, tendencias comunicativas, formas aceptadas de comunicación en línea, vehículos para humorizar experiencias, expresiones de la cultura en internet, resultados de la subcultura nerd, elementos que trascienden la lengua particular y plantean un significado más o menos universal (p.112).

Los memes son extraídos de múltiples contextos, lo que evoca imaginarios y emociones, comprendiendo un amplio repertorio de lugares, personajes y situaciones comunes, por lo que un sujeto que desconozca el contexto de tal, difícilmente podrá dar cuenta de la imagen y de la narrativa en ésta. Los memes por lo tanto son imágenes transitorias, donde se construyen, comparten y transmiten significados, ideas y conceptos (Castellanos, 2015). Esto es, son imágenes que se mueven de los espacios privados a los públicos, de los medios digitales, produciendo un acto de sentido, una creación cultural, donde se exterioriza lo que se piensa, haciendo del meme una imagen que transmite nuestros pensamientos, emociones y de igual forma un transmisor de cultura, al ser éste compartido en los medios digitales (Garduño, 2017).

A su vez, los memes son vistos como una forma de relacionarnos con los demás, convirtiendo su contexto de creación en un conjunto de prácticas socioculturales, siendo que la palabra y la imagen se convierten en una vía para socializar, en esta interacción se presentan los procesos de apropiación, re-apropiación y circulación de los memes. Asimismo, estas imágenes no están exentas de establecer estereotipos, prejuicios y estigmas, pues en ellas se presentan ciertas representaciones que incluyen distinciones por el género, "raza" y clase, que conlleva a construir representaciones del mundo (Castellanos, 2015).

Los memes son creados desde el imaginario, son productos culturales que expresan la cotidianidad, lo que en la sociedad es difícil expresar de manera abierta, a través del chiste, de la ironía y del sarcasmo (Garduño, 2017).

Por ello haremos uso de los memes, como una forma de evocar conocimientos y emociones respecto a la afrodescendencia. Por lo cual a continuación daremos algunos ejemplos de memes que reflejan estereotipos, prejuicios y estigmas sobre esta población.

Los siguientes ejemplos nos muestran la relación de la hipersexualidad en relación a las personas “negras”, desde un imaginario colectivo, en lo cual, cabe mencionar que desde la antigüedad se han ido transmitiendo estereotipos en los cuales las mujeres “negras” son objetos de placer y los hombres “negros” son virilmente superiores a los blancos (Viveros, 2002):



Figura 15. Collage de memes alusivos a la hipersexualidad. Fuente: Creación propia a partir de imágenes de Google, 2018.

También circulan memes que aluden a estigmas, estereotipos y prejuicios, respecto a la relación del color de la piel con la pobreza y la delincuencia, como se muestran a continuación:



Figura 16. Collage de memes alusivos a la delincuencia y pobreza. Fuente: Creación propia a partir de imágenes de Google y Facebook, 2018.

Asimismo, existen memes que circulan en las redes sociales, en internet, aludiendo a la poca inteligencia de personas “negras”, a la exclusión en las aulas y al poco acceso a la educación debido a la falta de interés o a la falta de recursos económicos, como muestran los siguientes ejemplos.





Figura 17. Collage de memes que hacen referencia a la afrodescendencia y la educación. Fuente: elaboración propia a partir de imágenes en Facebook y Twitter, 2018

Por otro lado, actualmente como una forma de visibilización de las comunidades afromexicanas se presentó el largometraje “la negrada” (Figura 18) en el cual los actores fueron afromexicanos de Guerrero y Oaxaca sin embargo Bailey (2018) en una crítica hacia esta producción comenta que, en vez de un intento por representar la inclusión de la negritud en México, este largometraje exótiza y diversifica los tonos de piel negra y las experiencias negras. La negritud se usa como apoyo, como una broma. Así mismo, se representa el machismo, una normalización de la violencia hacia las mujeres afromexicanas.

Dentro de la página de Red Integra podemos encontrar el pronunciamiento en desacuerdo con el filme el 11 de agosto de 2018, en el cual diversas asociaciones e investigadores exigen una disculpa por parte del director Jorge Pérez por llamar salvajes a las personas negras, en la cual en una entrevista al periódico “la jornada” el 10 de agosto de 2018, el director asegura: “pero o eran muy tímidos o muy salvajes, o no querían ni que me les acercara o me decían que les daba pena” además indicó que “el tono de piel que utilizó en la película no llega a lo totalmente negro que yo hubiera querido. Me dijeron que si me metía más iba a encontrar más negros, pero son más salvajes”.

Siguiendo la inconformidad en el pronunciamiento se plantea que este filme reproduce numerosas ideas desafortunadas y estereotipos sobre las personas afromexicanas, además de contener errores que desvirtúan las costumbres de las poblaciones afrodescendientes, por ejemplo: se les presenta como personas flojas, sexualmente promiscuos, ignorantes, conformistas y mediocres.



Figura 18. Escena de la película “La negritud”. Fuente: Google, 2018

Otro ejemplo de las redes sociales son las publicaciones hechas bajo el lema “no soy racista, pero...” en las cuales se presenta un discurso de odio hacia las poblaciones afrodescendientes, en las cual se muestran como ejemplo las siguientes publicaciones:



Figura 19. Publicación en Twitter, bajo el lema “no soy racista, pero...”. Fuente: Twitter, 2018



Figura 20. Publicación en Twitter, bajo el lema “no soy racista, pero...”. Fuente: Twitter, 2018

### 3. Educación en México.

*“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”*

*Nelson Mandela*

Inicio este capítulo con esta frase de Mandela, ya que la idea de que la educación puede ser una luz dentro de la oscuridad, dependerá de la dirección que se le dé dentro del hogar y de las instituciones educativas. Desde mi punto de vista considero que la educación es un factor importante para la deconstrucción de prácticas, costumbres e ideas racistas y prejuiciosas que se transmiten por medio de la interacción social, a través del discurso cotidiano, medios de comunicación como las redes sociales, la televisión, el cine, etc., y no omitiendo la transmisión de conocimientos errantes de la ciencia.

La educación es una herramienta que puede ser muy útil para la erradicación de la exclusión y discriminación dentro de las instituciones educativas, sin embargo, a pesar que mucho se ha legislado a favor de una educación más incluyente, poco se ha ejercido para el cumplimiento de esas leyes y propuestas. Pues aún existen muchas personas en nuestro país sin derecho a la educación por distintas causas como las económicas, sociales y culturales. Entre este grupo de personas se encuentran los afrodescendientes quienes, por años, han sido una población vulnerable, excluida y discriminada la cual debido a estos factores psicosociales han padecido de poca accesibilidad a instituciones educativas ya que en muchos de los casos tienen que migrar a la CDMX o a otros estados para tener acceso a una educación universitaria.

A pesar de que no se han hallado registros de la cantidad exacta de afrodescendientes que ingresan a universidades del país, se ha podido constatar que varios de ellos han accedido a la Universidad Nacional Autónoma de México debido al apoyo del PUIC y también se ha podido constatar el acceso que han tenido a otras universidades en la CDMX, lo cual hace de las universidades un sitio donde confluyen grupos diversos, diversidad cultural, diversidad de cuerpos, pero que también es un espacio donde se hace presente, la discriminación, la exclusión, el racismo... no obstante, retomando el lema de la Universidad Pedagógica Nacional “Educar para transformar”, considero que la educación bien enfocada sí transforma, pero para ello primero debemos hacer visible las problemáticas sociales que se están presentando dentro de estas instituciones. Para conocer una problemática debemos partir desde el conocimiento del contexto.

### **3.1 Educación superior en México.**

La educación superior es el nivel con que culmina el sistema educativo mexicano, lo cual implica que no debe ser considerado en forma aislada, sino en relación con los ciclos educativos que le preceden. La educación superior mexicana se realiza a través de instituciones que en su conjunto pueden clasificarse en públicas o privadas, en autónomas o estatales, en universidades o institutos tecnológicos o de diversa índole. Estas instituciones, aunque distintas por su régimen legal o por las áreas formativas a que se dedican, constituyen ante todo unidades sistémicas que, para preservar la cultura, formar profesionales en los diversos campos del saber, ejercitar la investigación, renovar el conocimiento y extender los beneficios de la cultura, emplean insumos y recursos, aplican procesos y obtienen productos (Rangel, 1979).

#### **3.1.1 Objetivos de la educación superior**

Los cambios buscados y previstos por la planeación del sistema de educación superior se orientan al logro de objetivos claramente definidos. Debido a su importancia, se ha hecho mención de ellos en los apartados que tratan de la naturaleza, las funciones y las áreas formativas de la educación superior.

En otros términos, lo que puede hacerse en materia de planeación de la educación superior se relaciona estrechamente con el logro de determinados objetivos que varían por su extensión, por su inmediatez y por su permanencia. No obstante, la preocupación por definirlos, usualmente se identifican como objetivos, algunos aspectos que no se distinguen con claridad de las funciones básicas de la educación superior, como se percibe en las proposiciones que siguen (Rangel, 1979):

- formación de profesionales en los diversos campos del saber, la ciencia y la técnica, capaces de servir a su comunidad con eficiencia y responsabilidad.
- ejercicio de la investigación como tarea permanente de renovación del conocimiento y como una acción orientada a la solución, en diversos órdenes, de problemas nacionales, regionales y locales.
- extensión de los beneficios de la educación superior y de la cultura a todos los sectores de la comunidad, con propósitos de integración, superación y transformación de la sociedad.

La relación que existe entre funciones básicas y objetivos de la educación superior - para los fines de la planeación educativa- obliga a distinguirlos conceptualmente. En tal sentido, las funciones básicas, consideradas en sí mismas, son los medios imprescindibles a

través de los cuales, y en la medida de sus posibilidades, las instituciones realizan los objetivos de la educación superior. Sin embargo, para proponer los objetivos de este nivel educativo, además de tomar en cuenta la distinción que antecede, es necesario ubicar el sistema de educación superior en la realidad económico-social del país y precisar el papel que desempeña en su desarrollo histórico. Con este fin pueden señalarse los siguientes aspectos:

a) Nuestras instituciones de educación superior son parte de la formación social mexicana y, en su conjunto, constituyen un sistema superestructural requerido y necesario para el funcionamiento y desarrollo de la sociedad;

b) Nuestro sistema de educación superior, si bien se relaciona con el sistema productivo y la estructura social en México, todavía no se ha adecuado completamente a los requerimientos concretos de los sectores productivos y a las necesidades de los distintos sectores sociales para acelerar el desarrollo de una educación nacional, científica y democrática;

c) La educación superior mexicana se sostiene y desarrolla como una función específica de la política estatal destinada a lograr el sustento científico y tecnológico del país. Se le concede financiamiento público casi total, se le otorga capacidad legal para formar recursos humanos altamente calificados y, en última instancia, el Estado -que representa y dirige a la sociedad mexicana- protege al sistema de educación superior con medidas políticas y jurídicas para que sus instituciones cumplan sus funciones básicas, desarrollen sus áreas formativas y realicen los objetivos de la educación superior (Rangel, 1979).

Estos aspectos determinan que los objetivos de la educación superior deben reflejar los intereses nacionales sustentados en nuestras propias características y circunstancias históricas. Consecuentemente, el sistema de educación superior ha sido creado y se desarrolla para cumplir los siguientes objetivos (Rangel, 1979):

1. Ser un componente esencial y permanente del desarrollo y la independencia de la sociedad mexicana.

2. Participar eficientemente en el fortalecimiento de la capacidad nacional para asimilar y producir avances científicos, tecnológicos y de otro tipo e incorporarlos al desarrollo del país.

3. Contribuir al incremento de la producción en sus diversos sectores, a la explotación adecuada de los recursos naturales, al logro de una justa distribución de la riqueza y a la elevación de los niveles de vida de la población.

4. Coadyuvar activamente en la extensión de los servicios educativos, sociales y asistenciales con el fin de realizar el desarrollo integral y humanizado del individuo, sobre bases efectivas de libertad, seguridad y solidaridad social.

5. Comprometerse, sin limitación alguna, en la conformación de una auténtica conciencia cívica para asegurar la participación democrática del ciudadano en las decisiones públicas.

6. Participar en la transformación de la sociedad actual para que el país, manteniendo su carácter nacional en la convivencia y las relaciones internacionales, se adapte a los cambios que se operen en nuestra época y a los que impondrá el futuro.

Los objetivos que preceden son inherentes a la educación superior mexicana y su logro es responsabilidad de las instituciones que integran su sistema. Desde este punto de vista, deberán servir de marco de referencia para identificar y definir los objetivos propios de la planeación de este nivel educativo, de tal modo que el trazado y la realización de estos últimos corresponderán a los organismos e instancias que prevé el modelo del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior.

### **3.1.2 La universidad como institución de normas.**

Siendo que los espacios educativos universitarios son el contexto en el cual se llevó a cabo esta investigación es necesario conocer, cómo las instituciones nos dotan de conocimiento, de pautas de comportamiento las cuales reproducimos a través de la interacción con los otros y en nuestro día a día.

Por lo cual, al hablar de institución, Cabruja (2003) plantea que el funcionalismo de Parsons la concibe como la concreción, estructuración o realización de valores, roles y normas preexistentes en una sociedad y el de Durkheim, considera la posibilidad de creación de nuevos valores o cambios.

Por otro lado, Harré y Lamb (1986) hacen una diferenciación entre institución e institucionalización en la cual la institución y la expresión institución social designan los principales sistemas organizados de relaciones sociales en la sociedad y la institucionalización se refiere al proceso mediante el cual las normas, los valores y los modos de comportarse se transforman en pautas duraderas, estandarizadas y predecibles. Es decir, en el proceso de institucionalización se engloba el cómo se desarrollan, aprenden, transmiten, representan las diferentes normas, esto es, las reglas sobre qué se debe o se puede hacer o no y los roles sociales. Los roles, son las pautas y expectativas de comportamiento asociadas a una determinada posición social dentro de una estructura concreta.

Sin embargo, para la psicología, el término institución se refiere a ciertas organizaciones y establecimientos especializados en el procesamiento o la modificación de

las personas (Cabruja, 2003). Es decir, al tratar de cambiar a las personas las instituciones tienen como función el control social y la dotación de aprendizajes los cuales servirán a las personas para que se desenvuelvan en la sociedad.

Las universidades consideradas como instituciones educativas, se puede decir que son instituciones en las cuales se encuentra el proceso de socialización y los sistemas sociales se han ido organizando. Por lo que éstas nos constituyen, nos organizan, son parte de nuestra subjetividad y, asimismo, nos dotan de conocimiento consciente e inconsciente, el cual regula el cómo nos comportamos los unos con los otros, qué acciones y qué expectativas esperamos de la vida social. Es decir, las instituciones regulan nuestra vida social cotidiana, pues participan en la transmisión de códigos y pautas de comportamiento las cuales producimos y reproducimos continuamente, configuran nuestras categorías de pensamiento, la manera en la que entendemos el mundo, nos orientan y forman parte indiscutible de las interacciones sociales (Cabruja, 2003).

Pero para conocer las interacciones, la cultura y a las instituciones, primero es importante conocer el contexto, el tiempo histórico y los grupos sociales, pues como lo plantean Marc y Picard (1989):

(...) la cultura aparece como un sistema más o menos coherente de instituciones que organizan y regulan diferentes aspectos de la vida social. Es decir, que no existe relación social que no se inscriba en un cierto contexto institucional: este contexto no es solamente un marco donde la interacción tiene lugar, es principalmente una matriz que aporta a la relación un código, representaciones, normas de roles y rituales que permiten la relación y le dan sus características significativas (p.34).

A su vez, la institución se estructura a partir de la organización, ésta establece su vertiente más estable y el lugar donde se dan las relaciones interpersonales e intergrupales reguladas de las instituciones, a partir de, el tipo de comunicación que se da, los roles y estatus de quienes interactúan, los conflictos, las relaciones de poder y desigualdad sobre la base de diferencias de estatus, autoridad, conocimiento, sexo, edad, formación, etc., que caracterizan las interacciones que se producen (Cabruja, 2003).

Dentro de las normas que se establecen dentro de las instituciones se encuentra el proceso de estigmatización el cual acompaña la mayoría de relaciones grupales, pues como lo plantea Cabruja (2003), en éste se siguen las normas de la mayoría y la actuación hacia la

ruptura voluntaria o involuntaria de éstas. Así, por medio del proceso de etiquetado, adjudicar un “estigma”, junto con la separación interior-exterior, además del sistema de sobrecontrol y sobreorganización de la vida cotidiana de los estigmatizados, se producen cambios. Deben encontrarse con unas nuevas condiciones de supervivencia a partir de un sistema de privilegios y castigos, así como de nuevas normas, que produce una modificación por lo que respecta a su identidad, que la deteriora, es decir, la modifica negativamente.

Una de las consecuencias al estigmatizar a una persona es que los demás miembros del grupo pueden evitar su presencia y considerar su compañía como algo negativo. Al recibir este tratamiento, la persona estigmatizada se retira, percibiendo la única sociedad que lo recibe como un igual a la de otros que son como él, igualmente estigmatizados o tenga muchas otras reacciones y comportamientos. Esto se denomina enajenación grupal. Es decir, alineación endogrupal, que se produciría en relación con el grupo al que se atribuye la pertenencia de la persona estigmatizada, con el cual, de hecho, no se siente necesariamente identificada y que constituye su grupo natural o del que proviene. O alineación exogrupal, a menudo coincide, más o menos, con el grupo o sociedad que lo margina. Esto es que el grupo puede lograr que la persona mantenga una “posición desviada” en la que éste estigmatiza a la persona, obligándola a mantener una situación especial. Siendo de esta manera que las personas marcadas difícilmente pueden ocupar ciertas posiciones sociales, un ejemplo de ello es el color de piel, el cual, dentro de instituciones educativas, laborales, entre tantas más; ha sido un motivo de exclusión, de discriminación y racismo, es decir el estigma del color de la piel ha englobado todo un bagaje de significados, como lo hemos visto anteriormente, siendo un factor importante dentro de la sociedad: en sus relaciones, en el posicionamiento y en el acceso a derechos humanos. A lo que se hacen las siguientes preguntas ¿Cómo influyen los discursos institucionalizados en la exclusión?

Asimismo, cabe mencionar que dentro de las instituciones sociales también damos cuenta de situaciones de desigualdad social, con respecto a los valores y normas que transmiten como en lo referente a su misma organización, por la diferencia de sexo y de género y que se traduce en situaciones manifiestas a los dos niveles, micro y macrosocial. Éstas han tomado y toman distintas formas, desde las que se pueden encontrar en lo relativo al acceso a la educación, al trabajo, dentro de las mismas condiciones en que se desarrollan cada una de estas actividades, hasta las que hacen referencia a la manera en que las instituciones y entre éstas la misma ciencia, participan también en la definición, construcción y difusión de la

ideas asociadas a los hombres y las mujeres, a los prejuicios, estereotipos y prácticas de interacción marcadas por el sexismo y el androcentrismo (Cabruja, 2003).

Por ende, este factor de desigualdad está también asociado a las posibilidades de acciones y ocupaciones en la vida cotidiana esto es, creando expectativas de éxito laboral o triunfo en determinados aspectos de la vida social, de acuerdo a tu sexo-género.

Estas clasificaciones y categorizaciones con las que pensamos las cosas y nuestros actos ya nos vienen dadas por la vida social, estas formas de clasificación constituyen cualquier institución social, entendiéndola como un agrupamiento social legitimado (una familia, la escuela) y se naturalizan. Al respecto Cabruja (2003) plantea que, una serie de clasificaciones transmitidas a partir de las instituciones se toman como si fueran cosas o asuntos naturales; se trataría de un tipo de esclavismo mental. Las etiquetas o clasificaciones crean realidades que funcionan, inventan “ficciones” que funcionan como verdades o inventan a la gente.

#### **3.1.2.1 Diversidad cultural en las universidades de la Ciudad de México.**

En las aulas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la presencia de alumnos y alumnas con identidades culturales diferentes es un hecho, esta diversidad cultural se debe en buena medida a las migraciones e intercambios educativos.

La diversidad aparece a partir del reconocimiento de los procesos de desigualdad social y segmentación cultural, lo cual genera diversos puntos de tensión que dificultan la consistencia social y política que el entramado institucional del estado debe garantizar a sus ciudadanos en un contexto donde las exigencias de democratización, identidad y convivencia son cada vez más, pilares fundamentales de toda opción viable y razonable de sociedad y nación.

De acuerdo a la Declaración Universal de la UNESCO (2002), la diversidad cultural es un patrimonio común de la humanidad, diversidad que se manifiesta en la originalidad y pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Es una fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. Es en este sentido que constituye el patrimonio cultural de la humanidad la diversidad cultural refiere a la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades; se manifiesta no sólo en que se expresa, enriquece y transmite el patrimonio cultural de la humanidad mediante la variedad de expresiones culturales, sino

también a través de distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y disfrute de las expresiones culturales.

En la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, el territorio mexicano es considerado como un país pluricultural ya que la nación se constituye de la diversidad étnica, cultural y lingüística, por lo que la diversidad es una realidad social en las aulas de las universidades de territorio mexicano y por ello Jiménez y Vilá (1999, en Moya y Gil, 2010) definen la educación en la diversidad «como un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales» Siendo el contexto de la educación superior una fuente de afluencia de personas de diversos contextos, culturas, regiones es indispensable pensarla como un contexto en el que es importante asumir la diversidad

Jiménez y Vilá (1999, en Moya y Gil, 2010) nos dan cuatro razones para asumir esta diversidad: 1) Porque es una realidad social incuestionable, la sociedad es cada vez más plural en cuanto cultura, lenguas, religión... 2) Porque ante este hecho, la educación no puede desarrollarse al margen y deberá trabajar en este sentido. 3) Porque si pretendemos alcanzar una sociedad democrática con valores de justicia, igualdad, tolerancia... el concepto y la realidad de la diversidad sería el fundamento. 4) Porque la diversidad entendida como valor se constituye en un reto para los procesos de enseñanza-aprendizaje y los profesionales que lo desarrollan.

### **3.1.2.2 Educación intercultural**

Una educación intercultural, de acuerdo a Besalú (2002, p.71), es una educación para y en la diversidad cultural y no una educación para los culturalmente diferentes, ya que implica establecer puentes entre personas y grupos que se consideran diferentes, no sólo desde una actitud de valoración de las diferencias, sino también desde el reconocimiento de lo que tenemos en común, en especial en los aspectos menos reconocidos socialmente. En este sentido la interculturalidad es todo un reto para la educación.

En México, la educación intercultural se enfoca a trabajar en tres niveles de desarrollo: cognitivo, afectivo y social; se busca que los alumnos de grupos étnicos reconozcan su cultura y la importancia de conservarla, para después promover su reconocimiento y respeto en la sociedad más amplia (Schmelkes, 2013).

La educación intercultural busca el reconocimiento de la diversidad como riqueza cultural y la necesidad de propiciar, desde la escuela, el diálogo de saberes, de lenguas, de valores y de las distintas visiones del mundo, para el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva de las minorías dentro de las aulas, así como de la sociedad nacional.

En este aspecto podemos hablar que la educación intercultural asumiría que la interculturalidad no solo es para los pueblos indígenas sino para todos los habitantes del territorio mexicano (Gallardo, 2004 en Vergara, 2010).

Es decir, la educación intercultural implicaría (CGEIB,2004): el conjunto de procesos pedagógicos intencionados, orientados a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales y de intervenir en procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural. Lo anterior supone el conocimiento profundo de la lógica cultural propia, pero también, el de lógicas culturales diferentes.

Y a su vez la educación intercultural también implicaría el combatir la discriminación y el racismo a través de la construcción de un esquema valoral propio que incorpora los valores fundamentales que sustentan los derechos humanos, entre los cuales se encuentra, de modo central, el respeto a la dignidad de las personas y las culturas. No obstante, el racismo adquiere formas tanto descaradas como encubiertas (*International Council on Human Rights Policy, 2000*, en Schmelkes, 2013). Las propias del racismo latinoamericano son más del segundo tipo. Los arraigados prejuicios y la naturalidad de las conductas discriminatorias no se reconocen, entre nuestras poblaciones mayoritarias, como “racismo”. Son tan naturalizadas que no tienen nombre. Su combate educativo se hace más difícil en estas circunstancias, porque actitudes y conductas emergen sin que el sujeto se dé cuenta ante estímulos específicos que no fácilmente se convierten en objeto de análisis en el aula. Por otra parte, nos parece indispensable que la actividad educativa permita que los alumnos descubran el racismo estructural que se encubre en las decisiones de política económica y social y en la forma de operar de las instituciones públicas y privadas, pues bien sabemos que el racismo no es sólo consecuencia de actitudes y comportamientos individuales, sino que adquiere sus verdaderas dimensiones con sus consecuencias de exclusión a través de estructuras

económicas y sociales y de políticas públicas que lo consienten e incluso lo favorecen (Schmelkes, 2013).

### **3.2 La importancia del contexto social en los procesos de aprendizaje.**

*“La mayoría de actos sociales deben ser entendidos en su contexto, ya que pierden significado si son aislados”*

*Solomon Ash*

El aprendizaje humano es un proceso complejo en el que se entrelazan varias dimensiones de la actividad humana, algunas de las dimensiones que se han vinculado al aprendizaje son las condiciones materiales de vida, estructuras y funciones cerebrales, procesos psicológicos, experiencias, educación y escolaridad (Bransford, Brown y Cocking, 2000 en Rodríguez y Alom, 2009).

Existen diferentes enfoques teóricos que han pretendido dar cuenta del aprendizaje entre estos se encuentran los enfoques que plantean que el aprendizaje es una actividad social, histórica y culturalmente situada orientada al desarrollo de funciones psicológicas, estos enfoques se consideran acercamientos socioculturales al aprendizaje y tienen sus raíces en el trabajo de Vygotsky.

Los supuestos fundamentales del enfoque históricocultural de Vygotsky son los siguientes (Rodríguez y Alom, 2009):

1. Los procesos mentales dependen de formas activas de vida en ambientes apropiados
2. La acción humana cambia el ambiente de modo que la vida mental es el producto de actividades nuevas continuadas que se manifiestan en las prácticas sociales de la vida cotidiana, se trata pues de actividad transformadora mediante el cual el ser humano altera sus condiciones de vida y con ello se transforma a sí mismo
3. El aprendizaje posibilita e impulsa el desarrollo
4. El aprendizaje del que emergen las formas superiores de actividad mental está mediado por herramientas y signos. Dando lugar privilegiado a los signos en la organización de la conciencia y dará a la acción comunicativa, posibilitada por el lenguaje, un rol central en la explicación de la vida psíquica y la actividad humana.

Asimismo, Hedegaard y Lompsher (1999 en Rodríguez y Alom, 2009) plantean que en los enfoques socioculturales el aprendizaje es concebido como una particular forma de

actividad en la cual sujetos, en diferentes momentos de su desarrollo, actúan sobre su realidad y se enfrentan a las influencias y resistencias que esa realidad concreta les presenta. La actividad del sujeto debe entenderse siempre en relación con las condiciones sociales e institucionales en que se lleva a cabo reconociendo su capacidad para transformar esas condiciones en la medida en que logra comprender sus dinámicas. El desarrollo avanza en la medida en que el sujeto se apropie de los conocimientos y destrezas necesarias para orientar la propia actividad de forma consciente.

Bárbara Rogoff (2003 en Rodríguez y Alom, 2009) plantea que el desarrollo humano debe entenderse como un proceso cultural, en este proceso los individuos se desarrollan en la medida en que participan activamente en comunidades culturales y se apropian de las herramientas y los sistemas simbólicos que esas comunidades han producido en su devenir histórico. En interacciones sociales variadas se convierten en aprendices que van manejando poco a poco esas herramientas y sistemas hasta dominarlas y utilizarlas efectivamente en el contexto en que se definen y ejecutan las actividades del grupo social. El desarrollo implica la apropiación de las herramientas intelectuales y las destrezas de la comunidad cultural a la que se pertenece.

Además, Bruner (1997) plantea que la realidad está representada por un simbolismo compartido por los miembros de una comunidad cultural y es la cultura la que da forma a las mentes de los individuos, es la que aporta los instrumentos para organizar y entender nuestros mundos en formas comunicables.

Pero los contextos pensados como un ruedo para la actividad humana delimitados por la situación y el tiempo y vistos como una unidad de cultura (Wentworth (1980 en Cole, 1999) son variados como lo plantea Shaffer (2000) al decir que cada cultura, subcultura y clase social transmite un patrón particular de creencias, valores costumbres y habilidades a sus generaciones más jóvenes y el contenido de esta socialización cultural tiene una fuerte influencia en los atributos y competencias que exhiben los individuos.

Por otra parte, para Wenger (1998) el aprendizaje es visto como participación social, es decir, que se participa de manera activa en las prácticas de las comunidades sociales y en construir identidades en relación con estas comunidades.

Dentro de su teoría social del aprendizaje integra componentes para caracterizar la participación social como un proceso de aprender y de conocer, los cuales son:

1. Significado: una manera de hablar de nuestra capacidad (cambiante) en plano individual y colectivo de experimentar nuestra vida y el mundo como algo significativo (aprendizaje como experiencia)
2. Práctica: una manera de hablar de los recursos históricos y sociales, los marcos de referencia y las perspectivas compartidas que pueden sustentar el compromiso mutuo en la acción (aprendizaje como hacer)
3. Comunidad: configuraciones sociales donde la persecución de nuestras empresas se define como valiosa y nuestra participación es reconocible como competencia (aprendizaje como afiliación)
4. Identidad: el cambio que produce el aprendizaje en quiénes somos y de cómo crea historias personales de devenir en el contexto de nuestras comunidades. (aprendizaje como devenir)

Estos elementos están interconectados y se definen mutuamente, a la vez que se integran en lo que Wenger (1998) llamó comunidad de práctica a lo que plantea que todos pertenecemos a comunidades de práctica, en la casa, trabajo, escuela, pertenecemos a varias comunidades de práctica en cualquier momento dado y éstas no sólo son un contexto para el aprendizaje sino también un contexto para transformar nuevas visiones de conocimiento. Son un lugar privilegiado para la creación de conocimiento.

Por consiguiente, Bruner (1988 en Posada, 1993) plantea que la práctica educativa, así como los contextos educativos reflejan y refuerzan las desigualdades de un sistema de clase y lo hace limitando el acceso al conocimiento a los menos favorecidos económicamente es decir a los “pobres”, facilitándoselo a los que no lo son. Una vez que se realiza esta desigualdad de la distribución del conocimiento, la segregación social queda justificada y las capacidades intelectuales estarían determinadas por las condiciones sociales. Esto es, que los conocimientos, el aprendizaje nunca puede estar separado de la participación en el entorno económico, social y cultural al que pertenece cada individuo.

### **3.3 Discriminación hacia las y los afrodescendientes en espacios educativos.**

De acuerdo con la Encuesta Intercensal (2015) el porcentaje de analfabetismo dentro de la población que se reconoce afrodescendiente es muy alto a comparación de la tasa nacional, como se muestra en la siguiente imagen.

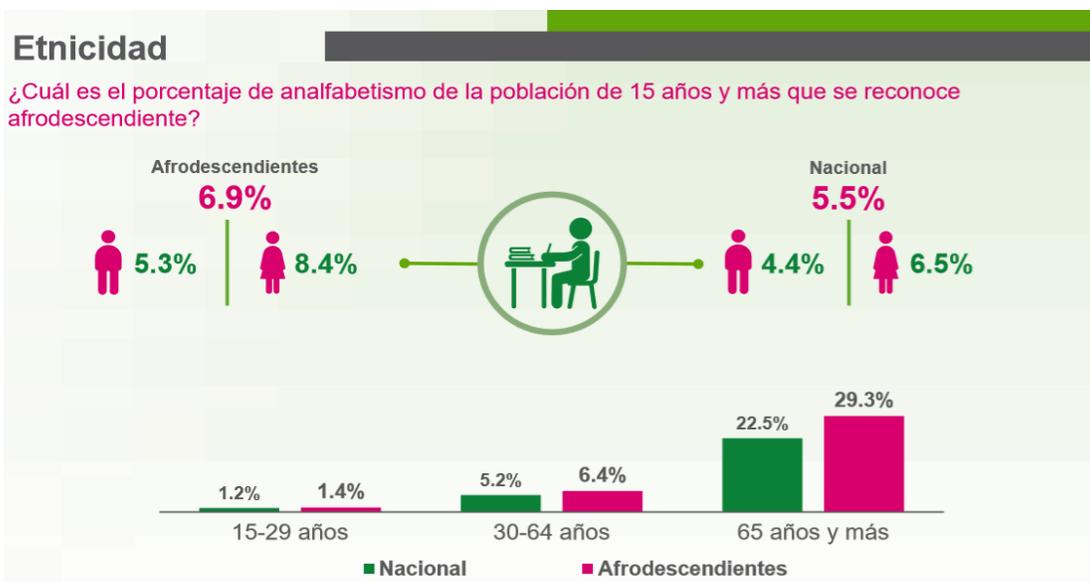


Figura 21. Porcentaje de analfabetismo en la población que se reconoce como afrodescendiente. Fuente: Encuesta Intercensal, INEGI, 2015

Además, en un estudio realizado por el Módulo de Movilidad Social Intergeneracional (MMSI) del INEGI (2016, en Martínez, 2018) muestra la relación sistemática entre el color de piel, el nivel educativo, el estatus laboral y la movilidad social, los resultados arrojaron que el 26.4% de los mexicanos con los tonos de piel más claros presentan estudios universitarios a comparación del 7.5% de aquellos con tonos de piel morena.

Por otra parte, Reyes, Rodríguez y Ziga (2012) plantean que los afrodescendientes en México son en su mayoría excluidos de la educación universitaria, única y exigua fuente donde podemos mirar el pasado de los pueblos africanos, de su cultura, de la trata esclavista, de la vida de los africanos en el pasado de México, sus aportes a la cultura “nacional” y la regional; así aunque en la constitución se tenga la garantía del acceso a la educación y de la autoadscripción étnica en esta nación pluricultural en realidad esta población solo obtienen prejuicios que los hace desear no “ser” olvidar que “son”, el negarse a ellos mismos.

Hoy en día con las migraciones de afrodescendientes provenientes de otras nacionalidades hacia territorio mexicano, los casos de discriminación y racismo en espacios educativos se han presentado mediante actitudes negativas, rechazantes e intolerantes, presentados algunos de ellos por ciertos medios de comunicación, dado es el caso que se presentó en varios periódicos y redes sociales sobre la discriminación y racismo que recibieron un grupo de jóvenes que presentaron el examen de admisión para la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) de los cuales, 17 lograron aprobar y obtuvieron un lugar en la

universidad, estos acontecimientos se presentaron a través de mensajes de jóvenes mexicanos en las redes sociales de tal universidad en los cuales expresaban indignación acusando a los haitianos de oportunistas y de robarles un lugar en el campus (Reporte Índigo, 2018).

Así como también el caso de Emerson Masson un estudiante haitiano en la Universidad del Valle de México en el campus de Ciudad Victoria, Tamaulipas, el cual denunció discriminación y bullying por parte de una profesora de esta institución, asegurando que la profesora le ha dicho “imbécil, tonto, pendejo” y que lo ha reprobado cosa que ha dificultado que él sea egresado de la carrera de medicina pero a pesar de esto también plantea que otros profesores lo han reprobado en los exámenes y es al único que no pasaron (Durán, 2014).

Por consiguiente, cabe señalar que en el caso de las mujeres afroamericanas la activista Torres (en Vélez, 2017) menciona que las mujeres “negras” son el género con mayor analfabetismo debido a que son obligadas a dejar la escuela para contribuir a la economía familiar y carecen de oportunidades para estudiar por condiciones de pobreza y marginación de las comunidades “negras”. Además, señaló que las mujeres “negras” que optan por seguir estudiando no terminan una carrera por la falta de solvencia económica.

Acorde con lo anterior mencionado el CONAPRED (2020) menciona que algunos de los grupos discriminados dentro de las aulas en México son los siguientes:



Figura 22: Mosaico niñas, niños y adolescentes discriminados en el ámbito educativo.

Fuente: CONAPRED, 2020

#### **4. Teoría de las Representaciones Sociales y afrodescendencia**

*“Toda representación social es representación de algo y de alguien”*

*Jodelet*

La integración de los afrodescendientes en las universidades es un fenómeno sumamente complejo donde intervienen procesos psicosociales, culturales, económicos, simbólicos y sociopolíticos dentro y fuera de las organizaciones educativas y sociales, cargados de procesos de discriminación, exclusión, estigma, prejuicios, estereotipos y racismo que no solo están en los discursos sino también en las prácticas, actitudes y emociones que son complejos de abordar de una manera fenomenológica tradicional.

Para ello, es necesaria una práctica distinta, más crítica, orientada hacia los aspectos del mundo real, más allá de los que nos puede proporcionar una metodología científica positivista ya que ésta no ha sido capaz de dar una respuesta a estos fenómenos que se siguen presentando en nuestra sociedad, en diferentes ámbitos, no solamente en el educativo. Entonces, es importante conocer el discurso cotidiano, las relaciones, las interacciones como una forma de entender estos fenómenos, como una estrategia para conocer lo que la ciencia no nos puede explicar, lo intangible de los seres humanos, ya que se hizo mención anteriormente, el discurso es capaz de expresar, re-producir cogniciones sociales, es decir conocimientos, ideologías, normas y valores, que están inmersos en la sociedad y los cuales intervienen en la regulación y control de los actos y las interacciones.

Por lo tanto, esta investigación se orientará a la emersión del conocimiento a través de un enfoque integrador del saber popular, cotidiano y la experiencia del propio sujeto de estudio, como una manera de tener un mayor acercamiento al conocimiento del mundo real, en instituciones educativas aportando otra mirada como psicólogos educativos.

En las universidades, podemos encontrar la presencia de varios niveles de realidad, es un espacio donde confluyen distintos conocimientos tanto científicos, como personales y sociales, es por ello que es necesaria un aproximamiento desde la una psicología educativa social y cultural, contextualizada que nos permita acceder a diferentes niveles de explicación, de realidad, en un mismo tiempo, es decir acceder a los diversos saberes de actores sociales que concurren en las instituciones educativas como son las universitarias.

## **4.1 La teoría de las representaciones sociales**

Como respuesta, a un método alternativo del científico el cual se ha enfocado en medir, cuantificar, comparar, intentando dar explicación de las realidades a través de lo tangible, de lo concreto, de lo medible, quitando lo intangible como las virtudes, los discursos, los significados, las emociones, en su resultados por intentar dar explicación a ciertas realidades, es por ello que es necesario un método enfocado en las cualidades, que nos permita conocer la naturaleza de las realidades, con una estructura dinámica, que nos permita acceder a lo intangible, debido a ello es que en esta investigación seleccionamos el método cualitativo y de éste, la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS), como marco teórico, para un nuevo posicionamiento ante la figura del afrodescendiente en las universidades, ya que se considera que ésta teoría permite explorar prácticas y emociones, de los sujetos que confluyen en las universidades, posibilita determinar y explorar la posición de los afrodescendientes como actores activos ante una serie de realidades, las cuales construyen y a su vez son parte.

### **4.1.1 Antecedentes de la teoría de las representaciones sociales.**

La TRS es una visión nueva que rompe con el positivismo tradicional. Como lo plantea Flores (2010, en Xelhuanzi, 2015) ésta aparece como un paradigma coherente, dinámico y oportuno, en un contexto histórico de cambios y cuestionamientos a paradigmas convencionales que mantenían herencia del positivismo del siglo XIX.

Farr (1983, en Mora, 2002) por otro lado, plantea que a principios de 1862, Wundt propone llevar a cabo tres tareas; la creación de una Psicología experimental, de una metafísica científica y de una psicología social, por consecuencia establece una distinción entre psicología experimental y psicología social, al asignarle un lugar a cada una de ellas, siguiendo la distinción básica alemana entre ciencias naturales y ciencias sociales, diferenciando por un lado a la psicología fisiológica y experimental y por el otro, a la social o etnopsicología: *la völkerpsychologie*.

Por otro lado, partiendo del análisis de la acción humana Wundt estudió la comunicación de los gestos el cual para él proveía las bases indispensables de la vida social, sin la cual, los humanos nunca podrían empezar a entenderse, ya que esta comunicación de gestos origina productos culturales como el lenguaje, los mitos y las costumbres; estas aportaciones de Wundt influyeron en una amplia diversidad de las ciencias sociales, alentando dentro de la psicología a dos vertientes fundamentales la primera en la tradición de Mead con

el interaccionismo simbólico en la sociología estadounidense y la segunda a través de Durkheim, la investigación sobre las RS por parte de Moscovici (Mora, 2002).

Las cuatro influencias que identifica Moscovici (1989, en Araya, 2002) para plantearse la TRS, son: el concepto de las representaciones colectivas de Emile Durkheim, el estudio de las funciones mentales en sociedades primitivas de Lévy-Bruhl, el estudio sobre la representación del mundo en los y las niñas de Jean Piaget y las teorías sobre la sexualidad infantil de Sigmund Freud. Otras influencias directas fueron los estudios sobre la psicología del sentido común de Fritz Heider, la propuesta de la construcción social del conocimiento de Berger y Luckmann y la psicología sociocultural de Vygotski.

Lévy-Bruhl revierte la posición de los estudios sociológicos y antropológicos sobre los mitos o formas de pensamiento de las sociedades primitivas en el cual descubrían un tejido de supersticiones y absurdos que eran atribuidos a las limitaciones de las personas y a su incapacidad de razonar como las personas de sociedad “no primitivas”, Lévy por su lado considera que no son los actos y pensamiento atomizados los que deben retener nuestra atención, sino el conjunto de creencias y de ideas que tiene una coherencia propia. De esta forma Lévy-Bruhl, abandona la oposición entre lo individual y lo colectivo e insiste sobre la oposición de mecanismos psicológicos y lógicos en dos tipos de sociedades, la primitiva y la civilizada. Según sus proposiciones teóricas, la primera se orienta hacia lo sobrenatural, la segunda se funda sobre siglos de ejercicios rigurosos de la inteligencia y la reflexión; esta distinción, permitió a otros teóricos entre ellos Moscovici, focalizar la atención sobre las estructuras intelectuales y afectivas de las representaciones (Araya, 2002).

Piaget por su lado influenciado por Lévy-B, éste no consideraba inferior el pensamiento primitivo, ya que postuló que el pensamiento del niño era esencialmente diferente al de los adultos, pero no inferior, su aporte a la teoría de las representaciones sociales fue la especificidad de las representaciones en términos psíquicos que establecía en su análisis y la importancia del lenguaje en la construcción de la inteligencia, sin embargo Moscovici, creyó insuficientes sus aportes como criterios para analizar las situaciones sociales globales ya que Piaget estudió la construcción de la representación desde su desarrollo individual-social y no desde su desarrollo social-grupal (Araya, 2002).

Freud (1921) por su parte hace su aportación a la TRS al plantear en su libro “psicología de las masas y análisis del yo” lo siguiente:

La psicología individual se concreta, ciertamente, al ser humano singular y estudia los caminos por los que busca alcanzar la satisfacción de sus mociones pulsionales. Pero sólo rara vez, bajo determinadas condiciones de excepción, puede prescindir de los vínculos de este individuo con otros. En la vida anímica del individuo, el otro cuenta, con total regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, y por eso desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social en este sentido más alto, pero enteramente legítimo (p.67).

El análisis de Freud del ser humano como ser social fue lo que influenció las reflexiones de Moscovici, tal como se plantea en los comentarios de éste sobre el psicoanálisis como objeto de conocimiento y como teoría generadora de explicaciones sobre el sujeto y su mundo social:

Más allá, de la figura de este gran sabio, ciertas palabras –complejo, represión-, ciertos aspectos particulares de la existencia –la infancia, la sexualidad- o de la actividad psíquica –el sueño, el lapsus- cautivaron la imaginación de los hombres y afectaron profundamente su manera de ver. Provistas de esas palabras o apoyándose en esa manera de ver, la mayoría de las personas interpretan lo que les llega, se hacen una opinión sobre su propia conducta o la conducta de su prójimo y actúan en consecuencia. Entre las categorías utilizadas en la descripción de las cualidades o la explicación de las intenciones o motivos de una persona o de un grupo, las derivadas del psicoanálisis, sin duda, desempeñan un papel importante. Componen el núcleo de esas teorías implícitas, de esas “teorías profanas” de la personalidad de las que somos portadores y que, a la luz de muchas investigaciones, determinan las impresiones que nos formamos del otro, de sus actitudes en trato social (Moscovici, 1979, p.12).

También Heider tuvo su aportación a través de su psicología del sentido común o también conocida como la psicología ingenua, en la que se proponía descubrir cómo los seres humanos perciben y explican el comportamiento y el de los demás en situaciones de la vida cotidiana. Consideraba importante el conocimiento ordinario debido a su papel fundamental para comprender y explicar las conductas. Su tesis fundamental es que la gente trata de desarrollar una concepción ordenada y coherente de su medio y construye así una psicología

ingenua. La concepción “heideriana” ejerció influencia sobre el pensamiento de Moscovici, en particular, en su planteamiento de que las representaciones sociales, implican un pensamiento social cuyo valor está fundado en la vida cotidiana de los sujetos sociales (Araya, 2002).

La contribución de Berger y Luckmann se debe a la formulación de sus propuestas teóricas las cuales parten del supuesto de que la realidad se construye en la vida cotidiana y la psicología del conocimiento debe estudiar los procesos por medio de los cuales se genera el conocimiento. Estos aspectos contribuyeron en la TRS a través de la aproximación al conocimiento cotidiano, considerando el carácter productor más que reproductor de los significados de la vida social (Araya, 2002).

Vigotsky también aportó a la TRS; Moscovici consideraba que la aproximación sociocultural de Vigotsky era conceptualmente compatible y complementaria con la teoría de las R.S., ya que la obra de Vygotsky se basaba en una relación dialéctica entre los instrumentos culturales y los individuos, su hipótesis de la internalización afirmaba que la transmisión de dichas herramientas, con la mediación de otro, involucra una actividad transformadora por parte de cada sujeto (Castorina, Toscano, Lombardo y Karabelnicoff, 2005).

Durkheim fue el pionero de las representaciones colectivas las cuales designó como el fenómeno social a partir del cual se construyen las diversas representaciones individuales (Ibañez, 1994). Quería designar la especificidad del pensamiento social con relación al pensamiento individual, para él la representación individual es un fenómeno puramente psíquico, irreductible a la actividad cerebral que lo hace posible, la representación colectiva no se reduce a la suma de las representaciones de los individuos que componen la sociedad (Moscovici, 1979), las representaciones colectivas son producciones mentales colectivas que trascienden a los individuos particulares y que forman parte del bagaje cultural de una sociedad. Para Durkheim las representaciones colectivas se imponen a las personas con una fuerza verdaderamente constrictiva, ya que parecen poseer, ante sus ojos la misma objetividad que las cosas naturales. Con este concepto de representaciones colectivas sin duda Durkheim acotaba un fenómeno social de primera magnitud para explicar la relación entre el individuo y la sociedad, así como para comprender el pensamiento ordinario (Ibañez, 1994). A su vez, las representaciones colectivas aludían a una gama vasta de conocimientos que incluían el conocimiento científico, religioso, mítico, etc., mientras que para Moscovici las representaciones sociales se refieren únicamente al conocimiento del sentido común en las sociedades modernas (Banchs, 1986).

#### **4.1.2 Concepto de Representaciones Sociales.**

El concepto de representación social se presenta como un concepto complejo, polifacético, difícil de encerrar en una expresión condensada y con la ayuda de unas pocas palabras (Ibañez, 1994).

Así mismo lo planteó Moscovici (1979) al señalar lo siguiente: “Si bien la realidad de las RS es fácil de captar, el concepto no lo es”. Sin embargo, para él la RS es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación.

Esta noción de la RS remite a una forma de conocimiento corriente llamado de sentido común (Jodelet, 1986, en Flores, 2001). Este conocimiento del sentido común es conocimiento social ya que está socialmente elaborado e incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen una función no solo en ciertas orientaciones de las conductas de las personas en su vida cotidiana, sino también en las formas de organización y comunicación que poseen tanto en sus relaciones interindividuales como entre los grupos sociales en que se desarrollan (Araya, 2002). En otras palabras, este tipo de conocimiento de sentido común se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. Este conocimiento es en muchos aspectos un conocimiento socialmente compartido y elaborado (Jodelet, 1986).

Por lo tanto, las RS para Banchs (1986) son la forma de conocimiento de sentido común propio a las sociedades modernas bombardeadas constantemente de información a través de los medios de comunicación de masas. Como tal siguen una lógica propia diferente, pero no inferior a la lógica científica y se expresan en el lenguaje cotidiano propio de cada grupo social. En sus contenidos encontramos la expresión de valores, actitudes, creencias y opiniones cuya sustancia es regulada por las normas sociales de cada colectividad. Al abordarlas tal cual ellas se manifiestan en el discurso espontáneo, nos resultan de gran utilidad para comprender los significados, símbolos y formas de interpretación que los seres humanos utilizan en el manejo de los objetos que pueblan su realidad inmediata.

Al respecto Abric (2001, p.12) plantea que toda realidad es representada, apropiada por el individuo o el grupo y reconstruida en su sistema cognitivo, integrada en su sistema de valores que depende de su historia y del contexto social e ideológico que le circunda. La representación siempre es de carácter social, una forma de visión global y unitaria de un objeto, pero también de un sujeto, no es un simple reflejo de la realidad, sino una organización significativa. Esta significación va a depender de factores contingentes, naturaleza y obligaciones de la situación, contexto inmediato, finalidad de la situación y factores más generales que rebasan la situación misma: contexto social e ideológico, lugar del individuo en la organización social, historia del individuo y del grupo, desafíos sociales. La representación funciona como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que determinará sus comportamientos o sus prácticas. Es una guía para la acción que orienta las acciones y las relaciones sociales.

Asimismo, Ibañez (1994) plantea que la RS se construyen a partir de una serie de materiales de muy diversas procedencias gran parte de estos materiales provienen del fondo cultural acumulado a lo largo de su historia y circulando a través de toda la sociedad bajo la forma de creencias ampliamente compartidas, de valores y de referencias históricas y culturales que conforman la memoria colectiva y hasta la identidad de la propia sociedad. Al respecto Banchs (1999) plantea que las RS son un fenómeno histórico, cultural y social del mundo de vida contemporáneo. En tanto que tales, su carácter histórico cultural, implica por un lado que ellas no surgen de la nada, sino que están ancladas en una cultura, con sus saberes populares, mitos, tradiciones y por lo tanto responden a las características particulares de cada tradición histórica cultural.

Por otro lado, un poco más esclarecido el concepto Jodelet (1986) define la RS como:

(...) una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. Constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e idea. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. La categorización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante

las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás (p. 474).

#### 4.1.3 Objeto de representación social

*“No hay representación sin objeto”*

*Cuevas y Mireles*

Partiendo de que las RS tienen una función expresiva, su estudio permite acceder a los significados que los sujetos individuales o colectivos atribuyen a un objeto localizado en su entorno social y material y examinar cómo tales significados están articulados a su sensibilidad, sus intereses, sus deseos y sus emociones, así como también al funcionamiento cognitivo (Jodelet, 2008). Es decir, toda RS es sobre algo o alguien, a lo cual se le conoce como objeto de representación, el cual puede ser humano, social, idea o material (a, 1989)

No todo tema social comprende un objeto de representación. Hay dos condiciones que se deben cumplir para considerar a un objeto social como objeto de representación (Guerrero, 2000, p.194):

- Dicho objeto debe aparecer en las conversaciones, en el habla cotidiana; pero también debe aparecer y estar presente en los medios de comunicación (Jodelet, 1989 en Guerrero, 2000).

Con base en esta primera condición, el afrodescendiente es considerado un objeto de representación debido a la presencia que tiene en discursos cotidianos y en los medios de comunicación. Es decir, aparece en las redes sociales, en los memes que transitan la web, en la radio, en programas televisivos, en revistas, en noticias, reportajes, canciones...

- Dicho objeto debe hacer referencia a los valores.

Por su parte Wagner (1994 en Xelhuantzi, 2015, p.109) propuso cinco criterios para poder afirmar que al estar ante determinado objeto y su representación, esta última sea una realidad, una RS:

- Consenso funcional: el consenso es uno de los elementos que más se utilizan al hablar de representaciones sociales, sin embargo, para Wagner, el hecho que muchas personas estén de acuerdo en torno a ciertos elementos alusivos a un objeto social,

no implica que compartan o tengan una representación social, para lograr esta distinción propone los “grupos reflexivos” es decir, grupos que se reconocen a sí mismos como miembros de un grupo y pueden distinguir a los otros miembros. El consenso funcional se refiere a que los miembros del grupo son capaces de reconocer los elementos en los que están de acuerdo en relación a los otros.

- Criterio de relevancia: para Wagner en cada sociedad existe una gran cantidad de conocimiento consensuado acerca de las cosas, eventos y fenómenos de la vida diaria, pero no todos estos objetos poseen la suficiente significancia social para ser llamados objetos de representación social. En otros términos, este objeto debe ser relevante o significativo para el grupo (Xelhuanzi, 2015).
- Criterio de práctica: un objeto es socialmente relevante si altera las prácticas sociales de los grupos. Un objeto de representación creará nuevas prácticas en torno al mismo, si un objeto no altera las prácticas de un grupo social, no es relevante y por tanto no es objeto de representación social.
- Criterio de “holomorfa” (*holomorphy*): este criterio sugiere que la información sobre un objeto de representación se distribuye por todos los miembros del grupo, proceso en el que el objeto adquiere los matices específicos al grupo, el grupo es capaz de reconocer los límites de la validez de su interpretación de la realidad, es decir, quien ya no la comparte.
- Criterio de afiliación: un objeto de representación social contribuye a la identidad social de un grupo, por tanto, un objeto relevante creará grupos a su alrededor. Este criterio se asemeja a la focalización que señalaba Moscovici, un objeto de representación se desarrollará de forma distinta en cada grupo creando posturas encontradas, conflicto social, lo cual acrecienta a su vez la afiliación al grupo social.

Asimismo, Flament y Rouquette (2003 en Cuevas, 2016) señalan que el objeto de representación debe tener un grado de implicación con los sujetos de elaboración que consiste en una relación histórica determinada asociada a sus prácticas.

También cabe señalar que las RS al designar significados para hacer comprensible la realidad encauzan las prácticas con respecto al objeto de representación (Cuevas y Mireles, 2016).

Con base en los anteriores criterios propuestos por Wagner, se toma al afrodescendiente como objeto de representación debido a que cumple con cada uno de éstos. Es decir, son un grupo que se autorreconoce con alguno de los términos antes mencionados,

reconociendo su pertenencia a un grupo social, su historia y construyendo de igual forma una identidad. Son un grupo el cual ha estado y sigue estando anclado al pensamiento de la sociedad como “negros”, “negras”, el conocimiento de este grupo como vimos anteriormente ha estado mediado por las instituciones, como la ciencia, asimismo, por los medios de comunicación y el discurso cotidiano.

#### **4.1.4 Enfoque procesual**

El enfoque procesual ha sido desarrollado por Jodelet en cercanía con la propuesta de Moscovici; está influenciado por la literatura foucaultiana, se caracteriza en que para poder acceder al conocimiento de las RS se debe partir de un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentidos y focalizándose en el análisis de las producciones simbólicas, de los significados, del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construimos el mundo en el que vivimos. Así como se analiza la configuración de las RS a partir de las condiciones sociales, históricas, culturales y educativas en las que se sitúan las personas (Cuevas y Mireles, 2016). Se privilegia dos formas de acceso al conocimiento, una a través de métodos de recolección y análisis cualitativo de los datos. Otra, la triangulación combinando múltiples técnicas, teorías e investigaciones para garantizar una mayor profundización y ampliación del objeto de estudio. Esta naturaleza del objeto de estudio que se intenta aprehender alude a un conocimiento del sentido común versátil, diverso y caleidoscópico (Banchs, 2000).

Esta investigación se basará en el enfoque procesual debido a su carácter cualitativo y a un abordaje hermenéutico, en el análisis de la información y la triangulación de la misma, con el fin de tener un mayor acceso al conocimiento de las RS.

#### **4.1.5 Formación de las representaciones sociales.**

Las RS se construyen a partir de una serie de materiales de muy diversas procedencias (Ibañez, 1994):

- El fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia, circula bajo la forma de creencias ampliamente compartidas, de valores considerados como básicos y de referencias históricas y culturales que conforman la memoria colectiva y hasta la identidad de la propia sociedad. Todo ello se materializa en las diversas instituciones sociales, por ejemplo en la lengua, pero también en una serie de productos sociales

que están, a veces, directamente relacionados con el ámbito de la cultura y otras veces lo están de forma menos directa como cuando trata por ejemplo de los múltiples objetos manufacturados que nos rodean, este difuso y omnipresente trasfondo cultural moldea con fuerza la mentalidad de una época y proporciona las categorías básicas de las cuales se constituyen las RS. Las fuentes de determinación de las RS se encuentran en el conjunto de condiciones económicas, sociales, históricas que caracterizan a una sociedad determinada y en el sistema de creencias y valores que circulan en su seno.

- Otra de las fuentes de determinación de las RS proviene de sus mecanismos internos de formación los cuales son la objetivación y el anclaje (los cuales serán descritos más adelante).
- Del conjunto de prácticas sociales que se encuentran relacionadas con las diversas modalidades de la comunicación social. Es, en efecto, en los procesos de comunicación social donde se origina principalmente la construcción de las RS. Esto no puede sorprender a quienes saben de la importancia de los medios de comunicación de masas para transmitir valores, conocimientos, creencias y modelos de conductas. Tanto los medios de alcance general, por ejemplo, la televisión, como los medios que se dirigen a categorías sociales específicas, por ejemplo, las revistas de divulgación científica, desempeñan un papel fundamental en la conformación de la visión de la realidad que tienen las personas sometidas a su influencia. La comunicación interpersonal y más precisamente las conversaciones de las que son participes las personas en su vida cotidiana es otra forma de comunicación social que da cuenta del permanente trasfondo conversacional. En estas conversaciones no solamente afloran RS, sino que en ellas se constituyen literalmente las representaciones sociales, ya que estas conversaciones constituyen una continua y repetida aportación de materiales para formar RS. Se trata, en efecto, de un continuo flujo de imágenes, valores, opiniones, juicios, informaciones, que nos impactan sin que ni siquiera nos demos cuenta de ello.

Sin embargo, también es importante señalar que las inserciones sociales ejercen influencia sobre la exposición selectiva de distintos contenidos conversacionales y sobre el tipo de experiencia personal que se establece en relación al objeto de la representación. Esta experiencia, variable según las ubicaciones sociales, condiciona la relación al objeto, así como la naturaleza del conocimiento que se alcanza sobre él. Todos estos elementos contribuyen a la configuración de las RS, entrelazando sus efectos con los que provienen de las comunicaciones sociales.

#### 4.1.6 Mecanismos de las representaciones sociales.

Los elementos en la composición de una RS son muy numerosos y variados en cuanto a su naturaleza y procedencia, sin duda los valores, las opiniones, las actitudes, las creencias, las imágenes, las informaciones que forman parte de una RS constituyen un conjunto heterogéneo, en lo que Moscovici (1979) constituyó tres ejes:

- *La actitud*, se manifiesta como la disposición que tiene la persona favorable o desfavorable hacia el objeto de la representación, y expresa la orientación evaluativa en relación a ese objeto. Los diversos componentes afectivos que forman parte de cualquier representación se articulan sobre esta dimensión evaluativa, imprimiendo a las RS un carácter dinámico. Es así como el componente actitudinal de las RS dinamiza y orienta las conductas hacia el objeto representado, suscitando un conjunto de reacciones emocionales e implicando a las personas con mayor o menor intensidad. Esta función dinámica está presente aún en los casos en que la RS no alcanza una estructuración plena y permanece relativamente difusa, por ejemplo, cuando las personas o grupos no disponen de suficiente información sobre el objeto de representación o cuando carecen de experiencias concretas en relación a este objeto.

Sin embargo, las lagunas informativas no impiden que las personas tomen posturas contundentes sobre ciertos objetos, aunque apenas sepan de qué están hablando.

- *La información* refiere a la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social, ésta información varía notablemente, tanto en calidad como en cantidad. Los diversos grupos sociales y las personas que las integran, disponen de medios de acceso a la información que son muy variables según los diversos objetos. La información surge de un contacto directo con el objeto de las prácticas que uno desarrolla con él, tiene unas propiedades bastante diferentes de las que presenta la información recogida a través de la comunicación social sin embargo las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales, mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible, incidiendo en el tipo de representación social que se forma sobre el objeto social.
- *El campo de representación* hace referencia a la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la misma. Se trata concretamente del tipo de organización interna que adoptan esos elementos cuando quedan integrados en la representación. Se organiza en torno al esquema figurativo o núcleo figurativo,

éste no sólo constituye la parte más sólida y más estable de la representación, sino que es él que confiere su peso y su significado a todos los demás elementos que están presentes en el campo de la representación.

#### **4.1.7 Procesos de las Representaciones sociales**

Moscovici presentó dos procesos principales que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social. Estos dos procesos son la objetivación y el anclaje, los cuales refieren a la elaboración y al funcionamiento de una representación social, pues muestran la interdependencia entre la actividad psicológica y sus condiciones sociales de ejercicio. Estos procesos hacen de lo desconocido algo familiar.

##### **4.1.7.1 La objetivación.**

En este proceso, la intervención de lo social se traduce en el agenciamiento y la forma de los conocimientos relativos al objeto de una representación, articulándose con una característica del pensamiento social, la propiedad de hacer concreto lo abstracto, de materializar la palabra. De esta forma, la objetivación puede definirse como una operación formadora de imagen y estructurante.

En el proceso de la objetivación la representación permite intercambiar percepción y concepto. Al poner en imágenes las nociones abstractas, de una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales. Procedimiento tanto más necesario en cuanto que, en el flujo de comunicaciones en que nos hallamos sumergidos, el conjunto demasiado abundante de nociones e ideas se polariza en estructuras materiales. Es decir, este proceso hace que lo invisible se convierta en perceptible, se transforman los conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretos, como lo plantea Moscovici (1979) objetivizar es reabsorber un exceso de significados materializándolos. Es descubrir la calidad icónica de una idea o de un ser impreciso, reproducir un concepto en una imagen, llenar lo que está naturalmente vacío con sustancia (Moscovici, 2014) e implica tres fases (Jodelet,1986):

- Construcción selectiva

Las informaciones concretas son seleccionadas, organizadas y descontextualizadas con base en criterios culturales y normativos, después los individuos se apropian de éstas y se transforman para poder encajar en las estructuras de pensamiento ya construidas por los individuos, por lo tanto, este proceso consiste en la adaptación de nuevos elementos de información.

- Esquematación estructurante/ formación del núcleo figurativo

En esta fase, el discurso se estructura y objetiviza en un esquema figurativo de pensamiento, sintético, condensado, simple, concreto, formado con imágenes vívidas y claras, es decir, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas. Estas imágenes estructuradas es lo que Moscovici (1979) ha denominado núcleo figurativo, es decir, una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar. Esta simplificación en la imagen es lo que permite a las personas conversar y también comprender las cosas, a los demás y a ellas mismas y a través de su uso, en diferentes circunstancias se convierte en un hecho natural. Asimismo, Moscovici lo expresaba como un complejo de imágenes que visiblemente reproducen un complejo de ideas.

- Naturalización

La transformación de un concepto en una imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma. La distancia que separa lo representado del objeto desaparece de modo que las imágenes sustituyen la realidad. Lo que se percibe no son ya las informaciones sobre los objetos, sino la imagen que reemplaza y extiende de forma natural lo percibido. Sustituyendo conceptos abstractos por imágenes, se reconstruyen esos objetos, se les aplican figuras que parecen naturales para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos, y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana.

#### **4.1.7.2 El anclaje.**

Este proceso se refiere al enraizamiento social de la representación y su objeto, a la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema, tanto de una parte como de otra, se trata de la inserción orgánica del conocimiento dentro de un pensamiento constituido (Jodelet, 1986). El anclaje es el proceso que extrae algo extraño y perturbador que nos intriga

en nuestro particular sistema de categorías y lo compara con el paradigma de una categoría que pensamos adecuada, es algo así como el anclaje de un barco extraviado a una de las boyas en nuestro espacio social (Moscovici, 2014).

Moscovici (2014) expone que en la medida en que una idea o un objeto dado, es comparado con el paradigma de una categoría adquiere características de esa categoría y se reajusta para quedar en ella. Si la clasificación que se obtuvo de esta manera es aceptada por la generalidad, entonces cualquier opinión que se refiera a esa categoría se referirá también al objeto o a la idea, por tanto, el anclaje es clasificar y nombrar algo.

Para describir el funcionamiento de este proceso existen dos modalidades:

- Inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente.
- Instrumentalización social del objeto representado o bien la inserción de las representaciones en la dinámica social, haciéndolas instrumentos útiles de comunicación y comprensión

Si bien el proceso de anclaje permite afrontar las innovaciones o el contacto con objetos que no son familiares para las personas, hay que advertir que las innovaciones no son tratadas por igual por todos los grupos sociales, lo cual evidencia el enraizamiento social de las representaciones y su dependencia de las diversas inserciones sociales; este enraizamiento de la representación en la vida de los grupos constituye un rasgo esencial del fenómeno representativo, ya que explica sus lazos con una cultura o una sociedad determinada (Jodelet, 1986). En efecto, los intereses y los valores propios de los diversos grupos actúan con fuerza sobre los mecanismos de selección de la información abriendo más o menos los esquemas establecidos para que la innovación pueda ser integrada. Si el nuevo objeto que ha aparecido en el campo social es susceptible de favorecer los intereses del grupo, este se mostrará mucho más receptivo.

En definitiva, la integración cognitiva de las innovaciones está condicionada tanto por los esquemas de pensamiento ya constituidos como por la posición social de las personas y de los grupos.

Este proceso de anclaje dividido en modalidades permite comprender:

- Cómo se confiere el significado al objeto representado
- Cómo se utiliza la representación en tanto que sistema de interpretación del mundo social, marco e instrumento de conducta
- Cómo se opera su integración dentro de un sistema de recepción y la conversión de los elementos de este último, relacionados con la representación

Actuando conjuntamente y por su función integradora, el anclaje y la objetivación sirven para guiar los comportamientos. La representación objetivada, naturalizada y anclada, es utilizada para interpretar, orientar y justificar los comportamientos.

#### **4.1.8 Funciones sociales de las representaciones sociales.**

Jodelet (1986) menciona cuatro funciones sociales que cumplen las RS:

- El mantenimiento de la identidad social.
- El equilibrio sociocognitivo.
- Orientación de conductas y comunicaciones.
- Justificación anticipada o retrospectiva de las interacciones sociales.

Abric (2001) plantea que las RS desempeñan un papel fundamental en las prácticas y dinámicas de las relaciones sociales ya que responden a cuatro funciones esenciales:

- Funciones de saber: permiten entender y explicar la realidad, permitiendo a los actores sociales adquirir conocimientos e integrarlos en un marco asimilable y comprensible para ellos, en coherencia con su funcionamiento cognitivo y con los valores a los que se adhieren, así mismo, facilita la comunicación social.
- Funciones identitarias: definen la identidad y permiten la salvaguarda de la especificidad de los grupos. Aquí las RS tienen como función situar a los individuos y a los grupos en el campo social, permitiendo elaborar una identidad social y personal compatible con los sistemas de normas y valores social e históricamente determinados; dando lugar primordial en los procesos de comparación social. La referencia a representaciones que definen la identidad de un grupo va a desempeñar un papel importante en el control social ejercido por la colectividad sobre cada uno de sus miembros, en particular en los procesos de socialización.
- Funciones de orientación: conducen los comportamientos y las prácticas; el sistema de predecodificación de la realidad de las RS es considerado como una guía para la acción, este proceso de orientación de las conductas por las representaciones resulta de tres factores esenciales: la representación interviene directamente en la definición de la finalidad de la situación, determinando a priori, el tipo de relaciones pertinentes para el sujeto pero también en una situación en que una tarea es efectuar, el tipo de gestión cognitiva que se adoptará, como segundo factor, la representación produce un sistema de anticipaciones y expectativas, donde la representación precede y determina las interacciones, por consiguiente la representación es prescriptiva de

comportamientos o prácticas obligadas; define lo ilícito, tolerable o inaceptable en un contexto social dado.

- Funciones justificadoras: permiten justificar a posteriori las posturas y los comportamientos, las representaciones permiten a los actores explicar y justificar sus conductas en una situación o en consideración a sus colegas. Tiene como función perpetuar y justificar la diferenciación social, puede -como los estereotipos- pretender la discriminación o mantener una distancia social entre los grupos respectivos.

#### **4.2 Representaciones sociales e identidad.**

*“Las identidades se construyen dentro de la representación y no fuera de ella”*

*Hall*

Una de las funciones de las RS es la conformación de las identidades sociales y personales, construyendo las relaciones de pertenencia a un grupo y facilitando la diferenciación con los demás. En la medida en que las personas comparten RS sobre determinado objeto, que son elaboradas en las relaciones interpersonales en contextos sociales concretos, con determinantes históricos y culturales compartidos, se configuran diferenciaciones con otros grupos en circunstancias distintas.

Las identidades se constituyen dentro de la representación y no fuera de ella (Hall, 1996) es por ello que se deben considerar como producto en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas específicas, mediante estrategias enunciativas específicas.

El término de identidad engloba múltiples definiciones y distinciones como son la identidad personal, social, étnica, colectiva o cultural. Jordán, Ortega y Mínguez (2002 en Chamseddine, 20015) señalan que la identidad personal es, el *propium*<sup>5</sup> de cada ser humano, es decir, el conformado desde la edad más temprana y construido mediante interacciones con los demás en contextos cada vez más plurales y donde la influencia de factores sociales, culturales, emocionales, familiares e históricos dan lugar a la formación y evolución de dicha identidad personal.

Tajfel (1975, en Chamseddine, 2015) hace referencia a que la identidad social puede ser entendida como la significación emocional y valorativa asociada a la pertenencia de un grupo social.

---

<sup>5</sup> *Propium* es un término propuesto por el psicólogo Allport usado para referirse a la percepción que el sujeto tiene de sí mismo.

La identidad social es un sistema de representación del yo donde el reconocimiento que empieza por uno mismo y finaliza por el de los demás, tiene una importancia trascendental como sujetos y como integrantes de una categoría o grupo social distinto.

La constitución de las identidades expresa la relación entre el individuo y la colectividad; planteado en términos de Berger y Luckman, es un fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad, en el que los cambios en la estructura social pueden generar transformaciones en la realidad psicológica. Las RS propician la comparación y la diferenciación con otros grupos de referencia, estableciéndose un marco de elementos simbólicos comunes que articula una identidad social, al mismo tiempo que construye las diferencias con los otros. Es decir, la identidad emerge y se afirma sólo en la medida en que se confronta con otras identidades en el proceso de interacción social. Resulta de un proceso social en el sentido de que surge y se desarrolla en la interacción cotidiana con los otros. El individuo se reconoce a sí mismo sólo reconociéndose en el otro. Es por ello que la identidad puede ser analizada en términos de las RS, ya que la identidad tiene que ver con la organización, por parte del sujeto, de las representaciones que tiene de sí mismo y de los grupos a los cuales pertenece, así como también de los otros y de sus respectivos grupos (Giménez, 1996).

Por consiguiente, Ovejero (2000) plantea que la identidad personal se extrae de la identidad social, muy relacionada con el grupo de pertenencia o con el de referencia. La identidad que se posee es fundamental porque en buena medida determina nuestra forma de ver e interpretar el mundo; sobre todo la forma de vernos y de interpretarnos a nosotros mismos y a nuestra propia conducta.

La construcción de la identidad se realiza siempre en relación con los otros, es el reflejo del yo con los otros y de los otros conmigo, donde se produce la construcción de la identidad. Así mismo se construye en la relación de adhesión o de rechazo que el individuo establece con sus grupos de pertenencia (García, 2008).

Esta comparación intergrupala como proceso fundamental en la construcción de las identidades sociales y personales, en el que están implicadas las RS construidas sobre el propio grupo de pertenencia y otros grupos de referencia también es fundamental ya que estas relaciones comparativas van, a la vez transformando y permitiendo el anclaje de las propias RS.

### **4.3 Representaciones sociales y emociones.**

Las emociones son de gran importancia en las RS ya que éstas indican, expresan o revelan las ideas, percepciones y creencias de los individuos es decir son un elemento importante en la racionalidad de las personas. Como lo plantea Xelhuantzi (2015) (...) las emociones ejercen un rol preponderante en la selección de las informaciones y en posicionamiento favorable o desfavorable tanto frente a aquello que se considera un objeto de representación, como en la construcción de ese objeto a través de un discurso que le confiere la realidad que objetiva y la ancla en una red significados (...) (p.117).

Es por ello que las emociones están presentes en la vida, prácticamente en todas las actividades que se desempeñan día con día. El estado emocional de una persona determina, en gran parte, la forma en que percibe el mundo.

Sin embargo, no existe una definición única de las emociones, no obstante, hay un acuerdo en que se trata de funciones cerebrales complejas con tres componentes más o menos visibles o explícitos: el cognitivo, el fisiológico y el conductual (Gutiérrez, 2013).

La emoción es uno de los aspectos centrales y omnipresentes de la experiencia humana. Las emociones tienen muchas facetas, implican el sentimiento y la experiencia, la fisiología y el comportamiento y también las cogniciones y conceptualizaciones (Ortony, 1996 en Gutiérrez, 2013). Como tal no existe una definición concreta acerca de las emociones ya que las definiciones han dependido de la posición teórica de los investigadores que las han estudiado, pues a pesar de que están presentes en la vida cotidiana, resulta difícil dar una definición precisa de un fenómeno complejo. Así lo plantea Hansberg (1996) al decir que la formulación de una teoría general de las emociones se dificulta porque las emociones no son una clase unitaria, sino un grupo muy heterogéneo. Algunas están más ligadas a sensaciones o cambios fisiológicos, mientras otras están más relacionadas con estados cognitivos.

Sin embargo las emociones poseen un rol organizativo en la evaluación del mundo que rodea a los individuos y este rol organizativo es el que explica cómo una gran cantidad de experiencias emotivas ayudan en la tarea de intentar poner orden al caos que nos rodea, de aquí también el vínculo con las representaciones sociales ya que la teoría al respecto permite acercarse al conocimiento de los elementos valorativos, que orientan la postura del sujeto frente al objeto representado y que determinan su conducta hacia él, cumpliendo una función importante en la generación de tomas de postura frente a la realidad (Ibañez, 1994).

Otro aspecto importante de las emociones es que son el fiador de la cohesión social, permiten al individuo construir su sentimiento de pertenencia a un grupo.

Para Rimé (2005 en Gutiérrez, 2013) la experiencia de la emoción estimula de manera espectacular el contacto social y la comunicación social. Desde este punto de vista las emociones son compartidas socialmente y es precisamente esta naturaleza social lo que ayuda a explicar su vínculo con las RS.

Por otra parte, González (2008) plantea que las emociones al estar asociadas al sentido subjetivo se convierten en un aspecto central que alimenta a las RS desde procesos subjetivos implicados con esferas diferentes de la subjetividad social, lo que aumenta el valor heurístico de las representaciones para el conocimiento social. Ya que las emociones son inseparables de toda producción subjetiva humana, en este sentido son constituyentes de las propias RS.

Para este autor al respecto de las RS el conocimiento no solo es una producción social, sino que es una producción subjetiva, que no sólo aparece como una construcción intelectual que se apoya en cierto sistema de informaciones, sino que también expresa formas simbólico-emocionales que tienen que ver con la configuración subjetiva de quienes viven una determinada experiencia.

Cabe mencionar que Vigotsky (1972 en Igartua, Álvarez, Adrián y Páez, 1994) ya estudiaba las emociones y planteó que las emociones tienen elementos representacionales y corporales (motórico-expresivos y fisiológicos) y que el elemento subjetivo o evaluativo tiene un papel causal en la vivencia emocional.

Como también lo señalaba Banchs (1996) las emociones experimentadas en situaciones colectivas (intersubjetivas) interactivas promueven el desarrollo de las representaciones.

Es por ello que varios autores coinciden en que una de las características que identifica a las RS, es la de su carga afectiva como lo define Valencia (1989 en Gutiérrez, 2013) una RS es un conjunto de creencias, actitudes y un campo estructurado de ellas, que une explicaciones, clasificaciones, intenciones de conducta y emociones.

#### **4.4 Representaciones sociales y educación.**

El ámbito educativo es un campo tradicional de desarrollo conceptual y práctico para la psicología, el interés por este ámbito ha crecido en los últimos años, pues se ha puesto de relieve el interés por estudiar fenómenos sociales desde la perspectiva del actor, es decir, desde las formas internalizadas de la cultura, resultantes de la interiorización selectiva y jerarquizada de pautas de significados por parte de los actores sociales. Dado que el enfoque teórico-metodológico de las RS permite identificar la manera en que los sujetos sociales construyen, reconstruyen y transforman la realidad social y es de gran utilidad para acceder a

las formas subjetivas o interiorizadas de la cultura, es decir, a los ámbitos específicos y bien delimitados de creencias, valores y prácticas de los actores sociales (Gutiérrez, 2012).

La educación es una construcción social, producto de un proceso histórico, intencional en el que intervienen varios sujetos, así como el contexto enmarcado en un proceso histórico, dinámico y cambiante (Gutiérrez, 2012).

Si se reconoce que los individuos no actúan por determinación del contexto, sino en relación con éste, entonces las RS son una opción para entender cómo el conocimiento de sentido común contribuye a la construcción de la compleja realidad social en los espacios educativos. Las RS en el ámbito educativo han contribuido a explorar el pensamiento ordinario de los actores de la educación, así como han permitido observar los procesos de construcción de los objetos de representación en contextos específicos. El estudio de las RS permite además entender el carácter social e histórico y a la vez subjetivo de la realidad social en el espacio educativo. Sirve para ubicar al actor educativo como un sujeto dinámico cuyo papel es dar forma a lo que proviene del exterior (Mireles, 2011).

En las instituciones educativas participan seres humanos portadores de valores, creencias, anhelos, ideas que no pueden eliminarse. Los agentes educativos se integran en comunidades en donde cultivan formas de pensamiento cercanas o apartadas de los lineamientos académicos legítimos. Esto indica que las creencias, las ideas, las teorías implícitas, entre otras, también hacen su aparición en las instituciones educativas, siendo no solo el conocimiento científico el que domina, sino que coexisten numerosas expresiones de sentido común; este sentido común no desaparece en la sociedad moderna, sino que adquiere un nuevo matiz ya que se elabora con la ayuda de la ciencia y de la técnica, además circula a través de distintos canales de comunicación. En sociedades anteriores el sentido común se encontraba separado del pensamiento especializado (ciencia, técnica, filosofía), a diferencia de lo que ocurre en el periodo actual en donde hay una mezcla de ciencia y sentido común y su distribución tecnológica: periódicos, revistas, radio, televisión, cine, internet. El nuevo sentido común se caracteriza porque en él se mezclan elementos de los hallazgos científicos debido a la información que circula a través de múltiples canales (Piña y Cuevas, 2004).

Los agentes educativos, funcionarios, profesores, alumnos, padres de familia, construyen RS sobre la escuela, sobre las prácticas escolares y sobre los agentes educativos. El estudio de las RS de los actores de la educación permite conocer el interior de las escuelas y el sentido que en ellas se adjudica a los procesos educativos. Las RS y las expectativas, creencias o cualquier otra expresión del sentido común son sobre algo y las emite un actor.

Las percepciones estereotipadas de alguno de los agentes educativos sobre otro, generan expectativas sobre ellos y formas de interacción que influyen en el comportamiento escolar (Piña y Cuevas, 2004).

El estudio de las RS como lo plantea Moscovici (2000) en la práctica tiene el fin de describir con mayor claridad el contexto en que el individuo está llamado a reaccionar a partir de determinado estímulo y para explicar con mayor exactitud sus respuestas subsecuentes.

Con respecto a los trabajos realizados en la investigación educativa mexicana bajo el uso de la TRS es a finales de la década de 1980 cuando se generaron estudios enfocados en analizar el pensamiento de sentido común de los sujetos educativos y las prácticas que despliegan en relación con la institución escolar. En el periodo de 1995 al 2015 se hallaron 141 trabajos que emplearon la TRS para analizar las problemáticas educativas mexicanas entre los cuales el 28% son tesis de posgrado. Siendo que las instituciones de educación superior públicas tienen la hegemonía de la producción de investigaciones en RS, la UNAM es la que tiene un mayor número de investigadores y estudiantes que se ocupan del estudio de RS en educación con un 40% seguido de la UPN con un 23%, esta producción de trabajos está centralizada en la CDMX ya que en esta se han generado el 77% de las investigaciones. El objeto de representación de estas investigaciones son diversos, el 6% se centra en las prácticas escolares de los estudiantes, el 4% en la construcción social de la ciudadanía y los valores, el 8% en género, inclusión educativa o tecnologías de la información y la comunicación; por mencionar algunos de los objetos de representación (Cuevas y Mireles, 2016).

Sin embargo, a pesar de la amplia producción de investigaciones bajo el uso de la TRS en el ámbito educativo poco se ha trabajado con población afrodescendiente inmersa en las instituciones educativas. Uno de los trabajos referentes enfocado en la TRS y la población afrodescendiente es la tesis de licenciatura de Masferrer en el 2017 el cual fue realizado con una población de niños inmersos en preescolar y primaria en una localidad en la Costa de Oaxaca. Pero poco se ha hallado sobre investigaciones realizadas a poblaciones afrodescendientes universitarias en México y en específico en la CDMX.

#### **4.5 Estudios de representación social y afrodescendencia.**

Los estudios de las RS sobre la afrodescendencia son diversos, enfocados en diferentes ámbitos sociales, como el educativo y cobran visibilidad en contextos internacionales y en el nacional, como se ha señalado en el apartado anterior. Las

investigaciones internacionales han sido enfocadas en el estudio de las RS sobre la afrodescendencia en aspectos como:

- los procesos de formación de maestros a nivel universitario
- la cultura como la música
- identificación de RS en piezas litográficas realizadas por gente afrodescendiente
- la construcción de etnicidad
- análisis de las RS de las alteridades “negras” de origen africano, en migrantes y nativos afrodescendientes.
- movilidad social
- las percepciones de la sociedad sobre las poblaciones afrodescendientes.

Estos solo han sido algunos aspectos que se han investigado en poblaciones afrodescendientes internacionalmente, plasmados en documentos como tesis de grado, artículos, libros.

Por otro lado, nacionalmente algunos de los estudios de las RS sobre la afrodescendencia han sido enfocados en aspectos como:

- representaciones en medios de comunicación
- representación histórica de las poblaciones afrodescendientes
- migración
- análisis de RS de niños y niñas sobre las personas “negras”

Sin embargo, cabe señalar que, aunque existen diferentes investigaciones sobre poblaciones afrodescendientes en México e internacionalmente aún faltan diversos ámbitos sociales por explorar bajo el uso de la TRS.

## **5. Metodología**

Este capítulo tiene como objetivo indicar el tipo de estudio que se ha elegido, cuál es la justificación de esta investigación, así como el planteamiento de la problemática, el objetivo general y los objetivos específicos, que serán una guía para el desarrollo de esta investigación, asimismo se describen los contextos y a los participantes, también se hace una descripción de las técnicas e instrumentos para la recolección de datos y finalmente se describen las fases en las cuales se dividió la realización de esta investigación.

## 5.1 Justificación y planteamiento del problema

Los primeros afrodescendientes son personas que descienden de mujeres y hombres africanos víctimas de la esclavitud entre los siglos XVI y XIX, pero actualmente estas poblaciones no solo se han constituido por descendientes de los esclavos africanos que habitaron en México sino también se han conformado de las oleadas de migrantes provenientes de África, del Caribe y países centroamericanos que por distintas situaciones han llegado a México, muchos de estos migrantes suelen llegar como refugiados políticos, estudiantes, o como migrantes de paso que se dirigen hacia la frontera con Estados Unidos de América, entre otras circunstancias, sin embargo, varios de ellos deciden hacer de México su país de residencia permanente.

Los grupos afrodescendientes se encuentran distribuidos en todos los estados de la República Mexicana, de acuerdo a la Encuesta Intercensal del INEGI (2015) personas se consideran afroamericanas o afrodescendientes, los estados con mayor número de población afrodescendiente son Guerrero, Oaxaca y Veracruz, el 1.8% de esta población se encuentra en la Ciudad de México. Asimismo, dentro de esta encuesta se conoce que la población afrodescendiente tiene índices de analfabetismo más elevados a comparación del índice nacional, pero a pesar de conocer estas estadísticas aún se desconoce cuántas personas de este grupo poblacional están inmersos en las instituciones educativas universitarias.

Las universidades por su parte son consideradas como instituciones educativas las cuales nos dotan de conocimiento, nos organizan y nos constituyen, configurando la manera en la que entendemos el mundo y nos relacionamos socialmente (Cabruja, 2013). Son espacios donde se refuerzan las desigualdades de un sistema de clase (Bruner, 1988 en Posadas, 1993), construyen y reproducen discursos hegemónicos y mucho se ha dicho desde estos discursos sobre las características de los afrodescendientes y la afrodescendencia, reproduciéndolo en un discurso cotidiano, desde las ciencias, la academia, la religión y los medios de comunicación, lo que ha generado homogenización, estereotipos, prejuicios, discriminaciones, deviniendo en racismo, exclusiones, entre otros.

A raíz de la evidente falta de estudios sobre este grupo en instituciones universitarias, es que se reconoce la importancia de esta investigación sobre el conocimiento, descripción y análisis de cómo las interacciones simbólicas, las prácticas, los discursos, las creencias y prejuicios de los diferentes grupos e individuos que conforman una institución, así como las

vivencias y experiencias de los sujetos estigmatizados y excluidos, impactan en las vivencias, experiencias y tránsitos educativos, asimismo, saber cómo desde los discursos cotidianos se genera barreras de integración.

Esta investigación fue un estudio cualitativo, descriptivo, con una mirada hermenéutica, bajo el uso de la TRS, en la cual se buscó conocer las prácticas en su medio de manera natural y conocer los significados entre los participantes, las emociones y creencias, de diferentes grupos sociales en relación a la afrodescendencia. Se indagó sobre las RS ya que éstas nos permitieron evidenciar las prácticas, emociones, creencias, cognición y el impacto de los discursos hegemónicos, hacia una comprensión y deconstrucción del fenómeno de la afrodescendencia visto en instituciones educativas universitarias, dando voz a una realidad y grupo silenciado, excluido, estigmatizado. Mostrando una realidad desde sus vivencias, generadas desde una socialización.

Este estudio se realizó en la UNAM, así como en el Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad y el sistema de becas para Indígenas y Afromexicanos debido al apoyo, acceso y afabilidad que nos brindó la Mtra. Dora Evangelina Mendizábal García. Con el fin de crear un entorno social más inclusivo en cuanto a la diversidad cultural y como instrumento para que las universidades sigan construyendo el bien común, impulsando procesos de investigación y de educación inclusiva que legitimen el reconocimiento social a la dignidad humana en la diversidad (Zárate, 2017).

Para llevar a cabo esta investigación se implementó el uso de instrumentos de recopilación de datos como: entrevistas a profundidad a agentes sociales pertenecientes a la comunidad educativa (tutores y alumnos afrodescendientes), así como cuestionarios a alumnos no autoadscritos como afrodescendientes y pertenecientes a la comunidad educativa por último se hizo observación participante que se realizó dentro de las instituciones correspondientes y el uso de imágenes de afrodescendientes específicamente.

Los resultados obtenidos pretenden seguir ampliando el conocimiento de las comunidades afrodescendientes en el ámbito educativo dentro de la Ciudad de México, visibilizando aquello de lo que comúnmente no se habla, aquello que suele darse por hecho y que sin embargo tienen un gran impacto en el desempeño académico, de igual forma, pretende aportar datos que puedan ser utilizados con el fin de mejorar las prácticas educativas en las instituciones universitarias, para dar voz a las experiencias de los afrodescendientes en el ámbito educativo, contribuir a la lucha en contra de la exclusión, discriminación, prejuicios,

estereotipos y estigmas que se han presentado en la sociedad a causa del “color de la piel”, de ser una persona “negra”, “afrodescendiente”, así como para deconstrucción, desmitificación y crear modelos de inclusión dentro de las instituciones universitarias.

Por último, este estudio buscó recuperar los discursos cotidianos y mostrar la influencia en las subjetividades educativas, de igual forma busco cuestionarse sobre la importancia de las interacciones sociales, representaciones y estigmas en el desempeño académico, reconociendo la importancia e impacto de los diferentes grupos y sus construcciones en las dinámicas institucionales en individuos y grupos minoritarios y vulnerables, específicamente en dinámicas educativas.

## **5.2 Objetivo general**

Conocer la Representación Social que tiene la comunidad educativa en la Universidad Nacional Autónoma de México sobre los afrodescendientes en la educación universitaria.

### **5.2.1 Objetivos específicos**

- Conocer las RS que tienen estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México, sobre los afrodescendientes en la educación universitaria.
- Conocer las RS que tienen estudiantes afrodescendientes de la Universidad Nacional Autónoma de México, sobre los afrodescendientes en la educación universitaria.
- Conocer las RS que tienen las y los tutores del programa universitario de estudios de la diversidad cultural y la interculturalidad sobre los afrodescendientes en la educación universitaria.

## **5.3 Tipo de estudio**

Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo ya que éste trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, la razón plena de la naturaleza de su comportamiento y manifestaciones; por su propia naturaleza es un enfoque dialéctico y sistémico, acepta el modelo dialéctico, el cual considera que el conocimiento es el resultado de una dialéctica entre el sujeto (sus intereses, valores, creencias, entre otros.) y el objeto de estudio (Martínez, 2004).

Por otra parte, Denzin y Lincoln (2000, en Moral, 2006) definen la investigación cualitativa como:

(...) una actividad que sitúa al observador en el mundo... y consiste en una serie de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible. Estas prácticas interpretativas transforman el mundo, pues lo plasman en una serie de representaciones textuales a partir de los datos recogidos en el campo mediante, observaciones, entrevistas, conversaciones, fotografías, entre otros (...) (p.148).

Además, este estudio fue hermenéutico debido a que se reconocieron los significados de la información recolectada.

Como se mencionara más adelante; en el método cualitativo para lograr la confiabilidad es necesaria la triangulación de varias técnicas de recolección de datos.

#### **5.4 Contexto**

*“Por mi raza hablará el espíritu”*

*Lema de la UNAM*

La Ciudad de México es la capital de la República Mexicana, en ella confluye una inmensa diversidad cultural y cuenta con 8,918, 653 habitantes (INEGI, 2015), además, es una de las entidades con mayor número de sitios inscritos en la lista de Patrimonio Mundial de la UNESCO, entre los cuales se encuentra el campus central de la Ciudad Universitaria de la UNAM.

Esta investigación se llevó a cabo en la Ciudad de México, en la UNAM una institución de educación pública, autónoma y laica con más de 450 años de existencia, la cual ha desempeñado un papel protagónico en la historia y formación del país, sus tareas sustantivas como una institución pública, autónoma y laica son la docencia, la investigación y la difusión de la cultura. Es un espacio de libertades en la que se practica cotidianamente el respeto, la tolerancia y el diálogo. En este espacio confluye la pluralidad de ideas y de pensamiento.

Es una institución comprometida con la formación de las nuevas generaciones de mexicanos que requiere el país a generar el conocimiento de punta que permita y oriente el avance de México a seguir colaborando en la solución de los grandes problemas nacionales. En el ciclo escolar 2019-2020 se registraron estadísticas de 217, 808 alumnos y alumnas tan solo a nivel licenciatura.

Asimismo, como parte del contexto de esta investigación y de esta institución educativa universitaria se encuentra el Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad (PUIC) el cual fue creado el 3 de marzo de 2014 y tiene como objetivos:

1. Generar, desarrollar y difundir el conocimiento sobre la diversidad cultural y la interculturalidad en México y otras regiones, utilizando nuevas perspectivas teóricas y metodológicas, así como los recursos más novedosos y pertinentes a esas tareas
2. Vincular los esfuerzos intelectuales, metodológicos y técnicos de las personas y grupos que trabajan temas relacionados con la Diversidad Cultural y la Interculturalidad de la Nación mexicana, el continente americano y de otras naciones del mundo, con problemáticas afines, dentro y fuera de la UNAM.
3. Fomentar el más alto nivel académico en los trabajos sobre el tema de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad, así como contribuir a la formación de investigadores y técnicos académicos en dichas materias.
4. Apoyar y promover la educación y docencia que fomente una actitud de respeto en los estudiantes sobre la diversidad cultural y la interculturalidad.
5. Alentar y apoyar la formación profesional de estudiantes indígenas y afroamericanos en la UNAM, así como la dignificación de sus identidades, lenguas y culturas en el país y la región latinoamericana.
6. Difundir y extender conocimientos y experiencias derivadas de las investigaciones y demás actividades que se desarrollen en el campo de estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad.

### **5.5 Población y muestra**

Para llevar a cabo esta investigación, se seleccionaron dentro de la UNAM a estudiantes que estuvieran cursando alguna carrera dentro de la universidad, aleatoriamente y que hayan tenido contacto o conocimiento de algún afrodescendiente dentro del aula o en la universidad, asimismo, se contó con el apoyo del Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad, para el contacto de los y las afrodescendientes inmersos en esta universidad y el contacto con sus tutores y tutoras que son parte de este programa y apoyo educativo para esta población. Por ello se hizo uso de los siguientes tipos de muestra (Hernández, Fernández y Baptista, 2006):

- Muestra de expertos

Esta muestra es frecuente en estudios cualitativos, consiste en obtener la opinión de individuos expertos en un tema. Por lo cual en esta investigación se accederá a la opinión de expertos sobre el tema de afrodescendencia.

- Muestra homogénea

En esta muestra las personas seleccionadas poseen un perfil o características similares o iguales, se utiliza para resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social. Por lo que nos permitiría hacer una selección de nuestros grupos (afrodescendientes, estudiantes, tutores) para la realización de esta investigación.

- Muestra por oportunidad

En esta muestra se suscitan casos donde por manera fortuita se presentan oportunidades de acercamiento hacia los sujetos de estudio. En esta investigación se obtuvo el acceso a los sujetos de estudio a través del Programa Universitario de Estudios de Diversidad Cultural y la Interculturalidad.

### Población Participante

A continuación, se presentan las características y el total de las y los participantes en cada uno de los grupos seleccionados a través de los tipos de muestra anteriormente mencionados.

Grupo	Características	Edad	Muestra por sexo		Total de participantes
			Mujer	Hombre	
Tutores	Trabajadores del PUIC, su función es la de acompañar a los estudiantes indígenas y afroamericanos que están a su cargo, en su trayectoria académica en niveles media superior y superior de la UNAM, teniendo de tal forma un acercamiento, conocimiento o una opinión sobre la afrodescendencia-afroamericano	25-34 años	2	3	5
Afrodescendientes	Estudiantes y egresados de la UNAM que se autoadscriben como afroamericanos	21-32 años	1	4	5
Estudiantes de la UNAM	Estudiantes seleccionados aleatoriamente, matriculados en el periodo en que se les aplicó el	18-30 años	7	9	16

	cuestionario en alguna de las carreras de la UNAM				
<b>Informante clave</b>	Egresada de la Universidad Pedagógica Nacional, autoadscrita como afroamericana, activista/defensora de los Derechos Humanos de las comunidades afrodescendientes, miembro del Consejo Nacional para Prevenir la discriminación (CONAPRED)	36 años	1		1

Figura 23: Características de los grupos participantes en esta investigación.

### Frecuencias

Asimismo, se presentan las estadísticas de las y los participantes. De la aplicación de entrevistas y cuestionarios, 10 fueron mujeres y 16 fueron hombres, es decir, el 62% de los participantes fueron hombres y el 38% fueron mujeres, como se muestra en la siguiente gráfica.

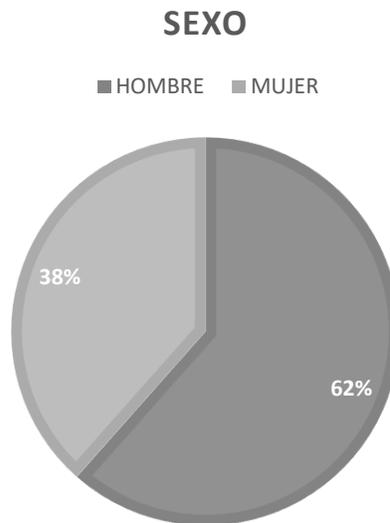


Figura 24: Porcentaje del sexo del total de participantes.

El rango de edad del total de los participantes oscila entre 18-34 años de edad, como se muestra en la siguiente gráfica.

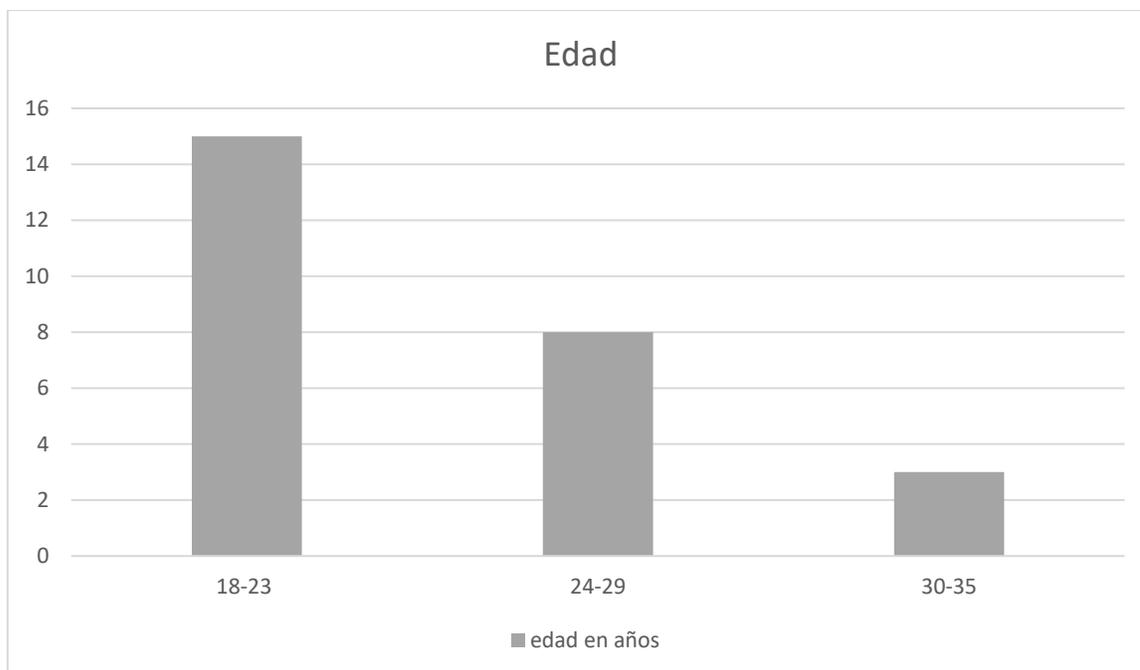


Figura 25: Edad en años del total de participantes.

De la misma manera, en la siguiente tabla se muestra el número de participaciones clasificados por rangos de edad.

Rango de edad en años	Total de entrevistados y encuestados
<b>18- 23</b>	15
<b>24-29</b>	8
<b>30-35</b>	3

Figura 26: Rango de edad en años del total de los participantes.

En la siguiente tabla se presenta la clasificación de las carreras universitarias por áreas y el total de participantes que corresponden a cada área:

Áreas del conocimiento	Total de entrevistados y encuestados
Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías	5
Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud	8
Ciencias Sociales, Humanidades y Artes	13

Figura 27: Total de encuestados y entrevistados por área de conocimiento.

## **5.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

Siguiendo la propuesta principal de Jodelet (2000, en Xelhuanzi, 2015) para la recolección de datos de la RS. Un método monográfico consiste en la utilización de: técnicas sociológicas, psicológicas y técnica etnográfica.

### **5.6.1 Técnicas sociológicas:**

En la cual se hizo una recolección de información documental para la elaboración del marco teórico y la triangulación (mencionada más adelante) de la información obtenida en el análisis de datos, a través de distintos medios de comunicación como:

- Internet: se utilizó para la búsqueda de información en la construcción del marco teórico, cotejamiento de la información obtenida de las entrevistas y cuestionarios y para la obtención de las imágenes utilizadas en las entrevistas y cuestionarios.
- Revistas: se utilizaron como medio de recolección de información para la construcción del marco teórico y cotejamiento de la información obtenida de las entrevistas y cuestionarios.
- Libros: se utilizaron como medio de recolección de información para la construcción del marco teórico y cotejamiento de la información obtenida de las entrevistas y cuestionarios.
- Televisión: se utilizó como una herramienta de obtención de información para la elaboración del marco teórico, en la cual se visualizaron aproximadamente 2 programas referentes a la población afrodescendiente en México.
- Conferencias: se asistieron a aproximadamente 3 conferencias con el fin de recabar información sobre las comunidades afrodescendientes en México y complementar el marco teórico.

### **5.6.2 Técnica etnográfica**

Se utilizaron técnicas del trabajo etnográfico, con el fin de adquirir contenido de las RS, referidas al contexto de estudio y estudiar sus relaciones con las prácticas sociales. Tales como:

- Observación participante: se llevó a cabo durante 30 días en el trabajo de campo (la inmersión al contexto y aplicación de los cuestionarios y entrevistas).
- Diario de campo: se llevó un registro de las observaciones durante 30 días en el trabajo de campo (la inmersión al contexto y aplicación de los cuestionarios y entrevistas).

### 5.6.3 Técnicas psicológicas

Las cuales permitieron tener contacto directo con la población de interés por medio de:

- Imágenes: se utilizaron como una técnica para evocar las representaciones y son vistas como el lenguaje audiovisual que ha constituido un complejo código de signos que tienen por función representar la realidad (Aparici, García, Fernández y Osuna, 2006). Como lo plantea Hall (1997, en Bonetto, 2016), la imagen se utiliza para comunicar sentidos sobre personas, eventos, escenas, es decir, opera como una práctica de significación. Por tanto, la imagen adquiere un sentido al integrarse a un circuito interpretativo socio y psicológico a través de una semejanza producida histórica y culturalmente, es decir, adquiere un significado de acuerdo al tiempo en el que se presenta. Como dice Flores (2015) (...), posibilitando la ampliación del conocimiento desde la comprensión y la existencia de un proceso ilimitado de inferencias por la relación del objeto con lo visual y lo enunciativo, con lo real e imaginario, con la percepción-interpretación, con la construcción social del conocimiento e incluso de la sociedad misma (p.188).

Para esta investigación se seleccionaron y buscaron 20 imágenes que hicieran referencia a la afrodescendencia en la educación a través del buscador de Google, las cuales se dividen en las siguientes categorías:

- 5 memes
  - 5 noticias
  - 5 imágenes positivas
  - 5 imágenes negativas
- Cuestionarios (Anexo 2): se realizaron 16 cuestionarios complementados con imágenes a estudiantes no autoadscritos como afrodescendientes que estaban cursando alguna carrera en la UNAM. Como se muestra en la tabla 28.
  - Entrevista a profundidad: es un instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con el enfoque cualitativo y también con su teoría metodológica. Para Kvale (1996, en Martínez, 2004) el propósito de la entrevista de investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos, asimismo, busca el conocimiento cualitativo expresado en lenguaje normal y no la cuantificación del mismo. La entrevista es definida como una técnica orientada a obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de los informantes en relación a la situación que se está estudiando

(Folgueiras, 2009). Para esta investigación se realizaron 11 entrevistas a profundidad complementadas con imágenes. Como se muestra en la siguiente tabla.

Técnica de recolección de información	Número de participantes	Descripción de los participantes
<b>Cuestionarios con imágenes</b>	16	Estudiantes que estén cursando alguna de las carreras impartidas en la UNAM.
<b>Entrevistas a profundidad con imágenes</b>	5	Tutores y tutoras de afrodescendientes, pertenecientes al SBEI y PUIC- UNAM.
	5	Estudiantes afrodescendientes que estén cursando alguna carrera en la UNAM.
	1	Informante clave autoadscrita como afrodescendiente egresada de la Universidad Pedagógica Nacional.

Figura 28: Técnicas de recolección de información por número de participantes y descripción de éstos.

De la misma manera, tanto los cuestionarios como las entrevistas se dividieron en categorías como se muestra en la siguiente tabla en la cual se hace una breve descripción de cada una de las categorías y las preguntas basadas en estas categorías.

Categoría	Preguntas
<p><u>Creencias</u></p> <p>Discursos contruidos con referentes culturales, históricos y de experiencias individuales que conforman la memoria colectiva para dar explicación a una realidad social y a su vez guían las prácticas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿crees que les discrimina en la universidad? ¿cómo? ¿por qué?</li> <li>• ¿por qué crees que hay pocos__ en la universidad? / ¿por qué crees que llegan pocas personas__ a la universidad?</li> <li>• ¿en qué áreas crees que se destacan los ___? ¿por qué?</li> <li>• ¿en cuáles no?</li> <li>• ¿qué crees que pensaban los demás compañeros de ___?</li> <li>• ¿crees que el color de piel influye en el desempeño universitario? ¿por qué? ¿cómo?</li> <li>• ¿por qué crees que la gente usa este término?</li> <li>• ¿por qué elegiste esta imagen?</li> <li>• ¿qué piensas de la imagen?</li> </ul>
<p><u>Prácticas</u></p> <p>Conductas cotidianas o significativas presentes en las relaciones sociales, en las aulas y campus universitario respecto al estudiante afrodescendiente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿qué actitudes caracterizan a los___ en la universidad?</li> <li>• ¿qué actitudes caracterizan a las mujeres___ en la universidad?</li> <li>• ¿qué actitudes tenían/tienen los compañeros con él/ella?</li> </ul>

<p><b>Cognición</b></p> <p>Todos aquellos conocimientos anclados en estructuras cognitivas que permiten entender, explicar la realidad social y facilitan la comunicación social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿sabes quiénes son los afrodescendientes?</li> <li>• ¿con qué otro término los asocias?</li> <li>• ¿para ti qué significa ____?</li> <li>• ¿has presenciado actos de discriminación o racismo?</li> <li>• ¿has compartido alguna clase con alguno? ¿hombre o mujer?</li> <li>• Menciona 5 características que describan a_____:</li> <li>• ¿has escuchado comentarios, bromas, burlas, apodos, hacia algún compañero por el color de la piel? ¿cómo? ¿cuándo?</li> </ul>
<p><b>Emociones</b></p> <p>Emociones que acompañan una realidad subjetiva, que expresan, y revelan ideas, percepciones y creencias de los afrodescendientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿qué emoción genera él/la___ a los que les discriminan?</li> <li>• ¿qué emoción crees que les genera a las personas ___dentro de la universidad?</li> <li>• ¿Qué te hace sentir cuando escuchas este término dentro de la universidad?</li> <li>• ¿qué te hace sentir?</li> </ul>

Figura 28: Categorías en las que se dividió la entrevista y los cuestionarios y descripción de éstas.

Cabe mencionar que antes de la aplicación del cuestionario y de la realización de entrevistas se llevaron a cabo entrevistas piloto en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) y en la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales (UPIICSA) con una selección de 20 imágenes, como se muestra en la siguiente tabla.

Universidad	Número de participantes	Descripción de los participantes
ENAH	4	Se entrevistaron a 2 alumnas y 2 alumnos los cuales oscilan en un rango de edad entre 22 y 29 años de edad. Se encontraban estudiando en las carreras de Antropología Física, Lingüística, Arqueología y Ethnohistoria.
UPIICSA	4	Se entrevistaron a 2 alumnas y 2 alumnos los cuales oscilan entre 19 y 25 años de edad. Se encontraban estudiando en las carreras de Ingeniería en Informática, Ingeniería Industrial e Ingeniería en Transporte.

Figura 29: Entrevistas piloto en universidades de la CDMX.

Con el uso multimetodológico se logró la triangulación sugerida por Stake (1998 en Hernández, Fernández y Baptista, 2006) y explicada más adelante.

## 5.7 Validez y confiabilidad en método cualitativo

En esta investigación se utilizaron varias técnicas de recolección de datos como una forma de mayor confiabilidad y validez de la información recolectada ya que cada material, técnica o método, hacen al mundo visible de una forma diferente, asimismo se hará una triangulación para una mejor comprensión del fenómeno que se estudió (Denzin y Lincoln, citados en Moral, 2006). Ya que a través de la triangulación de datos podremos tener una mayor riqueza y profundidad de los datos, teniendo una mejor comprensión del fenómeno el cual se ha estudiado (Stake, 1998, Hernandez, 2006), permitiéndonos analizar, interpretar y validar los datos obtenidos por medio de un diálogo multirreferencial.

Por consiguiente, para una mayor confiabilidad Coleman y Unrua (2005, en Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.662) plantean que se deben seguir ciertos aspectos como los siguientes:

- Evitar que nuestras creencias y opiniones afecten la coherencia y sistematización de las interpretaciones de los datos.
- No establecer conclusiones antes de que los datos sean analizados.
- Considerar todos los datos.

Por ello para alcanzar una mayor confiabilidad y evitar los sesgos en la información recolectada, se siguieron los anteriores aspectos, así como también se utilizó la triangulación de la misma.

### 5.7.1 Consentimiento informado

A los y las participantes seleccionados se les informa de manera escrita (ver anexo 1) y verbal el propósito de la investigación y por ende de la entrevista, la confidencialidad de sus datos personales, así como la información que proporcionen en el transcurso de la entrevista.

## 5.8 Fases de investigación

La investigación fue dividida en fases como lo muestra la siguiente tabla con base en la actividad y objetivos, las fases se llevaron a cabo simultáneamente.

	Descripción	Actividad	Objetivos
<b>Fase I</b>	Revisión bibliográfica	Análisis y selección de información recolectada a través de:	a) Conocer la historia y el abordaje histórico y social de la afrodescendencia en México en otros

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentos, gubernamentales</li> <li>• Encuesta Intercensal del INEGI</li> <li>• Constituciones políticas (de México y CDMX)</li> <li>• Documentos académicos, científicos y cotidianos</li> <li>• Sitios web</li> <li>• Redes sociales.</li> </ul>	<p>países del continente americano.</p> <p>b) Conocer las investigaciones en México y a nivel internacional sobre la afrodescendencia y los distintos abordajes y contextos en los que se han realizado las investigaciones.</p> <p>c) Determinar a través de datos localizados la proporción de afrodescendientes que se localizan en la CDMX, a comparación del índice nacional.</p> <p>d) Conocer las barreras en el acceso a la educación superior en México, respecto a factores como el color de la piel.</p> <p>e) Conocer el reconocimiento (visibilidad) que ha tenido la afrodescendencia en la CDMX.</p> <p>f) Explorar las RS del conocimiento científico y de los medios de comunicación respecto a la afrodescendencia y al color de la piel.</p>
<b>Fase II</b>	Inmersión a campo	<p>Inmersión al PUIC-UNAM (ver anexo 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploración de sus portales virtuales.</li> <li>• Ubicación de estudiantes afrodescendientes dentro y fuera del PUIC.</li> </ul>	<p>a) Conocer los discursos, trabajos y objetivos del PUIC y de la UNAM.</p> <p>b) Lograr el acercamiento con la población afrodescendiente universitaria y el acercamiento con las y los tutores del PUIC.</p>

Fase III	Abordaje de personas afrodescendientes, tutores y estudiantes universitarios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas semiestructuradas</li> <li>• Observación participante</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Conocer las RS de las y los tutores y las y los estudiantes sobre la afrodescendencia.</li> <li>b) Conocer la relación del afrodescendiente con su contexto educativo.</li> </ol>
Fase IV	Análisis de datos y Consideraciones finales del proyecto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transcripción de las entrevistas y cuestionarios</li> <li>• Categorización y triangulación de la información obtenida</li> <li>• Discusión de los resultados obtenidos del análisis de datos</li> <li>• Elaboración de las consideraciones finales del proyecto y sugerencias.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Analizar y comparar la información obtenida de las entrevistas y cuestionarios</li> <li>b) Distribuir la información por grupo en categorías</li> <li>c) Cotejar los resultados de las entrevistas y cuestionarios con la información del marco teórico y de la informante clave</li> <li>d) Discutir desde la teoría de las RS la información obtenida.</li> <li>e) Presentar las consideraciones finales, alcances y limitantes del proyecto</li> <li>f) Proporcionar sugerencias a la UNAM y PUIC, respecto a la población afrodescendiente inmersa en la universidad.</li> </ol>

Figura 30: Fases de la investigación

### 5.9 Métodos de análisis

Para el procesamiento de la información obtenida, se utilizaron diversos programas para facilitar su organización y análisis. Primero se hizo la transcripción de las entrevistas y cuestionarios en el programa de Microsoft Word 2016 posteriormente en el programa de Microsoft Excel 2016 se realizó el análisis de los participantes con base en sus datos demográficos, asimismo, se clasificó la información obtenida en categorías y por grupos (mencionados anteriormente), permitiendo comprender desde una mirada procesual el sentido y características particulares que tiene la RS de la afrodescendencia en la universidad,

recuperando las evocaciones únicas por grupo y las evocaciones compartidas, respetando el lenguaje y expresiones individuales.

### 5.9.1 Análisis fenomenológico de los participantes

En las siguientes tablas se describen cada uno de los participantes del grupo de afrodescendientes, tutores y la informante clave añadiendo parte de la observación al momento de realizar las entrevistas, cabe mencionar que cada uno de los nombres reales de estos participantes fueron cambiados por aspectos de confidencialidad marcados en el consentimiento informado.

#### 5.9.1.1 Estudiantes universitarios afrodescendientes.

Grupo	Sobrenombre	Edad en años	Sexo	Descripción
Afrodescendientes	Mickey	22	H	Estudiante de la carrera de Planificación para el desarrollo agropecuario en la UNAM, el cual se autoadscribe como afromexicano, físicamente se pudo observar a un hombre de 1.73m aproximadamente de estatura, cabello lacio, corto y negro, nariz ancha y labios delgados, vestía un pantalón negro de mezclilla y una playera verde militar, al momento de dirigirnos hacia un lugar cómodo para la entrevista me preguntó sobre la temática de ésta, a lo cual le platique a pequeños rasgos en qué consistiría, sobre la temática y el objetivo, sin embargo cuando escucho acerca de la temática comento que él no era negro, aludiendo al color de su piel, preocupándole el hecho que no pudiera ser un candidato para esta investigación por no tener una piel oscura, antes de comenzar la entrevista le pedí que leyera y firmara el consentimiento informado si estaba de acuerdo con lo establecido al tener su consentimiento se comenzó la entrevista, al inicio de ésta mostró mucha disposición para cada una de las preguntas, a veces reía y otras veces hacia pausas para

				<p>pensar en lo que contestaría pero todo el tiempo mantuvo una actitud muy relajada y tranquila, al momento de las imágenes mostro enojo en alguna de ellas, en otras recordó el pueblo de donde venía.</p>
	Dante	29	H	<p>Egresado de la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica de la UNAM, el cual se autoadscribe como negro, físicamente se pudo observar a un hombre de 1.70m aproximadamente de estatura, cabello chino y negro, ojos color cafe oscuro, ojos grandes, nariz ancha, labios delgados, vestía una playera debajo de un abrigo estilo capa, un pantalón de mezclilla negro y tenis color gris, también se pudo observar a un hombre muy alegre, nada tímido, platicador y muy amable, antes de comenzar la entrevista le pedí que leyera y firmara el consentimiento informado si estaba de acuerdo con lo establecido al tener su consentimiento se comenzó la entrevista, durante la entrevista mostró mucha disposición en cada una de las preguntas, muchas veces note expresiones de tristeza o dolor al tocar ciertos temas como parte de sus vivencias, al momento de mostrarle las imágenes expresó risa y en otras enojo y finalmente agradeció la entrevista y la escucha pues expreso que a veces es bueno ser escuchados.</p>
	Enoch	21	H	<p>Estudiante de la carrera de Medicina en la UNAM, el cual se autoadscribe como afromexicano físicamente se pudo observar a un hombre de 1.75m aproximadamente de estatura, cabello lacio, corto y negro, ojos color cafe oscuro, ojos medianos, nariz ancha, labios delgados, vestía una camiseta, un pantalón de mezclilla y una bata blanca, también se pudo observar un hombre alegre, muy amable, antes de comenzar la entrevista le pedí que leyera y firmara el</p>

			consentimiento informado si estaba de acuerdo con lo establecido al tener su consentimiento se comenzó la entrevista; desde el principio de ésta mostró mucha disposición ante cada una de las preguntas, su actitud fue muy relajada y sonriente, durante las imágenes recordó a su familia y a su pueblo	
	Cray	32	H	Estudiante de la carrera de Bibliotecología y Ciencias de la Comunicación en la UNAM, el cual se autoadscribe como afromexicano, físicamente se pudo observar a un hombre de 1.78m aproximadamente de estatura, cabello chino, corto y negro, labios delgados, nariz ancha, vestía una camiseta de cuadros azul, pantalón de mezclilla oscura y tenis, usa lentes graduados y tiene tatuajes entre los cuales destaca uno en su brazo derecho que dice "negritud", al principio se pudo observar a un hombre serio, amable, antes de comenzar la entrevista le pedí que leyera y firmara el consentimiento informado si estaba de acuerdo con lo establecido al tener su consentimiento se comenzó la entrevista, durante la entrevista, pareció entrar en confianza, porque se le notaba más sonriente, platicador aunque en algunas temáticas que se trataron en la entrevista se podía notar enojo, en su lenguaje verbal y corporal, tristeza y en otras pena, se mantuvo sentado por un tiempo aunque solía tener varios gestos corporales como mucho movimiento de las manos mientras hablaba, después de ello se levantó y solía seguir gesticulando con las manos y con su cuerpo, al finalizar comentó que es bueno resaltar investigaciones sobre las poblaciones afromexicanas.
	Cielo	29	M	Titulada de la carrera de Psicología de la UNAM y estudiante del

				<p>doctorado en el área de neurociencias en la UNAM, la cual se autoadcribe como afroamericana, físicamente se pudo observar a una mujer de 1.57m aproximadamente de estatura, cabello chino, largo y negro, nariz ancha, ojos grandes, cafes oscuros, labios medio gruesos, vestía una blusa, pantalón de mezclilla clara y tenis, desde el momento de nuestro encuentro en las instalaciones de la UNAM se sintió la su calidez de saludo, me recibió sonriente y con mucha amabilidad, nos dirigimos hacia el laboratorio donde actualmente realiza su doctorado platicando amablemente sobre las instalaciones, al entrar en éste, me presentó con su compañera de laboratorio y después nos dirigimos a un cuarto con unas mesas y sillas, antes de comenzar la entrevista me preguntó respecto a cómo yo tenía conocimiento de ella debido a que ella la contacte por mi cuenta en redes sociales, al comentarle que la había visto en unos reportajes en google, platicamos sobre la institución donde estudiaba y sobre un profesor que habíamos tenido en común durante nuestra licenciatura. Antes de comenzar la entrevista le pedí que leyera y firmara el consentimiento informado si estaba de acuerdo con lo establecido al tener su consentimiento se comenzó la entrevista. Durante toda la entrevista mantuvo una actitud muy tranquila, a veces cruzaba su pierna derecha o gesticulaba con las manos, por último, me acompañó hasta la entrada del edificio y nos despedimos cordialmente.</p>
--	--	--	--	--

Figura 31: Descripción del grupo de estudiantes afrodescendientes

### 5.9.1.2 Tutores del PUIC-UNAM

Grupo	Sobrenombre	Edad en años	Sexo	Descripción
Tutores	Kiara	34	M	Estudió la carrera de Etnología y actualmente trabaja como tutora dentro del programa del PUIC de la UNAM, físicamente se pudo observar a una mujer de aproximadamente 1.67m de altura, tez morena clara, cabello largo negro, ojos grandes y negros, nariz un poco ancha y labios delgados, vestía una blusa con tejidos indígenas, pantalón de mezclilla oscuro, portaba anillos plateados en las dos manos y aretes largos. La entrevista tuvo lugar en las instalaciones del PUIC, más específico en su oficina, al momento en el que entré a ésta ella estaba trabajando, sin embargo, ella me pidió que le hiciera las preguntas mientras ella seguía trabajando, sin embargo, le pedí unos minutos de su tiempo para que leyera y firmara su consentimiento informado, al firmarlo comencé con las preguntas mientras ella prosiguió con su trabajo y dirigía su mirada a unos archivos impresos con los que trabajaba, durante la entrevista a veces dejaba las hojas en la mesa mientras pensaba la respuesta, después de pensar la respuesta proseguía con su trabajo, al intermedio de la entrevista se hizo una pausa para que ella atendiera a uno de sus tutorados que la estaba esperando en la puerta de la oficina, después de atenderlo, prosiguió la entrevista, a veces denotaba estar estresada, pude observar y escuchar una risa con alguna de las imágenes. Al final de la entrevista me levanté de mi asiento y me despedí de ella, agradeciéndole por su tiempo y salí de su oficina mientras ella seguía con su trabajo.
	Madox	27	H	Estudió la carrera de Historia y actualmente trabaja como tutor dentro del programa del PUIC de la UNAM, físicamente se pudo observar a un hombre de 1.78m aproximadamente, cabello corto negro, tenía bigote y barba en forma de candado, voz muy grave, nariz un poco ancha, labios delgados, vestía una playera debajo de una camiseta de cuadros, así como un pantalón de mezclilla negro. La entrevista se llevó a cabo dentro de las instalaciones del PUIC, más específico en su oficina, en la cual tenía música en su computadora, al entrar a su oficina íbamos a

			<p>comenzar la entrevista cuando hubo una pequeña interrupción debido a que le iban a cambiar su silla giratoria de escritorio por una nueva, cuando se la cambiaron él le quitó el plástico que la envolvía, se sentó en ella y se disculpó por la interrupción, después le pedí que firmara y leyera su consentimiento informado, después que lo hizo comencé con la entrevista él mantuvo una actitud tranquila durante toda la entrevista, en el transcurso de ésta solía hacer varias pausas entre preguntas para poder pensar su respuesta, solía moverse junto con su silla de un lado a otro y gesticulo muy poco con las manos, al finalizar la entrevista comentó que es bueno que se trabaje esta temática porque es algo que a la gente que le llama poco la atención e hizo énfasis en que en su carrera se habla muy poco sobre las comunidades afrodescendientes.</p>
Edison	27	H	<p>Estudió la carrera de Psicología Social y actualmente trabaja como tutor dentro del programa del PUIC de la UNAM, físicamente se pudo observar a un hombre de 1.70 m aproximadamente, labios delgados, tez morena clara, nariz un poco ancha, tenía <i>dreadlocks</i> (rastas) en su cabello, asimismo, usaba lentes graduados, vestía una playera blanca, pantalón de mezclilla oscuro y tenis, la entrevista se llevó a cabo dentro de las instalaciones del PUIC, en específico en una oficina la cual no era la suya, antes de comenzar con la entrevista le pedí que leyera y firmara su consentimiento informado, al hacerlo comencé con la entrevista, al comienzo y durante ésta mostró un poco de nerviosismo tanto en su lenguaje corporal como en el verbal también durante la entrevista hubo una pequeña interrupción por parte de una compañera de trabajo debido a que él tenía que firmar unos documentos, así que se disculpó por la interrupción, se levantó de su silla y salió de la oficina después de unos minutos regresó y pudimos proseguir con la entrevista, durante la entrevista a veces hacía pequeñas pausas para pensar su respuesta pero en general mantuvo un discurso muy fluido, al finalizar la entrevista comentó que le da gusto que en la universidad pedagógica se estén tratando estas temáticas, así como me dio un consejo sobre cómo realizar el análisis de mis entrevistas, sin más nos despedimos y me reiteró su apoyo en lo que necesitara.</p>

	Paolo	26	H	<p>Estudió la carrera de Geografía y actualmente trabaja como tutor dentro del programa del PUIC de la UNAM, físicamente se pudo observar a un hombre de 1.85m aproximadamente, de tez clara, ojos de color verde, cabello mediano color castaño claro, nariz un poco afilada y labios delgados, vestía una playera, pantalón de mezclilla y tenis, la entrevista se realizó dentro de las instalaciones del PUIC, en específico en el lugar donde él labora, al momento de llegar él estaba trabajando en su computadora, después me ofreció sentarme muy amablemente en una de las sillas que estaban ahí, me pidió que preparará todo lo que necesitaría para la entrevista y le avisará cuando estuviera lista para comenzar y así fue, primero le di a leer y firmar su consentimiento informado, después de esto comenzó la entrevista, el siempre mostró una actitud tranquila, a veces se movía de un lado a otro con su silla la cual era giratoria, regularmente mantenía contacto visual conmigo y muy pocas veces hizo pausas para pensar su respuesta, al final de la entrevista, le agradecí su tiempo y me despedí de él.</p>
	Dakota	25	M	<p>Estudió la carrera de Geografía y actualmente trabaja como tutora dentro del programa del PUIC de la UNAM, físicamente se pudo observar a una mujer de aproximadamente 1.56m, cabello peinado color castaño oscuro, labios delgados, nariz ancha, tez morena clara, usaba lentes graduados y vestía una blusa blanca con pantalón de mezclilla oscuro, la entrevista se llevó a cabo dentro de las instalaciones del PUIC, en específico en el lugar donde laboraba el tutor Paolo, el cual no era su oficina, cuando nos sentamos una frente a la otra, le proporcione su consentimiento informado, pidiéndole que lo leyera y lo firmara si estaba de acuerdo con lo que ahí estaba planteado, después que lo firmó, comencé con las preguntas, durante éstas gesticulaba un poco con las manos, solía hacer pausas en varias de las preguntas para pensar su respuesta, algunas veces solía decirme que no le entendía a las preguntas en la forma en cómo se las planteaba, así que reformulaba hasta que ella me entendiera en lo que le quería preguntar, durante la entrevista hubo una pequeña interrupción por parte de otro tutor para complementar la información que ella me</p>

				estaba proporcionando, después de esto se prosiguió la entrevista, al finalizar ésta comentó que algunas preguntas no eran muy específicas, agradecí su comentario y su tiempo y finalmente nos despedimos.
--	--	--	--	---

Figura 32: Descripción del grupo de tutores del PUIC.

### 5.9.1.3 Informante Clave

Grupo	Sobrenombre	Edad en años	Sexo	Descripción
Informante clave	Gadea	36	M	Egresada y titulada de la Universidad Pedagógica Nacional de la licenciatura en Pedagogía, labora en el CONAPRED en el área de educación en línea. Se autoadscribe como afromexicana, físicamente se pudo observar a una mujer de 1.60m aproximadamente de estatura, cabello largo y trenzado de color rosa, nariz ancha, ojos negros y labios gruesos; vestía una blusa y mallas gruesas color negro, así como unas botas negras, nuestro encuentro se dio en su oficina en el CONAPRED, al momento de llegar me pidió amablemente que la esperara unos minutos debido a que estaba en una junta de trabajo, mientras yo observaba la ciudad desde la ventana de su oficina, al ella entrar en la oficina se sintió la calidez de su saludo, me recibió sonriente y me dijo que había preparado un <i>speech</i> porque no sabía qué le iba a preguntar, parecían ser muchas hojas, pero después ella me comentó que lo hacía cada que iba a tener una entrevista, ya que me comentó que había participado en varias tesis, entrevistas y reportajes. Después de una amena plática de introducción le proporcione su consentimiento informado, le pedí que lo leyera y si estaba de acuerdo con éste lo firmara, al obtener su firma en el consentimiento, procedí a comenzar con las preguntas de la entrevista. Durante la entrevista siempre mantuvo mucha seguridad en sus respuestas, gesticulaba a veces con sus manos, tocaba objetos de su escritorio y tocaba su cabello para darme ejemplos de lo que iba relatando, al terminar la entrevista me comentó que me podría dar

				muchos ejemplos y vivencias de racismo y discriminación y sería una plática muy extensa porque dijo que varios miembros de su familia y ella han vivenciado en todos los ámbitos racismo y discriminación, sin más después de unos minutos de plática, nos despedimos cordialmente y me acompañó al elevador del edificio.
--	--	--	--	--

Figura 33: Descripción de la informante clave.

## 6. Resultados

### 6.1 Categorización de la información obtenida

En las siguientes tablas se muestra la información obtenida de los distintos grupos participantes clasificada por categorías las cuales fueron mencionadas anteriormente.

#### 6.1.1 Creencias

En la siguiente tabla se muestran las creencias evocadas de los 3 grupos participantes, divididas por subcategorías para un mejor manejo del análisis, asimismo, se muestran las similitudes y diferencias del discurso entre grupos. Las diferencias están representadas por los espacios en blanco.

Subcategoría	CREENCIAS		
	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes
Discriminación y racismo en la universidad	Son objeto de discriminación en la universidad por el color de piel y por reconocerse como afro	Son objeto de discriminación por el color de su piel	En la universidad no hay racismo, ni discriminación, no hay tanto de ello
Cualidades y habilidades atribuidas a los afro	Estigmas, clichés, prejuicios, estereotipos sobre ellos (gente alegre, brindan confianza, mal hablados, vulgares, bailan cachondo, “eres	estereotipos, prejuicios, estigmas sobre los afros (son rateros, inferiores, violentos, son buenos para los deportes, para áreas sociales y culturales, cantan y	Los afros son leperos, huevones, por venir de la costa se cree que son groseros y hablan chistoso/se les ve como rateros o personas malas

	<p>negro ya te robaste algo”, no trabajan, no piensan, visten ropa fresca, hablan muy de la costa, son recios, tienen picardía, personalidades fuertes, humor fuerte, bruscos, entre otros)</p>	<p>bailan bien, son rápidos, fuertes, tienen rasgos anchos, color de piel diferente, labios gruesos, cuerpo bonito, cabello chino)</p>	
<p>Emociones y estados emocionales de los afro</p>	<p>Sienten rechazo, discriminación, se sienten menos e insultados o mal, tristes y deprimidos dependiendo de cómo tomen el apodo</p>	<p>Los afros pueden sentir tristeza, odio, exclusión, decepción, indignación, furia, enojo, incomodidad o sentirse desplazados, sacarse de onda o les duele que les pongan apodosos o ejerzan prácticas racistas sobre ellos.</p>	<p>Los afros se pueden sentir mal, tener depresión ante las burlas, la discriminación o el racismo que vivencien en la universidad/ depende de la importancia que le de cada uno/ baja autoestima por falta de representatividad/ la inseguridad puede ser a causa de los estereotipos de belleza que marca la sociedad</p>
<p>Influencia del color de piel en la universidad</p>	<p>No importa en la universidad el color de piel, pero si pueden ser discriminados por círculos sociales en</p>	<p>El color de piel puede ser un obstáculo en la sociedad, puede definir cómo los tratan los profesores o el</p>	<p>El color de piel puede ser motivo de trato diferenciado por parte de compañeros y profesores/ crea</p>

	la universidad por tener otras facciones	personal de la universidad	impacto dependiendo de la facultad
Trato por parte de la comunidad educativa hacia los afro en la universidad	Depende de la facultad, determina si los tratan bien o no	El trato que se les dé a los afros dependerá de la facultad en la que se encuentren	
Normalización de discriminación	Los afro notan la discriminación pero no dicen nada	Los afro se acostumbran a los apodos, aceptan, reprimen las actitudes racistas que ejercen sobre ellos y las normalizan/ normalizado ya no les daña emocionalmente	
Invisibilidad social de los afro	En la ciudad la gente cree que no hay afros	En México se cree que no hay "gente negra"	
Actitudes de profesores hacia estudiantes afro	Los estudiantes afro pueden caerles mal a los profesores pero no se sabe si es por eso o por su condición	Los profesores no saben cómo actuar, qué decir, qué hacer o con qué término referirse a ellos	
Perspectiva del término "Negro"	El término "negro" es solo un apodo/ no crea complejos/ forma corta de decir afro/ muchos se identifican con este porque les da sentido	No tiene nada de malo decirles "negros"	El ser "negro" no es un insulto/ El "negro" es la servidumbre, gana menos y es para trabajar

<p>Actitudes de la gente sobre los afro</p>	<p>La gente siente asombro por ver a gente con otras facciones, los ven como algo exótico, como extraños.</p>		
<p>Barreras y Limitantes para acceder a la universidad</p>		<p>Barreras y limitantes (problemas económicos, familiares, discriminación, carga racista y clasista por el color de su piel, trabas, porque les hacen la vida imposible)/ se les ha tratado de excluir en la educación/ Hay pocos afrodescendientes en el país por lo tanto llegan pocos a la universidad</p>	<p>No hay barreras, ni limitantes/ una barrera para acceder a la universidad es la falta de recursos económicos y el color de piel</p>
<p>Mujer afro en la universidad y en la sociedad</p>		<p>La mujer afro sufre segregación, machismo y racismo, acoso, se les ve con cierto morbo sobre el qué hace ahí, no se les da voz en colectivos feministas, son menos escuchadas que los hombres por los profesores, son vistas por su color de piel y</p>	<p>La mujer afro puede llegar a tener problemas menores, no va a sufrir discriminación dentro de la universidad por tener buen cuerpo/ el estereotipo de la mujer afro es que es de caderas anchas, piernas anchas y voluptuosas</p>

		<p>género como fáciles, manipulables/ los compañeros y profesores pueden ser menos racistas con ellas por ser mujer/ se cohibía por las miradas, se sentía menos, se cierra, no quiere socializar, participar en clase, normalizó y aceptó las actitudes de los compañeros y profesores hacia ella (compañera de clase)</p>	
<p>Actitudes de compañeros de clase hacia profesores y alumnos afro</p>		<p>Los compañeros pueden rechazarlos, tener distanciamiento, niegan que hay afros, sienten atracción por el color de su piel, no se miden ante las actitudes que ejercen sobre los afro/ sobre un profe afro le ponen apodos, hacen bromas sobre ellos, si fuera profesora podrían ejercer actitudes sexistas</p>	<p>El afro es objeto de burla/ los compañeros colocan apodos en la forma en la que ellos creen que están insultando, este tipo de prácticas ejercidas sobre ellos puede influir inconscientemente al momento de querer preguntar algo en clase</p>
<p>Desigualdad de oportunidades en la sociedad</p>		<p>No se les da acceso a la política ni a la ciencia</p>	

Pobreza, exclusión		Viven en lugares con menos recursos, son marginados, sufren racismo social, la gente ejerce racismo sobre ellos que no saben que son racismo	
Clasismo en la aulas		Se reproducen ideas clasistas dentro del aula y más en carreras demandadas	
Defensa y negación de la identidad afro y socialización de los afro en la universidad		Los afro defienden o niegan su origen/ buscan la compañía de sus iguales	
Identificación		Se les diferencia dentro del aula por sus características físicas	
Creencias arraigadas socialmente		Creencias como "hay que mejorar la raza"	
Autoadscripción dependiendo del contexto			El termino con el que un afro se identifica depende de la cultura y el lugar de nacimiento
México clasista			México es de "güeros"/ si eres un "negro" con dinero posiblemente te acepten en la sociedad
Desigualdad por factores económicos			En las comunidades se piensa que entre más dinero se tenga mayores oportunidades tendrán

Valor del conocimiento en la escala social			Entre uno más sabe puedes valer más, cotizarte mejor
Prejuicios hacia los afro por color de piel			A los afro se les juzga por el color de piel y el lugar donde viven
Capitalización de la pobreza			Los productores de cine se aprovechan de las necesidades de estas comunidades
Vivencias de un afro en la ciudad			Un mexicano “negro” en la ciudad va a sufrir de racismo, discriminación y apodos.
Discriminación en el ámbito laboral por adscripción étnica			El ser afro puede afectar más en el ámbito laboral
Privilegio contar con una beca			El grupo de afros becados del PUIC son un grupo privilegiado por tener la beca
UNAM como escuela de élite			Es una escuela de élite, donde no todos tienen acceso/ ha tenido gran atraso en cuanto a la inclusión
Influencia del color de piel en la selección de pareja sentimental			En la selección de pareja es más aceptable una “mujer u hombre blanco”
Diferenciación de la calidad del nivel educativo entre			Se les dificulta pasar el examen de admisión a las personas de

comunidades rurales y urbanas			provincia debido al diferente nivel educativo
Diferenciación en socialización			Se aceptan más a los estudiantes con piel chamuscada que son de la ciudad que a los de provincia
Oportunidades en la universidad			Hay favoritismos y menos oportunidades para entrar a la universidad para los afro que vienen de provincia/ hay pocos "negros" de provincia del país en la universidad
Homogenización de los afro en la universidad			Se cree que todos los "negros" y "negras" son iguales
Perspectiva del cabello afro en la sociedad			En niveles educativos y en otros ámbitos se piensa que el cabello chino es desarreglado e informal
Esclavitud parte de la historia de las comunidades afro			La "esclavitud" ha sido uno de los capítulos más horribles de la historia de la humanidad
Responsabilidad social de los afro			La responsabilidad de las personas que ya se identifican como afro es

			ayudar a que demás personas se identifiquen
--	--	--	---

Figura 34: análisis de la información de la categoría de “creencias”.

### 6.1.2 Prácticas

En la siguiente tabla se muestran las prácticas evocadas de los 3 grupos participantes, divididas por subcategorías para un mejor manejo del análisis, asimismo, se muestran las similitudes y diferencias del discurso entre grupos.

Dentro de las prácticas no se encuentran similitudes en los grupos por ello los espacios en blanco muestran las diferencias en el discurso.

Subcategoría	PRÁCTICAS		
	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes
Contacto directo con estudiantes afro	Tener contacto directo (dar atención presencial, asesoría, acompañamiento académico y personal, escucharlos, preguntarles cómo les va)		
Conversaciones con fines laborales	Platicar con los becarios afro/ Platicar entre tutores y ver que se resuelvan las problemáticas de los becarios		

Conocimiento de la historia personal de los afro	Conocer su historia		
Actividades laborales	Hacer informes de los becarios		
Creencias	Creerles todo		
Asociación de los afro con algún término	No saber cómo referirse a ellos/ decirles "negro" sin tener ningún prejuicio		
	No saber orientarlos		
Atracción por mujeres afro	Atracción por mujeres afro		
Nula o poca relación con personas, estudiantes o profesores afro		Acercamiento en el aula con profesor, compañero o compañera/ su contacto se limita a verlos por su colonia o ubicarlos en la universidad/ no han tenido relación con algún hombre o mujer afro dentro de la universidad/ No se rodea de mucha "gente negra"	
Desagrado por la utilización del término "negro" para referir a los afro		No les gusta usar la palabra "negro" o "negra"	
Indiferencia de prácticas racistas en las aulas		Dejan pasar u olvidan las prácticas racistas o clasistas dentro del aula	
Dilemas personales y exteriorización del arraigo del racismo		Les cuesta trabajo responder cabalmente porque	

		<p>no saben en qué momento están activando sus prejuicios/</p> <p>No quieren ser racistas por decirles “negros” o mencionar características físicas/ no quieren exotizar los rasgos de un afro/ no pueden evitar mencionar el color de piel como una característica afro</p>	
Barreras lingüísticas entre profesores afro extranjeros y alumnos		No le entienden a profesores extranjeros porque hablan con palabras de su país	
Identificación de personas extranjeras por rasgos fenotípicos		Se identifica al extranjero como el “güerito” y de “pelo rubio”	
Aceptación y exclusión en la socialización por el color de piel		Están más acostumbrados o aceptan más a personas de “piel blanca”	
Atribuciones negativas y actitudes hacia los afro		Se hace de la persona de piel oscura un espectáculo, algo	

		raro/ se les asocia con el trabajo, mano de obra/ se disminuyen y desprecian/ a la gente de color se les considera como algo externo/ se les relaciona con la “esclavitud”/ Voltean a ver a los afro/ Sienten curiosidad por su vida	
Dilucidar su fenotipo frente a los demás			Dar explicaciones dentro de la universidad por su tipo de cabello y color de piel
Reciprocidad de respeto			Tratan de respetar para ser respetados
Sentimiento de inferioridad			Luchan con sentirse a la misma altura, al mismo nivel que sus demás compañeros
Actitudes de los afros ante prácticas racistas y discriminantes por parte de profesores y compañeros de clase			Ante comentarios racistas en clase se hacían como los que no entendían los comentarios/ Negar sus raíces/ alejarse de sus compañeros/ quedarse callada y apenada/ expresar a sus compañeros que se

			equivocaban en cuanto a los estereotipos que les querían atribuir/ reírse para no reflejar molestia/ Aprender a dejar ir ciertos comentarios/ Hacerse a un lado, no meterse a defender a su compañero por miedo a que la atacaran/ cohibirse al querer preguntar algo o participar en clase/ casi no hablar en la escuela/ no relacionarse con sus compañeros, solo platicar con ellos por cuestiones escolares.
Actitudes de los afro ante prácticas ejercidas hacia otros compañeros por el color de su piel			Reírse de comentarios hacia compañeros "morenos"
Invisibilidad de los afro en la universidad			Ante verlos como extranjeros, respondían que no eran del país con el que se les asociaba
Invisibilidad social de las comunidades afro			Pensar que estas comunidades siguen siendo invisibilizadas
Relación de los afro con profesores			La relación con los profesores era de ponerles atención o

			buscarlos si tenían alguna duda
Estados emocionales de los afro en la socialización			Ser tímidos cuando no están entre “negros”, cambiar y tratar de desaparecer
Poca representación afro en la universidad			No sentir representatividad en la universidad
Difundir en tema afro en la universidad			Compartir el tema de afrodescendencia con sus compañeros de la facultad
Adquirir conocimiento sobre la afrodescendencia			Ir a coloquios y programas que imparte la UNAM o en la CDMX sobre afrodescendencia
Restricción exclusiva del uso del término “negro” solo para amigos y familiares			Permitir que le digan “negro” solo por compañeros o amigos de confianza
Nula representatividad de la mujer afro en institutos de investigación científica			Cuestionar el por qué no hay “mujeres negras” dentro de institutos de investigación
Defensa de su identidad afro			Recalcarles a sus amigos de la facultad que no se van a hacer los chistosos respecto a su identidad y fenotipo
Reconocimiento o autoadscripción étnica			Reconocerse o autoadscribirse con algún término

			relacionado a la afrodescendencia / Reconocerse como afro ante sus compañeros y profesores
Orgullo de las raíces afro			Estar orgullosos de donde vienen, sus raíces
Migración afro a la CDMX			Migrar a la CDMX para estudiar
Cuestionamiento de la discriminación			No entender por qué se les discrimina
Prejuicios sobre su fenotipo			Tener el prejuicio de ser “moreno”/ emborracharse debido al rechazo de las mujeres
Motivación intrínseca de los afros			Obtienen motivación de leer, tocar instrumentos musicales, hacer ejercicio, caminar, respirar hondo y recordar sus objetivos
Acciones de los afros hacia otros afros para la autoaceptación de su fenotipo			Motivar a otros afrodescendientes a que acepten su cuerpo
Racismo en ámbito laboral			Dejar de trabajar con personas que todo el tiempo hacían chistes de “negros”
Racismo normalizado en el núcleo familiar			Hacerle burla a su hermano por ser más “negro”

Omisión de palabras altisonantes			No hablar con muchas groserías
Búsqueda de representatividad afro en México			Seguir en la búsqueda de una mujer u hombre afrodescendiente en México que los represente dentro del ámbito educativo y en otros ámbitos
Emociones personales ante la exteriorización de vivencias asociadas al racismo y discriminación			No hablar de estos temas porque causa dolor y decepción

Figura 35: análisis de la información de la categoría de “prácticas”.

### 6.1.3 Cognición

En la siguiente tabla se muestra la cognición evocada de los 3 grupos participantes, dividida por subcategorías para un mejor manejo del análisis, asimismo, se muestran las similitudes y diferencias del discurso entre grupos. Las diferencias están representadas por los espacios en blanco.

Subcategoría	COGNICIÓN		
	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes
Historia y ubicación geográfica de comunidades afrodescendientes	Historia de los pueblos afrodescendientes	Hay afro en Oaxaca y Guerrero	Historia de comunidades afrodescendientes transmitida y contada por sus familiares o por la comunidad
Nula información en aulas sobre afrodescendencia	Poca información sobre los “pueblos negros” en la universidad		No hay una clase que les diga de dónde provienen los “negros”

<p>Discriminación y racismo</p>	<p>Vivenciaron prácticas de segregación, racismo, por parte de profesores/ Discriminación, acoso y agresión a un becario afro por compañeros y profesor/ discriminación por no tener buen fenotipo</p>	<p>Han presenciado actitudes discriminativas y de racismo de los profesores hacia algunos compañeros por el color de la piel y por ser mujeres</p>	<p>Sus compañeros y profesores los veían como extranjeros/ los profesores tenían un trato paternalista, los señalaban y hacían comentarios racistas durante clases/ los compañeros hacían comentarios racistas fuera de clase, los relacionaban con figuras mediáticas</p>
<p>Actitudes de compañeros de clase hacia estudiantes afrodescendientes</p>	<p>Exclusión e identificación por el término “negro” de los afros por parte de compañeros de clase</p>	<p>Han presenciado que los compañeros identifican a los afro por la tez oscura y los labios gruesos/ hacen comentarios aludiendo a su fenotipo/ en clase se les ataca por ser quién son/ejercen prácticas racistas sobre ellos en forma de juego/ se les dice “negros” como broma/ el color de piel les atrae</p>	<p>Nunca haber vivenciado discriminación, pero si han escuchado a otros compañeros del PUIC hablar sobre vivencias de discriminación/ han dado cuenta de bromas a compañeros “morenos” y que no les quieran hablar por “prietos”</p>
<p>Apodos, estereotipos hacia afrodescendientes y por el color de piel</p>	<p>Apodos, sobre los afro y el color del piel (“negritos”, “frijoles”, “soruyos”, “Ronaldo”, “Ronalzinho”,</p>	<p>Han escuchado apodos, chistes, frases, bromas y burlas sobre los afrodescendientes y</p>	<p>Les han atribuido diversos apodos respecto a su fenotipo y han escuchado varios sobre el color</p>

	“nigga”, “mulato”, “prieto”, “negrito en el arroz”, “negra Tomasa”, “piel quemada”, “pelos de borrego”)	el color de la piel (“pinche negro”, “huelen feo”, “cacas”, “piel chamuscada”, “no me vayas a negrear”, “¡hey esclavo ven aquí!”, entre otros)	de piel o sobre la afrodescendencia/ se les atribuyen estereotipos/ se les hipersexualiza a la mujer afro/ se les estereotipa en películas en las cuales se les intenta visibilizar
Ideas arraigadas en la sociedad	Ideas como “hay que mejorar la raza”, “la piel se tiene que aclarar”, “por ser negros no piensan, no sirven”.	Ideas como que “la piel morena luce menos bien”/ “hay que mejorar la raza”, “si ves a un negro será de buena suerte”, “los negros cantan bien”	En la sociedad se siguen reproduciendo ideas y prototipos de belleza donde la piel “blanca” es más bonita
Actitudes que tiene la gente con los afrodescendientes	La gente los ve con asombro/ no se les quieren acercar	Se les quedan viendo	
Bajas estadísticas de estudiantes afro y desconocimiento de su identidad	Hay pocos becarios afrodescendientes/ algunos que llegan desconocen su identidad		
Migración afro	El flujo migratorio que recibe México es visiblemente afro		
Ideas coloniales-religiosas	No eran reconocidos como personas por la iglesia católica		

Reconocimiento de los afro	Se les está reconociendo en México		
Desigualdad de oportunidades por color de piel o adscripción étnica	No se les dan las mismas oportunidades que a las “personas caucásicas” para ocupar puestos de mando o ciertos lugares en el trabajo		Se ve un favoritismo por estudiantes de “piel blanca”/ no se tienen las mismas oportunidades que tiene una persona de “tez blanca”/ hay una falta de oportunidades para los afro en puestos de toma de decisiones
Poca visibilidad de estudiantes afro en la UNAM		Se ven más alumnos de “tez caucásica” en las aulas que de “tez negra” / se ven más extranjeros que afros/ hay pocos afro dentro de la universidad	Hay afros en la UNAM pero son extranjeros, hay pocos afroamericanos estudiando alguna carrera universitaria
Invisibilidad de las comunidades afro en la sociedad		Son invisibilizados en México	En México hay mucha “gente negra” pero siguen siendo invisibilizados/ no hay reconocimiento de ellos/ No se les cree que sean de México/ se les hace cantar el Himno nacional
Exclusión y socialización de los afro		No se les incluye en discusiones dentro de la clase/ se rodean de amigos	

Mujer afro		La mujer afro es violentada por su color de piel y su forma de ser	
Denuncia de racismo "invisible"		Los afro denuncian mucho que les tocan el pelo	
Vinculación con los deportes		Adoptan trajes típicos/ participan en deportes como el basquetbol y las carreras	
Poca visibilidad de aportes afro en la ciencia y visibilidad de afro en áreas académicas		Hay poca visibilidad de sus aportes en la ciencia/ se destacan en ramas humanísticas y científicas	
Denominación y reapropiación de términos coloniales		Es preferible llamarlos "negros" o "personas racializadas" porque les ayuda a reapropiarse del término	
Importancia de la autoadscripción e identificación étnica			Es importante identificarse, leer, buscar su historia
Discriminación			"La discriminación y el racismo en México son debajo del agua"/ la discriminación, el racismo, las burlas

			afecta en diferentes áreas de su vida
Identidad afro			La cultura afro la traes desde chico/ la identidad afro es algo que no puedes ocultar/ por la identidad afro los ubican más fácil los profesores
Objeto de burlas			Eran vistos como la “botana”, objeto de burlas/ por burlas no aceptaban su color de piel su cabello
Dificultades que atraviesan los afro al estar estudiando en la universidad			El estudiar en la universidad no es fácil, sufres humillaciones, hambre, desgaste físico y mental sufres discriminación, burlas, señalamientos en la universidad
Término de “raza”			Dentro de la universidad se sigue hablando de “razas”
Desigualdad en el género femenino por color de piel en la universidad			En la universidad se notan que hay equidad solo para mujeres blancas
Trato hacia los afro en la facultad de ingeniería			En la facultad de ingeniería “negrean” a los afro

Barreras-limitantes para acceder a la universidad			Algunas limitantes y barreras para llegar a la universidad son los pocos recursos económicos/ falta de oportunidades para superarse en las comunidades afro/ segregación en la ciudad/ el nivel educativo de la ciudad es superior al de los pueblos/ la distancia/ en Oaxaca y Guerrero no hay UNAM/ cuestiones personales
Nula representatividad afro en la universidad			No hay representatividad dentro de la universidad/ no sintieron identificación con algún compañero
Identificación de los afro por "acento de voz"			Los reconocen por el acento diferente
Racismo en nivel básico de educación			En niveles básicos de educación se sufre bastante de discriminación y racismo
Nula información de las comunidades afro fuera de la universidad			Si hay información sobre la afrodescendencia dentro de la universidad pero

			sigue sin llegar a la gente fuera de esta
Racismo, discriminación en otros ámbitos a parte del educativo			La discriminación y el racismo no solo se vivencia en ámbitos educativos sino en el ámbito laboral
Perspectiva del cabello afro en la sociedad			El cabello afro se ve como desarreglado e informal
Emociones personales de inferioridad por el color de piel			Existe una sensación de sentirse menos por el color de piel y esa sensación es algo europeo
Racismo, discriminación dentro de la familia			Se vivencia dentro de las familias discriminación y racismo por el color de la piel

Figura 36: análisis de la información de la categoría de “cognición”.

#### 6.1.4 Emociones

La siguiente tabla muestra las emociones evocadas de los 3 grupos participantes, divididas por subcategorías para un mejor manejo del análisis.

Subcategoría	Emociones		
	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes
Positivas	Resistencia	Paz/ felicidad/esperanza/aceptación	alegría
Negativas	Deprimido/ triste/ desanimo/ rechazo/ inferioridad/ insultados/ coraje/asombro/ impacto/ confusión	rechazo/negación/distanciamiento/ exclusión/ tristeza/ indignación/ dolor/ incomodidad/ desagrado/ decepción/furia/ enojo/ coraje/ odio/ inferioridad/ superioridad/ indiferencia/ sorpresa/ impresión/ curiosidad/ impacto/ atracción	frustración/ impotencia/ decepción/ nostalgia/ desagrado/ enojo/ coraje/ / molestia/ rabia/ me emputa/ pena/ miedo

Personales	Sentía feo	Te sientes bien	me sentí como extraña/ me sentí excluida/ no ser aceptado/ aminorado/ se siente feo/me sentí mal
------------	------------	-----------------	--

Imagen 37: análisis de la información de la categoría de “emociones”.

### 6.1.5 Categorías emergentes obtenidas.

En el análisis de la información aparecieron categorías emergentes a parte de las principales como:

- Conceptualización: en la cual se describe el concepto que tiene cada uno de los participantes sobre la afrodescendencia.
- Términos: en ella se presentan los diversos términos con los cuales los participantes relacionan la afrodescendencia.
- Características individuales: en la cual cada uno de los participantes describió cómo debe ser un afrodescendiente.
- Características grupales: en la cual se presenta cómo es vista la comunidad afrodescendiente de acuerdo a cada uno de los participantes.
- Medios de recolección de información: los medios de comunicación donde cada uno de los participantes adquirió conocimientos sobre la afrodescendencia.

### Conceptualizaciones obtenidas de los grupos de tutores, estudiantes universitarios afrodescendientes y estudiantes universitarios.

En la siguiente tabla se muestran las conceptualizaciones evocadas de los 3 grupos participantes, divididas por subcategorías para un mejor manejo del análisis, asimismo, se muestran las similitudes y diferencias del discurso entre grupos. Las diferencias están representadas por los espacios en blanco.

Subcategoría	Conceptualización		
	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes

Ascendencia	Descendientes de África/viven en territorio americano y en otras partes del mundo	Personas con ascendencia africana/viven en América Latina/provenientes de “esclavos” africanos/descendientes de una “raza negra” / lazos genéticos con “esclavos africanos”	Ascendencia africana
“Tercera raíz”	“Tercera raíz”		“Tercera raíz”
Clasificación biológica	Clasificación biológica		
Mezcla de culturas y características	Grupo con características propias/mezcla de culturas diferentes		
Categoría	Categoría		
“color de piel”		Gente con tez de piel un poco más oscura	(“negro”) que estoy oscuro
Población “negra”		“Comunidad negra”/ “etnia negra”/ “cultura negra”	
Nacionalidad			(afromexicano) la nacionalidad
Historia			Reafirmar la historia de un mexicano

Figura 38: análisis de la información de la categoría de “conceptualización”.

### **Términos obtenidos de los grupos de tutores, estudiantes universitarios afrodescendientes y estudiantes universitarios.**

En la siguiente tabla se muestran los términos evocados en los 3 grupos participantes, divididos por subcategorías para un mejor manejo del análisis, asimismo, se muestran las similitudes y diferencias del discurso entre grupos. Las diferencias están representadas por los espacios en blanco.

Subcategoría	Términos
--------------	----------

	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes
Asociación con "negro"	"Negro"/ "Negra Tomasa"/ "negra de fuego"/ "Niggas"	"Negros"/ "Niggas"	"Pueblos negros" / "Negros" / "Gente negra"
Afro	Afromexicano	Afrodescendientes/ Afroamericanos/ Afromexicanos /africano	Afromestizo/ Afromexicano /Afrodescendiente/ Afromixteca
Asociación con fenotipo	"Soruyo" / "Prietos" / "Mulato" / "Frijoles" / "Moreno"/ "morena de fuego"/ "piel quemada"/ "Pelos de borrego"	"Gente de color"	"Morenos"/ "Mulato"/ "Prieto"
Mediáticos	Ronaldo/Ronaldinho		
Relación con lugares costeros	Costeño		
"Tercera raíz"		"Tercera raíz"	
Esclavitud		"Esclavos"	
Racialización		Personas racializadas	

Figura 39: análisis de la información de la categoría de "términos".

### **Características individuales obtenidas de los grupos de tutores, estudiantes universitarios afrodescendientes y estudiantes universitarios.**

En la siguiente tabla se muestran las características individuales evocadas de los 3 grupos participantes, divididas por subcategorías para un mejor manejo del análisis, asimismo, se muestran las similitudes y diferencias del discurso entre grupos. Las diferencias están representadas por los espacios en blanco.

Subcategoría	Características individuales		
	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes
Fenotipo	De piel muy morenita/obscura/ Cabello chino/rizado/ hablan raro/hablar muy de la costa/muy cantado	Color de piel/moreno o muy moreno /Altos/ Masetero (músculo de la masticación) más grueso, más desarrollado /Cabello chino/rizado/ Labios	Estatura promedio (1.72m)/ "Negro"/piel morena/ Pelo chino/ Ojos grandes /Canas

		gruesos/ "Tez negra"/ Huesos anchos/ Rasgos físicos más definidos que una persona blanca /facciones muy gruesas/ Nariz ancha/ Ojos grandes/ Robustos	
Cualidades y habilidades	Bailan cachondo/ Personalidades fuertes/ Humor fuerte/ Fuertes/ Recios/ Bruscos/ Mal hablados/ Vulgares/ Son directos/ Comunicación grata/ Pensamiento radical/ Gente alegre/cálida/vivarachos/ Picardía/ Platicadores /Confiables/ Agueridas	Cantan en las iglesias/característica propia en las cuerdas vocales/cantan muy bien/ Voz más fuerte/ Bailan muy bien/ Ágiles/ Talentosas/ Inteligentes/ Fuertes/ Fraternizantes/ Sensibles/ Agresivo/ Fortaleza emocional	Músico/ Físicamente más fuerte/ Inteligentes/ Buena persona/ Responsable/ Puntual productivo/ Trabajador/ Luchon/ Honradas/ Tienen estigma de personas flojas/ Enojón/ Prepotente/ Mamón /Triste/amargo/ Nerviosa/ Insegura /Ansiosa/ Alegres/ Fiesteras/ Amistosa
Vestimenta	Vestir ropa fresca	Vestimenta distinta	
Identidad	Tienen duda en cuanto a su identidad		Identificación con cultura, comida e idiosincrasia de pueblos afromexicanos
Actitudes		Se juntan nada más con los de su grupito/ Sienten que en otros grupos pueden ser excluidos	
Servicio social y ciencia			Gusto por la ciencia/ por el voluntariado
autoadscripción			Afromexicano

Figura 40: análisis de la información de la categoría de "características individuales".

**Características grupales obtenidas de los grupos de tutores, estudiantes universitarios afrodescendientes y estudiantes universitarios.**

En la siguiente tabla se muestran las características grupales evocadas de los 3 grupos participantes, divididas por subcategorías para un mejor manejo del análisis, asimismo, se muestran las similitudes y diferencias del discurso entre grupos. Las diferencias están representadas por los espacios en blanco.

Subcategoría	Características grupales		
	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes
Relación con la historia de las comunidades afro	“Pueblo negro” que llegó a México en calidad de “esclavos”	Sentido de historia o de legado	
Relación con raíces y características	Características propias que los hacen diferentes a los demás	Conexión con sus raíces	
Cultura	Cultura/herencia cultural/música/comida	Festividades/ Música	Cultura/costumbres/ Fiestas
Atribución religiosa	Católicos		
Vestimenta		Vestimenta, adoptan trajes típicos	
Estética y pelo afro		Activismo estético/cuidado del pelo afro	
Fenotipo			Color de piel/ Labios gruesos (labio bombón) /Nalgas grandes (bembonas)/nalga bolea/ Cabello/ Sangre caliente (arrechos)
Cualidades y habilidades			Relajistas/ Leperos/groseros /Trabajadores /Huevones/ Gente alegre/ Hablan chistoso/ Inteligentes/ Tímidos cuando no están entre “negros”
Asociación con la extranjería			Vistos como extranjeros

Figura 41: análisis de la información de la categoría de “características grupales”.

### Medios de recolección de información de los grupos de tutores, estudiantes universitarios afrodescendientes y estudiantes universitarios.

En la siguiente tabla se muestran los medios de recolección de información evocados de los 3 grupos participantes, divididas por subcategorías para un mejor manejo del análisis, asimismo, se muestran las similitudes y diferencias del discurso entre grupos. Las diferencias están representadas por los espacios en blanco.

Subcategoría	Medios de recolección de información		
	Tutores	Estudiantes	Afrodescendientes
Internet	Redes sociales	Internet/redes sociales	Redes sociales
Clases y programas escolares	Clases	Clases	Clases/programas en la UNAM
Medios impresos o digitales	Medios impresos/digitales	Medios impresos/digitales	Medios impresos
Discursos cotidianos	Pláticas/conversaciones cotidianas/ escuchando	Conversaciones cotidianas/ Discusiones entre países	
Medios audiovisuales		TV/películas/documentales /noticias/series	TV/noticias/ radio/canciones

Figura 42: análisis de la información de la categoría de “medios de recolección de información”.

## 6.2 Resultados de las representaciones sociales por grupo.

A continuación, se expondrán los resultados más importantes iniciando por los elementos emergentes de la RS de cada grupo al momento que se analizarán y explicarán.

### 6.2.1 Tutores del PUIC

#### Conceptualización

El grupo de las y los tutores resalta un discurso de diferentes concepciones sobre lo que es para cada uno de ellos la afrodescendencia. Posiblemente estas representaciones provengan de la influencia de su trayectoria académica, su bagaje cultural y por el acercamiento que cada tutor, tutora tenga con las comunidades afrodescendientes, aunque

cabe mencionar que todos los sujetos entrevistados ejerciendo como tutores y tutoras dentro del PUIC-UNAM al menos una vez en lo que llevan de tiempo laborando en esta institución han tenido a su cargo a algún estudiante afromexicano. De igual forma, si bien la RS puede tener una influencia personal por el acercamiento a estas comunidades, hay pocos elementos compartidos con los establecidos en su ambiente laboral. Es así que para este grupo la afrodescendencia es la ascendencia africana, características propias, así como una clasificación biológica.

“Es como difícil dar una definición de afrodescendiente, en términos vulgares pues los descendientes de África” (Kiara, 34 años, tutora del PUIC)

“Es una forma de denominar la clasificación biológica” (Madox, 27 años, tutor del PUIC)

“Cierta grupo que tiene ciertas características propias que lo hacen diferente a los demás” (Paolo, 26 años, tutor del PUIC)

La manera en la que este grupo se expresa sobre la afrodescendencia es diversa, no es una idea homogénea, es una idea con variaciones desde su experiencia y acercamiento con el objeto de representación, es decir el conocimiento que se tiene sobre este concepto, esta mediado por la información obtenida a través de distintos medios de comunicación social (Moscovici, 1979).

## **Términos**

La asociación de la figura del afrodescendiente con otros términos se ve influenciada por la información que brinda el contexto social en el que se desenvuelven los tutores y tutoras, es decir se encuentra mediado por el bagaje cultural en el que intervienen los medios de comunicación, las interacciones sociales y experiencias personales, asimismo, se refleja el bagaje académico, es así que otras formas de hacer referencia al objeto de representación afrodescendiente, hacen mención al fenotipo, a siluetas mediáticas y a términos de identificación que se consideran racistas pero que también se consideran como parte de una identidad.

“últimamente los términos como nigga o mulato, el negrito en el arroz, a las chicas les dicen negras Tomasa y bueno, piel quemada “estás quemado o te chamuscaste” así

de, te chamuscaste y ya por eso estás así negro o en ocasiones pues cuando se refieren a sus pelos les dicen pelos de borrego” (Edison, 27 años, tutor del PUIC)

“también le dicen Ronaldo, Ronaldinho o utiliza el nombre de alguien más como apodo”  
(Madox, 27 años, tutor del PUIC)

Las formas en cómo es visto el objeto de representación afrodescendiente, de acuerdo a lo señalado por las y los tutores es una forma de diferenciación de éste con los demás, es decir, estos términos aluden a un fenotipo atribuido a los afrodescendientes, el cual recae en el color de la piel y la forma del cabello, a su vez se les relaciona con siluetas mediáticas con las cuales la relación principalmente es con el color de la piel. En el grupo de tutores podemos ver la influencia de los medios de comunicación, la ciencia y la historia de estos pueblos. Es decir, los términos como “mulato” y “negro” tienen su raíz desde la época colonial, apareciendo en la pintura de las castas (véase capítulo 1) esta clasificación aludía a la pureza de la sangre y de acuerdo con Katzew (2004) el ser identificado como “negro” o “descendiente de negro” dentro de las castas, equivalía a la marginación en el escalón más bajo del orden.

También al referirse a su cabello como “pelos de borrego” desde la ciencia se ha manejado un discurso racista en el cual aludían a atribuciones negativas sobre los “negros” como la mencionada por Voltaire (en Todorov, 1991) al decir que los “negros” tenían la cabeza cubierta de lana.

### **Características individuales**

La forma en cómo las y los tutores perciben al objeto de representación afrodescendiente en la universidad se encuentra dividida en dos niveles, es decir, en atribuciones positivas que refieren a ser personas alegres, cálidas, vivarachas con cierta picardía, platicadores, confiables, fuertes, aguerridas que visten ropa fresca y que tienen cierto fenotipo

“Siempre tengo ese referente de que son de piel oscura, morenitos, alegres y vivarachos” (Dakota, 25 años, tutora del PUIC)

Y atribuciones negativas las cuales refieren a ser personas bruscas, que tienen humor fuerte, que bailan muy cachondo, son mal habladas y vulgares.

“la gente aún se llega a referir a ellos como que son mal hablados, vulgares o que bailan bien cachondo” (Kiara, 34 años, tutora del PUIC)

Las atribuciones hacia el afrodescendiente recaen en categorizaciones que permiten a los individuos como plantea Allport (1977) identificar rápidamente a un objeto por sus rasgos comunes. Las construcciones de estas representaciones revelan un conocimiento en forma de prejuicios y creencias estereotipadas, el cual desde años atrás se ha venido compartiendo socialmente por diversos medios sobre el afrodescendiente, es decir, hablar de los afrodescendientes como unas personas “fuertes” ha sido un discurso que se ha manejado desde la época de la colonia en el cual se hablaba que el “negro” podía resistir trabajos más rudos que el propio hombre “blanco”, estableciendo el mito de la superioridad física del “negro” (Donnan en Aguirre, 1972). Pero también varios de estos estereotipos y prejuicios han sido transmitidos por la ciencia y los medios de comunicación como en la canción de crí-crí donde aluden a la “picardía” de los afrodescendientes así como desde la ciencia se hablaba que uno de los estereotipos de los “negros” es que “huelen mal, tienen un olor especial en el cuerpo” (Allport, 1977) también Buffon (en Todorov, 1991) consideraba a los “negros como seres inferiores, con un olor más o menos fuerte el cual despiden al transpirar”.

### **Características grupales**

La forma en cómo es vista la comunidad afrodescendiente dentro del grupo de tutores se encuentra dividida en representaciones sobre su historia, su cultura y sus creencias, en las que resaltan su llegada a México como “esclavos”, la herencia cultural que han transmitido en la sociedad, como su música, el baile y su comida, asimismo, se consideran como un grupo con características propias que los hacen diferentes al resto de la población y como una comunidad mayormente católica.

“un pueblo negro que había llegado a México en calidad de esclavos y que habían dejado algún legado” (Kiara, 34 años, tutora del PUIC)

“lo que se puede caracterizar como una persona afrodescendiente, pues mantienen cierto rasgo cultural ante ciertas inclinaciones culturales, por ejemplo, en la cultura, la comida, el estilo de música que se practica y es muy peculiar de ellos” (Edison, 27 años, tutor del PUIC)

## Creencias

El grupo de las y los tutores evoca un discurso el cual coincide con los discursos históricos y culturales mencionados anteriormente en los capítulos uno y dos, de igual forma se percibe la influencia de sus percepciones que están arraigadas en su conocimiento en forma de creencias sobre la afrodescendencia, en las evocaciones de este grupo resaltan que el objeto de representación es objeto de discriminación en la universidad y en otros ámbitos, entre las causas que destacan son el color de piel y por reconocerse como afrodescendientes.

“siempre lo que es diferente es como muy visto y justo los afros como su piel oscura desde ahí viene todo, se desencadena, físicamente esa parte de discriminación racial hacia ellos desde profesores y compañeros” (Dakota, 25 años, tutora del PUIC)

Además, se habla que aún confluyen en la universidad y otros ámbitos, estigmas, clichés, prejuicios y estereotipos sobre la afrodescendencia como que son gente alegre, mal hablados, visten ropa fresca o el pensar que “por ser negros ya se robaron algo”, entre otros, también hacen énfasis en que en la universidad son vistos como costeños.

“Pues yo creo que del afrodescendiente va haber siempre, no solo en la universidad sino en toda la sociedad el estereotipo de, el moreno, el negro, entonces ya cuando tiene ciertas características eres costeño, aunque haya personas afrodescendientes que no necesariamente sean costeños para todos se les hace un costeño, entonces me parece que dentro de la universidad un rasgo con el que se identifica a mucha gente para hablar de las personas afros como costeños” (Edison, 27 años, tutor del PUIC)

Igualmente, se habla que depende la facultad en la que se encuentren estudiando los afrodescendientes es el trato que se les va a dar, es decir, si se les tratará bien o no, sin embargo, se expresa que puede haber discriminación en algunos círculos sociales dentro de la universidad por tener facciones diferentes, asimismo, se menciona que algunos estudiantes afrodescendientes pueden tener dificultades en las aulas por el hecho de caerles mal a los profesores aunque se desconoce si es por esa situación o por su condición

“en una universidad no te importa si eres blanco, si eres negro, si eres creyente, si no eres creyente, sino solo vienes a estudiar, pero desafortunadamente hay círculos

sociales en los que, si no tienes las mismas facciones, si no tienes los mismos intereses, pues es motivo de discriminación, entonces yo creo que va dependiendo la facultad, me imagino que determina mucho si es que los tratan bien, si es que es una cuestión de que no les parezca” (Madox, 27 años, tutor del PUIC)

En cuanto a las emociones de los afrodescendientes, las y los tutores evocan que se pueden sentir menos, insultados, que sienten el rechazo, la discriminación, se pueden sentir mal, deprimidos o tristes depende como tomen el que sean objeto de apodos, chistes u otras situaciones, también hacen referencia a que los afrodescendientes notan las prácticas de discriminación y racismo que la gente ejerce sobre ellos, pero no dicen nada.

“Pues yo creo que deben sentir eso que por años han sentido, ese rechazo y cierta discriminación, si creo que se pueden llegar a sentir pues menos y como insultados” (Kiara, 32 años, tutora del PUIC)

Otras de las creencias evocadas por el grupo de tutores, son que el término “negro” es solo un apodo y no crea complejos además que es una forma corta de decir afro y muchos se identifican con este término porque les da sentido; la gente en la ciudad cree que no hay afros y sienten asombro por ver a gente con otras facciones, con otro tono de piel, los ven como algo exótico, como extraños.

“aquí en la ciudad la gente no creo que tengan muy bien entendido que hay afrodescendientes” (Dakota, 25 años, tutora del PUIC)

“creo que los ven como extraños” (Edison, 27 años, tutor del PUIC)

Como parte de la percepción e interpretación del mundo que nos rodea, se encuentran las creencias sobre el objeto de representación, las y los tutores nos hablan de atribuciones tanto positivas como negativas las cuales se encuentran inmersas en diversas modalidades de comunicación social, como hablar que “por ser negros son rateros”, es una idea que es parte de un discurso racista socialmente compartido desde la ciencia en el cual se hablaba que los “negros” eran propensos a crímenes de violencia con cuchillos y navajas (Allport, 1977), y desde la ideología del determinismo biológico se hablaba que la violencia de los “negros” era el resultado de las lesiones cerebrales (Lewontin, Rose y Kamin, 1987). También esta criminalidad atribuida a los afrodescendientes y que aún confluye como una

representación sobre estas comunidades se encuentra explícita en imágenes que confluyen en las redes sociales como los “memes”. Por otra parte, se habla que el trato que se les dé a los afrodescendientes dentro de la universidad dependerá de la facultad en la cual se encuentren estudiando, aludiendo a que cada facultad es diferente porque confluyen ideas diferentes, a lo cual surgen las interrogantes de ¿qué tan cierto es esto? y ¿Qué factores estarían influyendo en cada una de las facultades para que esto ocurriera? Por consiguiente, se cree que los afrodescendientes dentro de la universidad tienen emociones y estados emocionales negativos, es decir, las y los tutores perciben desde su construcción subjetiva sobre los afrodescendientes en la universidad que su vivencia emocional puede ser desfavorable porque dentro de estas instituciones educativas ellos atraviesan por situaciones de racismo y discriminación lo cual los lleva a presentar estos estados emocionales negativos los cuales pueden interferir con la convivencia universitaria ya que las emociones al ser parte de nuestras representaciones, guían nuestras conductas. En lo cual Rimé (2005 en Gutiérrez, 2013) plantea que la experiencia de la emoción estimula de manera espectacular el contacto social y la comunicación social.

Además, se siguen reproduciendo ideas como que “en México no hay afrodescendientes” y por ello se les tiende a ver como extraños, como algo ajeno a nuestro país, esto a raíz de la invisibilización que estas comunidades han tenido durante años en el país por parte del Estado y de la sociedad. Como lo plantea García (2016) el desconocimiento de los afrodescendientes en la conformación de la vida económica, política, cultural e histórica, ha permitido reproducir la idea errónea de que “en México no hay negros”.

## **Prácticas**

Las prácticas del grupo de tutores sobre el objeto de representación se enmarcan en tener un contacto directo con estudiantes afrodescendientes a través de darles una atención presencial, asesoría y acompañamiento académico y personal, el poder escucharlos, conocer sus historias, platicar con ellos, en lo cual refieren a que las pláticas con ellos son muy amenas, preguntarles cómo les va, cómo les ha ido en la escuela, si tienen problemas en casa, entre otras cosas, el objetivo es estar al pendiente de cómo les va a los becarios, así como el elaborar informes sobre éstos en los cuales se les pide que coloquen la adscripción étnica con la cual se identifican. De igual manera, algunos tutores evocan prácticas como el no saber orientarlos en cuanto a situaciones de identidad, expresar atracción por mujeres

afrodescendientes, el decirles “negros” sin darle una carga de prejuicio racial, el no saber referirse a ellos, es decir, no saber si decirles “gente de color negra, gente de color, negros, etc.”, también se expresa que a veces se les cree todo lo que ellos dicen y en ocasiones no se les llega a creer debido a que “hay compañeros que si quieren ser un poco hábiles para que se les siga dando la beca”. Pero ante ciertas problemáticas los tutores suelen platicar entre ellos y ver que cada una de estas situaciones se resuelva.

“En una consulta les preguntamos cómo van sobre el aprendizaje de su lengua y entonces el compañero dijo es que yo soy mixteco por parte de mi mamá, pero afrodescendiente por parte de mi papá, entonces ¿qué hago ahí, qué lengua es la que debo de manejar?, entonces le dije mira yo no sabría más o menos cómo poder orientarte, pero si acércate con alguien, que sepa” (Madox, 27 años, tutor del PUIC)

“Hemos trabajado, atendido y escuchado a los afros” (Dakota, 25 años, tutora del PUIC)

Las prácticas localizadas en el grupo de tutores, en su mayoría son producto de su trabajo, de su labor como tutores y tutoras de estudiantes afrodescendientes lo cual implica que son prácticas “normalizadas” de lo cual Abric (2001) nos habla que la representación es prescriptiva de comportamientos o prácticas obligadas; define lo ilícito, tolerable o inaceptable en un contexto social dado.

## **Cognición**

En el discurso emitido por las y los tutores se puede percatar la influencia de sus experiencias, así como de un bagaje académico y cultural, es así que los conocimientos que han sido anclados como parte de su cognición evocan a la historia de los pueblos afrodescendientes como un “pueblo negro que llegó a México en calidad de esclavos y dejaron un legado” además de que no eran reconocidos como personas por la iglesia católica, también se habla de que en México ya se les está reconociendo y actualmente el flujo migratorio que ha recibido este país ha sido visiblemente afrodescendiente. Por otra parte, también se expresa que hay poca información sobre los “pueblos negros” en la universidad, algunos de los entrevistados hicieron énfasis en que no se tocó este tema en su currícula y fue hasta que realizaron su servicio social o comenzaron a laborar en el PUIC que conocieron un poco sobre esta temática.

Se señala que hay pocos becarios afrodescendientes dentro del sistema de becas del PUIC y que varios de los becarios que llegan desconocen su identidad afrodescendiente.

Por otro lado, como parte de las experiencias personales de las y los tutores dentro del aula, expresan que se marcan prácticas de segregación con base en el lugar donde se vive y se estudió y racismo por parte de profesores al hacer referencia a características físicas para dirigirse a los alumnos y alumnas no solo afrodescendientes sino al grupo en general, asimismo se plantea exclusión de estudiantes afrodescendientes e identificación de estos como “negros” por parte de sus compañeros y compañeras de clase.

“tuve compañeras y compañeros afros en la universidad y había profesores que eran peculiares en su manera de conducirse con los alumnos no solamente con los afro sino con otros alumnos, haber tú de ciertos rasgos, de ciertas características a ver dinos tu opinión, con eso se identificaban los profesores para hablar de los compañeros y de los compañeros había unos que excluían totalmente así de no mejor no les hablo” (Edison, 27 años, tutor del PUIC)

De igual manera, dentro del grupo de los tutores se enuncia la discriminación, el acoso, la agresión que vivió uno de los becarios afrodescendientes dentro de la escuela por parte de sus compañeros y de uno de sus profesores.

“él si sufrió discriminación por un profesor y por estudiantes de hecho él tuvo que levantar un acta en el jurídico de la universidad porque el acoso era muy, muy grande, por su color de piel, porque le decían que era negro y lo molestaban e inclusive lo intentaron golpear o agredir” (Paolo, 26 años, tutor del PUIC)

También las y los tutores expresan que a lo largo de su vida han escuchado muchos apodos sobre los afrodescendientes y el color de la piel como “negrito”, “frijoles”, “soruyos”, “nigga”, “mulato”, “prieto”, “negrito en el arroz”, “negra Tomasa”, “pelos de borrego”, “sucio”, entre otros y no solo los han escuchado o utilizado en el ámbito educativo sino en otros ámbitos sociales en los cuales han confluído, de la misma forma, se habla de creencias arraigas como “hay que mejorar la raza”, “la piel se tiene que aclarar” y “por ser negros no piensan, no sirven”. Como se muestra en la siguiente cita textual de una de las entrevistas.

“Te decían hay que mejorar la raza o ya no comas más chocolate porque te vas a poner más morenita” (Kiara, 32 años, tutora del PUIC)

Otras evocaciones del grupo de tutores, son que dentro de la universidad han visto situaciones de discriminación hacia algunos compañeros por no tener un buen fenotipo y algunos de ellos como experiencia personal también han vivenciado la discriminación por el color de piel o tener *dreadlocks* en el cabello, fuera del contexto universitario han visto que a los afrodescendientes se les quedan viendo con asombro y escuchan que dicen “ya viste a la negrita, al negrito”, otras personas no se les quieren acercar y no se les dan las mismas oportunidades que a personas “caucásicas” para ocupar puestos de mando o ciertos lugares en el trabajo.

“cuando las personas afro digamos se quieren postular para ser representantes de un gobierno o igual hasta maestrantes, doctorantes pues hay una cuestión que ven una limitante en su condición siendo que no, si he estado vinculado con personas afro, que pues si las discriminan no las dejan llegar como al crecimiento de las personas caucásicas, para ocupar como principales puestos de mando o para ocupar ciertos lugares en un trabajo” (Edison, 27 años, tutor del PUIC)

Como parte de las experiencias evocadas en la cognición sobre las comunidades afrodescendientes, las y los tutores nos hablan de, parte de la historia de estas comunidades en nuestro país como la falta de reconocimiento de los “negros” como personas por parte de la iglesia católica en la época de la colonia, así como se expresa la poca información que confluye en los currículos de las diferentes facultades dentro de la universidad sobre estas poblaciones y esto ha sido un hecho palpable en instituciones educativas en donde a los afrodescendientes se les ha borrado de la historia del país; en los programas de educación pública se les invisibiliza o se les presenta de una forma limitada, desconociendo de esta manera su historia y permitiendo que se sigan reproduciendo ideas erróneas sobre estas poblaciones. Asimismo, el señalar que varios de los becarios afrodescendientes que llegan al PUIC desconocen su identidad afrodescendiente recae en la problemática de la invisibilización pues como lo plantea Laurent (2017) aún varios afrodescendientes desconocen la historia de sus antecesores y ello dificulta su identificación social como afrodescendientes.

Además, las y los tutores enuncian experiencias de discriminación, segregación y racismo dentro de las aulas en particular ejercidas por profesores, muchas veces se habla que

no hay racismo, no hay discriminación, ni ningún tipo de intolerancia dentro de instituciones educativas como son las universitarias, sin embargo, la realidad es distinta a lo que se expresa pues muchas formas de racismo cotidiano confluyen día a día en la aulas de la universidad, como lo plantea Ocoró (2019) las formas de racismo cotidiano están presentes en nuestras instituciones de educación superior y erosionan la humanidad y dignidad de las poblaciones que las padecen. Haciendo hincapié en que una de estas poblaciones que sufre de estos problemas psicosociales dentro de estas instituciones públicas son las comunidades afrodescendientes como se expresa la experiencia de un afrodescendiente el cual fue testigo del racismo manifiesto en estas instituciones al vivenciar discriminación por un profesor y compañeros por el color de su piel al punto de llegar casi a una agresión física, este tipo de prácticas racistas aunadas con emociones negativas pueden tener una fuerte relación tanto en las interacciones sociales como en el éxito y fracaso escolar. De ello también nos habla Ocoró (2019) al decir que el éxito o fracaso escolar/educativo, no es algo que pueda reducirse solo a méritos o capacidades innatas, sino que también, tiene fuerte relación con las desigualdades estructurales en las que el racismo tiene que ver.

Por otro lado, en el grupo de tutores se habla de creencias arraigadas sobre el color de la piel entre las cuales resaltan “el mejoramiento de la raza”, idea de la cual hemos dado cuenta anteriormente que ha sido transmitida desde la época de la colonia; a través del sistema de castas confluyó la idea sobre la purificación de la sangre “negra” y “la mejoría de la raza”, la cual se lograría a través del mestizaje con los españoles los cuales era considerados de “sangre pura” y una “raza superior” (Katzew, 2004). Otra de estas creencias arraigadas es la relación que se hace entre el ser “negros” con la falta de inteligencia, creencias que también hemos dado cuenta que se han transmitido desde la época de la colonia y desde la ciencia pues Gobineau (en Todorov, 1991) expresaba que en los “negros” sus facultades pensantes son mediocres e incluso nulas. Sin embargo, no fue el único que aludía a esta idea “científica” errónea y meramente racista sino también otras ideas se siguieron reproduciendo desde la ciencia como la que expresó el zoólogo Agassiz (1850, en Lewontin, Rose y Kamin, 1987) que “el cerebro de un “negro” es el mismo cerebro imperfecto que el del niño de siete meses en el vientre de la blanca”. Con ello decía que a los “negros” no se les podía enseñar mucho ya que sus cerebros no podían crecer más allá de la limitada capacidad de sus cráneos. Igualmente se habla que actualmente a las personas afrodescendientes no se les dan las mismas oportunidades que a las personas “caucásicas” para ocupar puestos de mando o ciertos lugares en el trabajo; este tipo de prácticas que ejercen sobre estas comunidades aparte de ser por la poca visibilidad que se les ha dado en la sociedad; desde la época de la colonia y

desde la ciencia se ha visto al “negro”, a la “negra” como una clase obrera. En la época de la colonia solo a las personas que tenían “la piel más blanca” como a los “criollos”, “mestizos” y “castizos”, eran a los que se les facilitaba tener prestigio social y acceso a cargos públicos y eclesiásticos (Katzew, 2004) y desde la ciencia Renan (en Todorov, 1991) planteaba que la “raza negra” era una “raza” de trabajadores de la tierra, así como desde la ideología del determinismo biológico se mencionaba que el CI (coeficiente intelectual) de los “negros” era inferior al de los “blancos” y por ende tenían inferioridad genética en la cual se justificó que los “negros” debían ser educados para trabajos como mecánicos y a los que predisponían sus genes.

## **Emociones**

Las emociones evocadas por las y los tutores se centran en la tristeza y estados emocionales como el coraje, la confusión, desánimo, así como en una sensación de resistencia.

“Confusión, porque al final de cuenta, bueno sería confusión y desanimo también porque como hay una noticia buena, hay dos malas, entonces para mí es muy tonto muy confuso que, a pesar que estamos en esta época en una universidad en la UNAM que se dice de alto prestigio y como te dije en escala planetaria también, pues sigue habiendo la discriminación entonces para mí no hay avances es confuso totalmente y triste” (Dakota, 25 años, tutora del PUIC)

“Un poco de coraje porque alguien está sufriendo discriminación” (Paolo, 26 años, tutor del PUIC)

## **Medios de recolección de información**

Todo conocimiento es transmitido socialmente y la influencia de los medios de comunicación en la formación de opinión y conocimiento sobre la afrodescendencia se refleja en el discurso evocado por las y los tutores. Los principales medios de comunicación en los cuales ellos han visto, conocido o escuchado sobre la temática de la afrodescendencia son en el ámbito académico (clases), conversaciones cotidianas, medios impresos y digitales, así como las redes sociales.

“yo tomé la materia de México nación multicultural en la ENAH, cuando yo la tomo había un de los ejes temáticos que actualmente sigue y es el de nuestra tercer raíz” (Kiara, 34 años, tutora del PUIC)

“creo que hay como cosas que están en todos lados en Facebook o estas cosas que también están rondando y que también están llenas como de estereotipos algunas o hay unas donde digamos que hay un reconocimiento de la comunidad afro” (Paolo, 26 años, tutor del PUIC)

Asimismo, refieren a los memes que transitan y se transmiten en las redes sociales como una forma de racismo “disfrazado”.

“Los memes pues si nos da risa, si los compartimos, si los tenemos ahí, pero es algo también muy disfrazado están cargadas de un poco de racismo” (Madox, 27 años, tutor del PUIC)

“Lo que hoy denominamos memes, pues muestran una realidad y esa realidad es que se tiene una idea de las personas afrodescendientes como incapaces y aparte de que son las personas principales en las que nos tenemos que mofar, de mofarse, de burla, de que ellos son a los que se tiene que atacar” (Edison, 27 años, tutor del PUIC)

Aparte de que los memes son vistos como una forma de racismo invisible, son medios en los que se expresan pensamientos y emociones así como establecen un discurso compartido socialmente lleno de ideas prejuiciosas y estereotipas sobre la población afrodescendiente como lo plantea Garduño (2017) estas imágenes promueven un acto de sentido, una creación cultural, donde se exterioriza lo que se piensa, haciendo del meme una imagen que transmite nuestros pensamientos, emociones y de igual forma un transmisor de cultura al ser éste compartido en los medios digitales. Asimismo, Castellanos (2015) nos habla que estas imágenes no están exentas de establecer estereotipos, prejuicios y estigmas, pues en ellas se presentan ciertas representaciones que incluyen distinciones por el género, “raza” y clase, que conlleva a construir representaciones del mundo.

## Imágenes

Las imágenes que más representaron a los afrodescendientes en la educación dentro del grupo de tutores fueron las siguientes:



“ya decía que eran estudiantes, no sé si en verdad son afros o no son afros” (Paolo, 26 años, tutor del PUIC)

“Creo están haciendo un examen. Están, o sea a parte que se llega a ver gente de color, ahí yo también tengo una cuestión, o sea gente de color negra, gente más, también yo a veces no sabría cómo referirme por ejemplo están estos compañeros, pero también están estas compañeras que su tono es un poco más, entonces el decir los compañeros negros que están haciendo un examen o sea he ahí la cuestión pero al menos parece que están haciendo un examen, no hay alguna barrera, siempre y cuando puedan, pues ahí lo están logrando” (Madox, 27 años, tutor del PUIC)

“no sé qué pensar o sea la elegí porque decía alumnos y haitianos... estaría en controversia por todo el flujo migratorio que estamos recibiendo en nuestro país y que gran flujo es de personas afro” (Paolo, 26 años, tutor del PUIC)

“Esta noticia que dice recibe México a 17 alumnos haitianos porque al ser un ámbito educativo justo es como esta parte, ya no hablar de países simplemente en la educación todas las universidades deben estar abiertas a recibir alumnos de otras nacionalidades entonces esta noticia dije ah pues es interesante porque al fin de cuentas es buena ¿no?, 17 son pocos, pero se recibieron alumnos” (Dakota, 25 años)

**VANGUARDIA** | MX

NOTICIAS COAHUILA OPINIÓN DINERO DEPORTES SHOW TEC

### Recibe México a 17 alumnos haitianos

NACIONAL / 2 Jul 2018

Enlace  
Escritor  
Silas ps  
MÁS P...

Quejas, Alumnos mexicanos se quejan de que los haitianos les quitan lugares a estudiantes mexicanos. Foto: Especial

## Estudiante de medicina denuncia discriminación de profesora en UVM Campus Victoria

REDACCIÓN SPINOTICIAS.COM  
mar 21 oct 2014 17:28

Like 0 Share Save to Facebook Twitter G+ Pin it



(YouTube) Emerson Masson  
Foto propiedad de: (FOTO: captura de pantalla)

“Este pues, esta cuestión de a pesar de ser una escuela de paga pues se está teniendo una cuestión de discriminación por su tono de piel, pero pues eso no es una determinante para que deje de hacerlo puede seguirlo intentando a pesar de estas trabas” (Madox, 27 años, tutor del PUIC)

“estudiante de medicina denuncia discriminación... porque volvemos a lo mismo al final de cuenta son personas que enfrentan mucho a la discriminación, segregación por parte de la sociedad y eso, esa denuncia de discriminación justamente por quién pues por profesora” (Dakota, 25 años, tutora del PUIC)

“supongo que esto se repite muchas veces en las

universidades o en las escuelas” (Paolo, 26 años, tutor del PUIC)

## 6.2.2 Estudiantes universitarios de la UNAM

### Conceptualización

El grupo de las y los estudiantes resalta un discurso de diferentes concepciones sobre lo que es para cada estudiante, la afrodescendencia. Posiblemente estas representaciones provengan de la influencia de la trayectoria académica de cada uno de ellos, su bagaje cultural y el acercamiento que tengan con las comunidades afrodescendientes, aunque cabe mencionar que la mayoría de estudiantes hasta el momento de la encuesta no han tenido un acercamiento con algún afrodescendiente en la universidad, algunos de ellos creían haber tenido un acercamiento porque asumían que cumplían con el “fenotipo de un afrodescendiente”. Algunas de estas encuestas fueran descartadas porque los estudiantes no tenían noción de quién o quiénes son los afrodescendientes, pero la mayoría tenía conocimiento sobre el fenómeno de la afrodescendencia. Es así que para este grupo la afrodescendencia alude a una ascendencia africana, a una descendencia de una raza, a una etnia, una cultura, a personas con un fenotipo distinto al de la mayoría de la población y a lazos genéticos.

“son personas que tienen descendencia africana y viven en otro país” (mujer, 28 años, estudiante de Biología)

“Las personas que su familia viene de la comunidad afro que en los tiempos de colonizadores trajeron esclavos de África” (hombre, 22 años, estudiante de actuaría)

“son o es una comunidad negra que viven en ciertas zonas de determinados países y que se identifican con la cultura africana” (Hombre, 24 años, estudiante de Lengua y Literatura Hispánicas)

“personas supongo nacieron o tienen lazos genéticos con esclavos provenientes de colonias africanas que vinieron aquí a diferentes partes del país” (Hombre, 19 años, estudiante de Filosofía)

La representación del grupo de estudiantes sobre la conceptualización de la afrodescendencia alude a un conjunto de significados diversos en los cuales aún se habla de una “raza” a pesar de que biológicamente y científicamente ya se estableció que las “razas” en los humanos no existen, sin embargo, damos cuenta que aún confluye en el imaginario social y se ha naturalizado como un conocimiento de sentido común; como lo plantea Kakozi (2016) al indicar que la existencia de las “razas” es uno de los más poderosos mitos del sentido común. También se hace alusión a un fenotipo diferente al del resto de la población, en cambio, no existe un fenotipo unitario para un afrodescendiente, como lo plantea Gadea (36 años, informante afromexicana, egresada de la UPN) “los afrodescendientes son de todos los tonos de piel, con todos los tipos de cabello, chino, lacio, ondulado, quebrado, afro, con distintos tonos de color de ojos, distintos tamaños de nariz, distintos tamaños de labios, distintas corporalidades, los hay gays, bisexuales, transexuales, transgénero, intersexuales, lesbianas, mujeres, hombres, o sea las variantes son muchas y no existe un afrodescendiente que tenga una única característica que yo diga todos tiene un tono de piel en específico, claro que no”.

## **Términos**

La asociación de la figura del afrodescendiente con otros términos se ve completamente influenciada por la información que brinda el contexto social en el que se desenvuelven, es decir, se encuentra mediado por el bagaje cultural en el que intervienen los medios de comunicación, las interacciones sociales y experiencias personales, asimismo, se

refleja el bagaje académico; es así que en el grupo de estudiantes, otras formas de hacer referencia a la figura del afrodescendiente hacen énfasis en el fenotipo, a sufijos de otras nacionalidades como afroamericano y a términos de identificación como “gente de color”, “personas racializadas”, “esclavos” así como que son “la tercera raíz”.

“Con africano” (hombre, 18 años, estudiante de ciencias políticas)

“El más común es como afroamericano algunos despectivos como negros, niggas”  
(hombre, 23 años, estudiante de sociología)

“creo que todos los relacionamos cuando dices afrodescendientes con esclavos, con hijos de esclavos” (hombre, 19 años, estudiante de Filosofía)

“supongo que, tal vez gente negra, personas de color, más bien me vienen a la mente características físicas” (mujer, 30 años, estudiante de psicología)

### **Características individuales**

La perspectiva sobre la figura del afrodescendiente dentro del grupo de estudiantes se encuentra dividida en representaciones sobre su fenotipo, cualidades, apariencia física, actitudes y estados emocionales, entre los que resaltan que son personas altas con cabello chino y facciones anchas, son muy morenas, cantan y bailan muy bien, son agresivos, sensibles, su vestimenta es distinta a la demás gente y se juntan solo con los de su grupo.

“Que tenga su pelo así chino, rizado, tono de piel moreno o muy moreno, ojos grandes, nariz ancha y los labios también los tienen un poco grandes” (hombre, 18 años, estudiante de ciencias políticas)

“son personas talentosas, sensibles, muy inteligentes, incluso son personas que tienen rasgos físicos más definidos que una persona blanca y la última son seres humanos no podemos pensar que son como cosas, son personas” (hombre, 24 años, estudiante de lengua y literatura hispánicas)

## **Características grupales**

Dentro del grupo de estudiantes se considera que la comunidad afrodescendiente comparte características las cuales se encuentran divididas en representaciones sobre su historia, su cultura y la estética en las que resaltan su sentido de historia y legado, la conexión con sus raíces, sus festividades, su música, su vestimenta (trajes típicos) y el activismo estético por el cuidado del pelo afro.

“Pienso primero en su color de piel, en la zona donde viven bueno al menos aquí en México, sus festividades que desarrollan, su lengua, su cosmovisión del mundo y también como un sentido de historia o de legado” (mujer, 28 años, estudiante de biología)

“Se conectan mucho con sus raíces investigando más de donde proviene su familia, con la música, el activismo estético, la vestimenta, cuando investigan de donde provienen exactamente y así he visto que si adoptan trajes típicos” (hombre, 22 años, estudiante de actuaría)

## **Creencias**

Las y los estudiantes aluden a un discurso en el cual se percata la influencia de sus percepciones que están arraigadas en su conocimiento en forma de creencias sobre la afrodescendencia. En las evocaciones de este grupo resaltan que el objeto de representación puede ser objeto de discriminación dentro de la universidad por el color de su piel, asimismo indican que las posibles barreras o limitantes por las cuales esta población no llega a la universidad o llegan pocos a ésta es por problemas familiares, económicos, discriminación, por la carga racista y clasista que la sociedad les atribuye por el color de su piel, porque se les ha tratado de excluir en la educación, porque hay pocos afrodescendientes en el país por lo tanto llegan menos a la universidad en comparación con la demás población, por trabas, porque les hacen la vida imposible o por la distancia. Además, mencionan que “su principal limitante es la sociedad” y que el ver pocos afrodescendientes es ver que creencias compartidas socialmente como el mejoramiento de la “raza” aún están arraigadas en las personas; que el tener un color de piel puede ser un obstáculo para desenvolverse dentro de la sociedad, es

decir, puede definir cómo es que los tratan los profesores, compañeros de clase o personal de la universidad.

“igual que como todos, problemas familiares, problemas económicos” (mujer, 23 años, estudiante de odontología)

“en México en general en proporción hay pocas personas afroamericanas, pero si le sumamos los factores de discriminación de la desigualdad económica, ahí es donde de por si el número pequeño se hace más pequeño para que lleguen a la universidad” (hombre, 22 años, estudiante de actuaría)

“siempre se les ha tratado de excluir incluso académicamente en las oportunidades escolares” (mujer, 19 años, estudiante de química de alimentos)

Respecto a las actitudes de los afrodescendientes dentro de la universidad, las y los estudiantes refieren a que los afrodescendientes defienden o niegan su origen, así como buscan la compañía de sus iguales porque sienten que en otros grupos pueden ser excluidos, también creen que las actitudes que los compañeros pueden ejercer sobre ellos son de rechazo, distanciamiento, el negar que hay afrodescendientes, tener atracción por el color de su piel, el no medirse ante las actitudes que ejercen sobre ellos porque piensan que a esta edad se debe aguantar todo y las actitudes que ejercen sobre profesores afrodescendientes es el hacer bromas de ellos o el ponerles apodos, aclarando que no lo hacen en forma de burla y si fuera una profesora afrodescendiente se podrían tener actitudes sexistas, por consiguiente en cuanto a las actitudes de los profesores hacia el objeto de representación indican que éstos no saben cómo actuar, qué decir, qué hacer o con qué término referirse a ellos, del mismo modo las y los estudiantes expresan que los afrodescendientes se acostumbran a los apodos, aceptan y reprimen las actitudes racistas que ejercen sobre ellos y lo llegan a normalizar que ya no les daña emocionalmente.

“creo que este tipo de estudiantes en la universidad en general se puede ver que buscan la compañía de las mismas personas que son iguales o similares a ellas precisamente porque eso los mantiene unidos en cierta forma” (hombre, 24 años, estudiante de lengua y literatura hispánicas)

“creo que un poco de atracción por esa tez de piel como en general lo puedo decir, lo diferente atrae” (hombre, 22 años, estudiante de ingeniería geológica)

Por otra parte, las y los estudiantes hacen mención de estereotipos, prejuicios, estigmas sobre el objeto de representación entre los cuales destacan el ser rateros, el ser inferiores, violentos, el ser buenos para los deportes, para áreas sociales y culturales, que los afrodescendientes cantan y bailan muy bien, son rápidos, fuertes. Y en cuanto a características físicas hacen énfasis en el color de la piel, en rasgos anchos, como los labios gruesos, nariz ancha, entre otros, así como en el cabello chino y que “tienen un cuerpo muy bonito”.

“El típico estereotipo que se tiene de las personas afrodescendientes que es de que son rateros, son violentos” (hombre, 23 años, estudiante de sociología)

“Las personas de color tienen un cuerpo muy bonito” (mujer, 20 años, estudiante de psicología)

A su vez, el grupo de estudiantes evoca un discurso respecto a la mujer afrodescendiente en el cual aluden a que sufre de segregación, machismo y racismo dentro de la universidad así como puede haber un cierto morbo sobre el qué hace ahí o hasta acoso, además, indican que no se les da voz dentro de los colectivos feministas; las mujeres afrodescendientes son menos escuchadas que los hombres por parte de los profesores, por el color de su piel y género son vistas como fáciles, manipulables, que se puede hacer cualquier cosa con ellas pero como idea contraria expresan que los compañeros o profesores pueden ser menos racistas con ellas por el simple hecho de ser mujeres. Como caso particular se plantea que, a través de compartir clase con una mujer afrodescendiente, “ésta se cohibía por las miradas, se sentía menos, se cierra, no quiere socializar ni participar en clase, así como normalizó, acepto y no intenta cambiar las actitudes que los compañeros y profesores tienen con ella como el tratarla diferente, ignorarla y excluirla de las discusiones de clase para evitar problemas”.

“hay mucha gente que cree que se ven fáciles, las considera como fáciles manipulables y también como que se puede hacer cualquier cosa con ellas” (hombre, 22 años, estudiante de ingeniería geológica)

“Yo creo que son menos racistas con las mujeres negras que con los hombres negros por la mentalidad machista que tiene la sociedad que es como siempre intentan como

tratar mejor a una mujer solo por ser mujer” (mujer, 22 años, estudiante de ingeniería eléctrica electrónica)

Otras creencias evocadas por las y los estudiantes son que los afrodescendientes viven en lugares con menos recursos, son marginados, sufren de racismo social y la gente ejerce sobre ellos racismos que no saben que son racismos, como el tocarles el cabello sin su consentimiento; no se les da acceso a la política ni a la ciencia, se les diferencia dentro del aula por sus características físicas, no tiene nada de malo decirles “negros”, “en México se cree que no hay gente negra”, se reproducen ideas clasistas dentro de las aulas y más en carreras demandadas, así como el trato que se les den a los afrodescendientes va a depender de la carrera en la que se encuentren.

“no sé si estaba presente que descendían de personas africanas o simplemente eran caracterf..., ósea distintos al resto de la clase por sus características físicas” (mujer, 28 años, estudiante de biología)

“yo creo que el comportamiento puede variar incluso de carrera en carrera” (hombre, 24 años, estudiante de lengua y literatura hispánicas)

En cuanto a las emociones de los afrodescendientes, las y los estudiantes señalan que pueden sentir tristeza, odio, exclusión, decepción, indignación, furia, enojo, incomodidad o pueden sentirse desplazados, sacarse de onda o les duele el que les pongan apodos o ejerzan prácticas racistas sobre ellos.

“Pues yo creo que al principio si les duele, se sacan de onda cuando les ponen apodos” (hombre, 18 años, estudiante de ciencias políticas)

“Pues tal vez incomodidad, depende de la acción que realicen las personas hacia ellos, incomodidad sobre todo tal vez se puedan sentir excluidos, desplazados de ciertos lugares” (hombre, 23 años, estudiante de sociología)

Se expresa un discurso en el que resalta que algunas de las barreras o limitantes para acceder a la universidad es por problemas familias o económicos, esto es una realidad debido a que muchas de las familias afrodescendientes de acuerdo con un estudio realizado por el Banco Mundial (2018) enfrentan obstáculos para cubrir gastos relacionados con la educación, incluyendo colegiaturas, transportación y útiles escolares, también la discriminación y carga

racista atribuida al color de la piel ha sido un factor para el acceso a estas instituciones de acuerdo con un estudio del INEGI (2016) el 26.4% de los mexicanos con los tonos de piel más claros presentan estudios universitarios a comparación del 7.5% de aquellos con tono de piel morena. También el Banco Mundial (2018) expresa que los afrodescendientes representan solo el 12 % de la población de América Latina que tienen un título de educación superior.

Otro de los aspectos de los cuales expresan las y los estudiantes es que las actitudes de los afrodescendientes dentro de la universidad, son actitudes de negación o defensa de su origen a lo que Reyes, Rodríguez y Ziga (2012) nos hablan que esta población solo obtiene prejuicios que los hacen desear no “ser” olvidar que “son”, el negarse a ellos mismos.

Por otra parte, en el grupo de estudiantes se habla de estereotipos y prejuicios atribuidos a los afrodescendientes en los que resaltan que son inferiores, discurso que se viene manejando desde la época de la colonia, en la ciencia y en los medios de comunicación, basado en las ideas que se han transmitido sobre la inferioridad de la persona “negra” ante la superioridad de la persona “blanca”. También este grupo habla de estereotipos atribuidos como “el ser buenos para los deportes, para el canto y el baile”, estereotipos que se han ido transmitiendo de generación en generación sobre estas comunidades como Allport (1977) planteaba que los “negros” eran poseedores de dotes musicales. Asimismo, las y los estudiantes hacen referencia a que se mira a la mujer afrodescendiente como una persona a la cual no se le da voz en los colectivos femeninos por ello desde el “feminismo negro” se habla de una búsqueda de reconstrucción del feminismo dominado por una visión etnocentrista y racista que invisibiliza las experiencias de mujeres no blancas, así mismo se siguen reproduciendo estereotipos que miran a la “mujer afro como una mujer fácil y manipulable, que se puede hacer cualquier cosa con ella”. Delgado (2018) expresa que a las mujeres afrodescendientes se les percibe como exuberantes, ardientes, que siempre buscan sexo y Correa (2019) sostiene que en las RS estereotipadas de la mujer afrodescendiente la presentan como “hechas para el sexo”, “buenas para copular” y como “objeto del deseo sexual masculino”.

También el hablar de afrodescendientes, para las y los estudiantes alude a representaciones como el que viven en lugares con menos recursos y son marginados. De acuerdo con lo expresado por el CONAPRED (2015) los pueblos afromexicanos viven en lugares donde se carecen de servicios indispensables como los servicios a la salud; también el grupo de estudiantes señala que la gente ejerce racismos que no saben que son racismos, es decir, un racismo invisible, en el cual las personas que lo ejercen lo normalizan a tal grado

que no se dan cuenta que sus prácticas ejercidas son racistas; pero muchos afrodescendientes se les ha dificultado asimilar estas prácticas racistas hacia su cuerpo, hacia ellos, en el cual nos expresa Gadea (36 años, informante afromexicana, egresada de la UPN) “con lo que nunca aprendí a vivir fue con el racismo invisible que es que lleguen y te toquen el cabello sin tu consentimiento que te subas al metro y te jalen el cabello o que tus mismos compañeros te corten la rasta, el *dreadlock* o la trenza porque la quieren de recuerdo porque está bien padre o que tus amigas te digan quiero una foto contigo y te agarren tu cabello, tomen la *selfie* y ni te preguntaron esas cosas actualmente se categorizan como racismo invisible el tema aquí es que mucha gente cree que eso es divertido que es normal pero es igual de transgresor por qué, porque cuando se vuelve frecuente, cuando esto te lo hacen todos los días de tu vida y tú tienes 36 años o 34, o 20 es cansado y para ti se vuelve algo transgresor porque nadie te pregunta si lo pueden hacer simplemente llegan y te tocan”.

## **Prácticas**

Las prácticas que las y los estudiantes refieren respecto al objeto de representación son diversas ante el contacto que han tenido con éste, algunos expresan que han tenido un acercamiento en el aula porque tuvieron algún profesor, compañero o compañera que ellos consideran son afrodescendientes, otros no se habían cuestionado si alguno de sus compañeros o compañeras eran afrodescendientes, pero por algunas características físicas ellos piensan que si lo eran, también mencionan que su contacto se limita a ubicar a personas afrodescendientes dentro de la universidad o verlos por su colonia. Asimismo, este grupo refiere a que son pocos los afrodescendientes que han visto y los que han llegado a ver son haitianos o franceses, por otro lado, algunos no han tenido relación con algún hombre o mujer afrodescendiente dentro del aula o en la universidad. A su vez, las y los estudiantes evocan que a profesores extranjeros algunas veces no se les entiende porque hablan con palabras de su país y que se identifica al extranjero como el “güerito”, “pelo rubio”, igualmente dentro del discurso expresan que “están más acostumbrados o se acepta más a personas de piel blanca que a personas de piel oscura haciendo de la persona de piel oscura un espectáculo o algo raro”, además, expresan que a las personas de piel oscura se les asocia con el trabajo, mano de obra y se disminuyen, desprecian por la influencia de las personas de “piel blanca” o americanas.

“nosotros estamos más acostumbrados o aceptamos más a las personas de piel blanca que de piel oscura entonces incluso para nosotros es como ¡ay mira esa persona! Y como que lo hacemos un espectáculo, algo raro, algo a lo que no estamos acostumbrados” (mujer, 19 años, estudiante de química de alimentos)

“Como tal en la universidad no he visto tantos, en esta facultad que es donde llega más extranjeros de intercambio podemos ver a mas colombianos o franceses o de otros países, pero de afrodescendientes son muy pocos bueno que yo haya visto son muy pocos y por lo regular son afrodescendientes ya sea que sean franceses o haitianos” (hombre, 23 años, estudiante de sociología)

Otras prácticas que se enmarcan en el grupo de estudiantes son: el voltearlos a ver, relacionar la afrodescendencia con la esclavitud, tener curiosidad de dónde vienen, qué hacían en el lugar del que provienen, considerar a la “gente de color” como algo externo, no rodearse de mucha “gente negra”, no les gusta usar la palabra “negro” o “negra”, dejar pasar u olvidar prácticas racistas o clasistas dentro del aula porque se ve como algo normalizado y al tratar de describir las características de un afrodescendiente se evocaron prácticas como el no querer ser racistas por llamarles “negros”, el estar siendo racistas por mencionar características físicas, el no querer exotizar los rasgos de un afrodescendiente, el no saber contestar y el que les cueste trabajo responder cabalmente porque no saben en qué momento están activando sus prejuicios, así como no poder evitar mencionar el color de piel como una característica de los afrodescendientes.

“lo que a mí me generaba era curiosidad, saber de dónde venía, que hacía de donde venía” (mujer, 22 años, estudiante de ingeniería eléctrica electrónica)

“El color de piel que varía, la altura, no sé, es que creo al decir esto estoy siendo un poco racista tratar de describir las características de una persona afroamericana creo que deja de lado los mismos prejuicios que tenemos hacia ellos entonces creo ya no voy a decir ya” (hombre, 19 años, estudiante de filosofía)

Como una forma de racismo ejercido dentro del grupo de estudiantes es generar prácticas y juicios sesgados, en los cuales a los afrodescendientes se les disminuye, desprecia y se les acepta menos en comparación con las personas de “piel blanca”, es decir, muchas de

las prácticas racistas son motivadas por la idea racista de la supremacía blanca; como lo plantea Van Dijk (2007) se enfatiza lo positivo del “Nosotros” (“personas caucásicas”) y lo negativo del “Ellos” (personas “negras”) así como se desenfatisa lo positivo del “Ellos” y lo negativo del “Nosotros”. Esto puede conducir a adoptar algunas prácticas de inferiorización y exclusión (Wieviorka 2009).

## **Cognición**

Las y los estudiantes resaltan un discurso conformado de experiencias, así como de un bagaje académico y cultural, es así que los conocimientos que han sido anclados como parte de su cognición evocan a la ubicación de personas afrodescendientes en estados como Oaxaca y Guerrero, a su vez señalan que esta población es invisibilizada en México y que es preferible llamarles “negros” o “personas racializadas” porque les ayuda a reapropiarse del término.

“Sé que hay afrodescendientes en Guerrero, en Oaxaca” (mujer, 28 años, estudiante de biología)

“a mí se me ha dicho que es preferible llamarlos directamente negros porque les ayuda a reapropiarse del término que alguna vez era medio más despectivo o también en general como personas racializadas” (hombre, 22 años, estudiante de actuario)

También, las y los estudiantes expresan que han presenciado actos de discriminación o racismo dentro del aula, de la universidad por parte de profesores como el referirse a un alumno por su color de piel, el tener tratos diferenciados por el color de piel, el asumir que por ser “blanco” es mejor estudiante y se le puede tener más confianza para platicar con él, burlas hacía alumnos de otro país por no poder pronunciar ciertas palabras y mencionar en clases que “las mujeres tienen pocas capacidades y su capacidad de pensar, de rendir, de merecer un puesto es distinta a la de un hombre”. En cuanto a las actitudes que las y los estudiantes han tenido sobre profesores afrodescendientes es referirse a ellos por apodos que les han atribuido con base en sus características físicas, como el decir “qué te dejó el negrito” y preguntarles si son de tal país porque su forma de hablar es diferente. En relación con las actitudes que han tenido los compañeros y compañeras de clase con alumnos afrodescendientes, el grupo de estudiantes indica que se les identifica por sus características físicas como la tez oscura y los labios gruesos y con base en ello se hacen comentarios

aludiendo a su fenotipo; cuando dan una opinión en clase se les ataca por ser quien son y no por la opinión dada, se les quedan viendo, son obvias las miradas, no se les incluye en discusiones dentro de la clase y además este grupo plantea que se ejercen prácticas racistas como un forma de juego o se les dice “negros” como broma, por consiguiente, las y los estudiantes aluden a que los afrodescendientes se rodean de amigos, que el color de su piel les atrae a sus compañeros y éstos a su vez quieren saber de dónde vienen, también enmarcan que las mujeres afrodescendientes son violentadas por su color de piel y su forma de ser.

“un amigo mío si tenía una tez muy oscura y los labios sí los tenía gruesos que es como que algunos los llegan a identificar, entonces otro compañero si le hizo ese comentario sobre sus labios y su piel, le dijeron tú y tus labios grandes que no sabes, cállate la boca” (hombre, 22 años, estudiante de ingeniería geológica)

“en mi clase de cálculo hay una chica que es de tez oscura y creo que hasta ella misma siente las miradas, probablemente igual no la han discriminado verbalmente pero si con las miradas y eso hace que ella se cohíba y pues también como que siempre está súper tapada, siempre usa chamarras así haga mucho calor, siempre está completamente cubierta y no se muestra ósea nunca la he visto hablar con nadie y eso que casi no la veo pero si siento como que ella misma se siente menos... siento que intentan tratarla con mucho respeto sobre todo para evitar problemas pero caen en tal respeto que prefieren como ignorarla y hacerla de lado igual y no en el sentido, no con la intención de discriminarla pero si como que intentan tratarla de manera especial no siempre la incluyen porque también ya la había tenido en otra clase el semestre anterior, estaba con ella pero nunca he visto que la intenten incluir en la clase en la discusión de la clase” (mujer, 19 años, estudiante de química de alimentos)

Otras evocaciones que señalan las y los estudiantes son: se ha denunciado mucho que les tocan el pelo, adoptan trajes típicos, participan en deportes como el basquetbol y las carreras, hay poca visibilidad de sus aportes en la ciencia, como idea contraria se menciona que se destacan más en ramas humanísticas y científicas, “se ve más alumnos de tez caucásica en las aulas que de tez negra” y más extranjeros colombianos, franceses que

afrodescendientes, hay pocos afrodescendientes dentro de la universidad y confluyen ideas dentro de la sociedad donde se interioriza que “la piel morena luce menos bien”.

“he visto en mi propia carrera más personas de tez caucásica o incluso más personas de tez morena que de negra, así para darte números 2 de cada 10 estudiantes son extranjeros, son de color negro y la mayoría son blancos” (hombre, 24 años, estudiante de lengua y literatura hispánicas)

“se ha dado un poco de visibilización a sus aportes en la ciencia” (hombre, 22 años, estudiante de actuaría)

A su vez, las y los estudiantes expresan que a lo largo de su vida han escuchado muchos apodos, chistes, frases, bromas y burlas sobre los afrodescendientes y el color de la piel, como que “huelen feo”, “cacas”, “pinche negro”, “piel chamuscada”, “no me vayas a negrear”, “¡hey esclavo ven aquí!”, “decirles que sonrían cuando es de noche porque no se ven”, entre otros, no solo los han escuchado o utilizado en el ámbito educativo sino en otros ámbitos sociales en los cuales han confluído, de la misma forma, se habla de creencias arraigadas como “hay que mejorar la raza”, “si ves a un negro será de buena suerte”, “los negros cantan muy bien”.

“Como de que huelen feo, también puede darse entre compañeros de ¡hey tú esclavo ven aquí!” (hombre, 20 años, estudiante de filosofía)

“¡Si vez a un negro será de buena suerte! es lo que he escuchado” (mujer, 20 años, estudiante de psicología)

“chistes malos como cuando es de noche y dicen ah sonrío porque no te ves” (hombre, 23 años, estudiante de sociología)

El término de “negro” a pesar de ser un concepto lleno de racismos, para muchos afrodescendientes refiere a ser un término con el cual se reconocían o reconocen y lo hacen con orgullo, como lo plantea Gadea (36 años, informante afromexicana, egresada de la UPN) “dentro de la universidad me definía como una mujer negra con dos nacionalidades inicialmente y leía sobre los temas pero siempre era desde un enfoque de reivindicar el termino negro porque para mí el termino negro no era despectivo, era como una bandera que uno

llevaba bajo el orgullo de decir tengo distintas raíces, distintos orígenes nacionales y los porto con orgullo”.

De igual modo, en el discurso del grupo de estudiantes se menciona que dentro de las aulas los profesores ejercen racismo al considerar a sus alumnos de “piel blanca” como mejores estudiantes y de mayor confianza, es decir, están ejerciendo un racismo naturalizado en el cual de acuerdo con Segato (2006) es un racismo irreflexivo, culturalmente establecido, que no llega a ser reconocido como atribución explícita de valor diferenciado a personas de grupos raciales y étnicos. Se opone a los racismos fundamentados en una consciencia discursiva. Este tipo de racismo hace parte del universo de nuestras creencias más profundas y arraigadas.

## **Emociones**

Las emociones evocadas por el grupo de estudiantes se centran en el enojo, la felicidad, esperanza, paz y en estados emocionales como desagrado, rechazo, impacto, sorpresa, curiosidad, coraje, tranquilidad, indignación, agrado, atracción, gusto e identificación.

“Este pues enojo, coraje, digo que mal” (hombre, 23 años, estudiante de sociología)

“desagrado por las personas que a veces hacen estos memes porque hay incluso más fuertes también rechazo hacia esas personas de mi parte, porque no está bien hacerlo y también impacto por ver esta noticia” (hombre, 20 años, estudiante de filosofía)

“enojo porque como pueden poner eso, en que sociedad vivimos todavía para que hagan esas bromas a las personas” (mujer, 20 años, estudiante de psicología)

## **Medios de recolección de información**

Los principales medios de comunicación en los cuales las y los estudiantes han visto o escuchado sobre la temática de la afrodescendencia son: en el ámbito académico (clases), en internet (redes sociales), medios impresos, conversaciones cotidianas, discusiones entre países y en medios audiovisuales (TV, películas, documentales, noticias, series).

“Películas o entre las mismas personas” (mujer, 20 años estudiante de psicología)

“en la televisión, libros, en la misma dinámica cultural, con la gente con la que convives, está bastante arraigado creo yo en contextos culturales” (mujer, 30 años, estudiante de psicología)

“En muchas partes, en libros, documentales, películas” (hombre, 18 años, estudiante de ciencias políticas)

Asimismo, las y los estudiantes hacen referencia a que los memes crean prejuicios que no son ciertos sobre los afrodescendientes y que el panorama general que se puede observar en ellos es de burlas.

“pues algunas personas si se llegan a creer eso de que sean menos listas o que a lo mejor y roban por su color o cosas por el estilo como que crean prejuicios que no son ciertos, aunque sea Facebook pues que no es una red social muy certificada en que de buena información, pero las personas las ven y lo creen entonces crean prejuicios que no existen” (mujer, 19 años, estudiante de ingeniería en sistemas biomédicos)

“el panorama general son las burlas, primero los memes son muy conocidos por incluir a personas de color” (hombre, 20 años, estudiante de filosofía)

## **Imágenes**

Las imágenes que más representaron a los afrodescendientes en la educación dentro del grupo de estudiantes fueron las siguientes:



“Pues, o sea, como negros o como haitianos pueden entrar a la universidad y nosotros que somos, eeeh, no somos de ninguna raza o un pueblo indígena, no lo hacemos, ¿no?, cómo ellos van a tener más privilegios es como de por sí ya cerrarles una entrada desde el inicio” (mujer, 28 años estudiante de biología)

“son datos duros de una realidad social que incluye afrodescendientes” (hombre, 22 años, estudiante de sociología)

“en esta parte creo que igual tienen la oportunidad de aprobar un examen, pero lamentablemente aquí si se les discrimina” (mujer, 20 años, estudiante de psicología)

“creo que intentan representar la inclusión” (mujer, 19 años, estudiante de química de alimentos)

“esta porque es una noticia importante” (hombre, 20 años, estudiante de filosofía)

“están como aquí están integrados en el mismo salón y así debería de ser, estar integrados sin discriminarlos, apartarlos” (mujer, 20 años, estudiante de psicología)

## VANGUARDIA MX

NOTICIAS COAHUILA OPINIÓN DINERO DEPORTES SHOW TEC

### Recibe México a 17 alumnos haitianos

NACIONAL / 2 Jul. 2018



Quejas. Alumnos mexicanos se quejan de que los haitianos les quitan lugares a estudiantes mexicanos. Foto: Especial

Enlace  
Escritor  
Sillas p  
MÁS FI





“están todos tomando clase también con sus amistades, felices en la escuela disfrutando de lo que están haciendo” (mujer, 20 años, estudiante de psicología)

“Porque creo que teniendo en cuenta toda la historia de la esclavitud por todos los procesos que paso y todas las personas que la vivieron creo que es un completo logro el hecho de que haya personas como se ven aquí conviviendo y aprendiendo de una manera sana sin diferencias ni nada y creo eso ha sido a base de una gran lucha y de personas que han alzado la voz de ideologías un tanto retrogradadas y que finalmente esas ideologías vienen... conviviendo todos de una manera sana sin distinciones sin trabas por cosas tan banales como el color de piel” (hombre, 19 años, estudiante de filosofía)

“veo a personas que están estudiando como personas como tú, como yo” (hombre, 24 años, estudiante de lengua y literatura hispánicas)

“me gustó porque bueno, o sea, en la mayoría si se ve como puras tez negras, pero de todos modos yo veo, así como una armonía en el salón de clase como que todos tienen la misma oportunidad de estar en el salón de clase” (hombre, 22 años, estudiante de ingeniería geológica)

### **6.2.3 Estudiantes universitarios afrodescendientes**

#### **Conceptualización**

El grupo de estudiantes afrodescendientes enmarca un discurso de diferentes concepciones sobre lo que es para ellos la afrodescendencia. Esto depende de la forma en la que cada uno se identifica y vivencia la afrodescendencia, es decir, el término con el cual ellos se identifican y autoadscriben. Cabe mencionar que la mayoría se autoadscribe como afromexicano y solo uno de ellos como “negro”. Es así que para este grupo el ser afromexicano o ser “negro” es una forma de hacer mención a su fenotipo, a la ascendencia africana, a su tercera raíz, a una forma de identificación y de reafirmación de su historia, así como una manera de hacer alusión a sus raíces africanas y a su nacionalidad.

“obviamente como dice de ascendencia africana” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“Pues que estoy oscuro” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“históricamente pues somos descendientes de esclavos africanos que llegaron a nuestro país y cultural creo que significa para mí la tercera raíz de mi estado” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

“es una palabra compuesta que tendría la raíz en África, por lo afro, afro-África y pues el sufijo de mexicano” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

“Tiene muchas connotaciones pero para mí es, creo que es reafirmar la parte que siempre ha querido ser borrada de la historia de un mexicano que es la parte de los africanos que llegaron en la época de la colonia que llegaron esclavizados y que muchos de ellos resistieron estuvieron en otros lugares y que yo no me pude identificar como indígena ni como mestiza con nada todas esas identidades que te enseñan en la escuela y todo eso, nunca, nunca llegue a identificarme hasta que conocí el termino afromexicana” (cielo, 29 años, egresada de psicología y estudiante de doctorado en neurociencias)

Al identificarse la mayoría de los afrodescendientes como afromexicanos y uno de ellos como “negro” están haciendo de estos términos parte de su identidad personal o individual formada a través de la interacción que ha tenido cada uno con su contexto, es decir, la identidad personal o individual emerge y se afirma en la medida en que se confronta con otras identidades en el proceso de interacción social. Los afrodescendientes se reconocen a sí mismos sólo reconociéndose en el otro (Giménez, 1996) en el reconocimiento que tienen con su grupo de pertenencia o el de referencia. La identidad personal, el cómo se van identificando y mirándose a sí mismos, va cambiando en la comprensión y conocimiento de quiénes son y quiénes son los demás.

## **Términos**

La asociación de la figura del afrodescendiente con otros términos se ve influenciada por la información que brinda el contexto social en el que se desenvuelven, es decir, se encuentra mediado por sus experiencias personales y su bagaje cultural y académico, es así que para el grupo de estudiantes afrodescendientes, otras formas de hacer referencia al objeto de representación alude a variaciones del término afrodescendiente como afromestizo, afromexicano, afromixteca, también hablan de términos como: “pueblos negros”, “gente negra”, “morenos”, “mulato” o “prieto”.

“pues de afromestizo, afromexicano” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“afromexicano porque pues en EU son afroamericanos aquí porque no afromexicanos, afro México” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“Pues hay muchos términos de hecho había como un conflicto ahí porque no sabían si llamarlos pueblos afrodescendientes o pueblos negros porque muchos lo tomaban como un término degenerativo o que se prestaba para discriminación, pero yo, bueno yo no lo tomaría así, entonces lo relaciono con el término negro, gente negra o afromestizo” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

“Afromexicano, afrodescendiente, hay una amiga que se denomina afromixteca, afromestizo, negro, mulato, prieto” (cielo, 29 años, egresada de psicología y estudiante de doctorado en neurociencias)

## **Características individuales**

La forma en cómo cada uno de los estudiantes afrodescendientes se mira a sí mismo, se encuentra dividida en representaciones sobre su fenotipo, cualidades, estados emocionales, gustos personales y la identificación con su cultura y con algún término.

“pues soy responsable, me gusta ser alguien puntual, no hacerle perder el tiempo a las personas, me gusta ser productivo” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario”

“Tengo una estatura promedio (1.72m), mi hermano está más alto que yo, mide 1.82m, soy negro, tengo el pelo chino, ojos grandes, qué más, muchas canas de puros corajes” (dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“Para mí somos personas trabajadoras, que le echamos ganas en todo lo que hacemos, somos personas muy alegres, este, fiesteras, no sé somos personas inteligentes creo que eso es también un estigma que tienen que las personas negras o las personas de la costa son personas flojas y no, creo que son personas muy, muy trabajadoras, honradas y no sé, insisto en la parte de que somos personas muy alegres” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

“soy músico, me gusta tocar los instrumentos musicales, domino no más de nueve, me gusta jugar ajedrez, me gusta leer un poquito, me gusta hacer ejercicio, caminar, comer, dormir, trabajar soy enojón, prepotente, mamón, también soy alegre, también soy triste, amargo, tengo mi amargura, tengo mis días bonitos y mis días amargos y oscuros, me autorreconozco y me autoadscribo como afromexicano, me identifico con las tradiciones, con la cultura, con la comida, con la idiosincrasia de los pueblos afromexicanos” (cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

“Nerviosa, insegura (risa) muy, muy nerviosa, ansiosa creo que soy amistosa, creo que soy buena persona (risa) bueno me gusta mucho, me la paso riéndome, me gusta mucho la divulgación científica, me gusta mucho la ciencia en general, las neurociencias, me gusta mucho también el voluntariado me gusta mucho, también mucho todos dicen que me la paso quejándome me la paso diciendo que por qué este mundo está así (risa) pero es eso como que siempre trato de que, de que este mundo no siga siendo así como es como tan asqueroso si trato, trato (risa) me gusta mucho

tener amigos, salir con amigos, leer, ir al cine, ir al teatro aunque casi ya no lo hago por esto y sí, pero si me considero muy insegura y creo que mucho se debe a que tarde mucho en identificarme creo que mucho, mucho se debe a eso” (cielo, 29 años, egresada de psicología y estudiante de doctorado en neurociencias)

La manera en la que la y los estudiantes afrodescendientes se miran y constituyen su identidad expresa la relación con sus contextos como lo plantean Berger y Luckman (en Giménez, 1996) la constitución de las identidades surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad, en el que los cambios en la estructura social pueden generar transformaciones en la realidad psicológica. Asimismo, Jordán, Ortega y Minguez (2002 en Chamseddine, 2015) nos hablan que la identidad personal es el propium de cada ser humano, es decir, el conformado desde una edad temprana y construido bajo la influencia de factores sociales, culturales, emocionales, familiares e históricos los cuales dan formación y evolución de dicha identidad personal.

### **Características grupales**

La percepción de la comunidad afrodescendiente desde la visión del grupo de estudiantes afrodescendientes se encuentra dividida en RS las cuales algunas de ellas son expresadas en tercera persona y otras son descritas como propias, es decir, de ellos mismos, entre las que resaltan su cultura, las costumbres, el fenotipo, cualidades y el “ser vistos como extranjeros”.

“Pues muy relajistas, he pues dirán por ahí leperos, he algunos no todos, este sí, muy trabajadores y hay otros que pues si son muy huevones (risa) y gente pues muy alegre eso sí, muy alegre, principalmente” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“somos personas trabajadoras, que le echamos ganas en todo lo que hacemos, somos personas muy alegres, este, fiesteras, no sé somos personas inteligentes creo que eso es también un estigma que tienen que las personas negras o las personas de la costa son personas flojas y no, creo que son personas muy, muy trabajadoras, honradas y no

sé, insisto en la parte de que somos personas muy alegres” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

“las características genéticas, físicas perdón, más importantes que es el color de piel, los labios gruesos y las nalgas grandes, se llaman bembonas, labio bembón y nalga bolea” “Si, el cabello chino, la piel morena es como la característica física de afrodescendiente o afromexicano en particular” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

“siempre somos vistos como extranjeros” (Cielo, 29 años, egresada de psicología, estudiante de doctorado en neurociencias)

La manera en la que se construye una identidad individual es a través de la identificación social con los otros, los afrodescendientes se introyectan en la percepción de su entorno social sobre lo que debería de ser una mujer u hombre afrodescendiente, como lo plantea Honingmann (1975 en Chaparro 2009) las percepciones personales están moldeadas por los mensajes que las personas reciben de su entorno social. Es decir, ellos al describir cómo es una comunidad afrodescendiente no dudan en hacer alusión al fenotipo que ha marcado la sociedad como el color de piel y rasgos racializados, ha cualidades como el ser alegres, fiesteros..., apropiándose de esas mismas cualidades como suyas al mencionar “somos”.

## **Creencias**

El grupo de estudiantes afrodescendientes evoca un discurso de diferentes ideas en el cual se percibe la influencia de sus percepciones que están arraigadas en su conocimiento en forma de creencias sobre la afrodescendencia, su identidad y su persona, en las evocaciones de este grupo resaltan por un lado, que en la universidad no hay racismo, ni discriminación o que no hay tanto de ello, aludiendo a que “todos en el aula se llevan pero se aguantan” y que la juventud que estudia es más crítica, más consciente y sabe el alcance que puede tener que digan una palabra despectiva, que no hay barreras y limitantes porque “esas te las pones tú mismo”, pero una barrera podría ser el miedo a entrar a la universidad porque “piensas que puedes ser discriminado”, que el ser afrodescendiente puede afectar más en el ámbito laboral en el hecho que les sea más difícil conseguir un empleo por su identidad y que a todos se les

dan las mismas oportunidades, así como, los afrodescendientes pertenecientes al programa de becas del PUIC son un grupo privilegiado por el hecho de contar con la beca; además este grupo señala que la mujer afrodescendiente al tener buen cuerpo puede llegar a tener problemas menores y no va a sufrir discriminación porque todos van a querer incluirla.

“las mujeres afro son reconocidas porque son de muy buen ver, son de buen cuerpo y yo creo que deben de tener problemas menores en caso de ellas, de que no van a tener nada de discriminación, que todos van a querer incluirlas” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“siento que por la beca somos como un grupo privilegiado” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

Por consiguiente, el grupo de estudiantes afrodescendientes indica que dentro de la universidad hay favoritismos y menos oportunidades en poder entrar para los afrodescendientes que vienen de provincia, haciendo referencia a que hay pocos “negros” de provincia del país en la universidad y que se les da el acceso para que no se diga que la UNAM es racista, además expresan que en esta universidad se les dan muchas oportunidades a los estudiantes pero sigue siendo una escuela de elite donde no todos tienen el acceso porque a las personas de provincia se les dificulta el poder pasar el examen de admisión debido al diferente nivel educativo que existe entre la ciudad y las comunidades de procedencia, también este grupo refiere a que esta universidad ha tenido un gran atraso en cuanto a la inclusión y que una forma de ser incluyente y ayudar a los afrodescendientes es llevando la UNAM hacia las comunidades.

“creo que debe de haber un porcentaje de negros para que digan que aceptamos de todo para que no digan que la UNAM es racista” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“esta universidad quieras o no es de élite porque son muy pocas las personas de otros estados que pueden venir, pasar el examen y quedarse” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

A su vez la y los estudiantes afrodescendientes mencionan que una de las barreras que enfrentan las comunidades afrodescendientes para poder acceder a la universidad es por

la falta de recursos económicos y el color de piel; señalan que esto puede ser una traba y un motivo para que los compañeros y profesores te traten diferente, así como, estos factores puede ser causa de un impacto negativo o positivo dependiendo de la facultad y de la personalidad del estudiante ya que mencionan que si se es una persona extrovertida puede impresionar en las aulas, aunque sea “moreno”.

“Por el simple color de piel, el hecho que tú digas que eres afrodescendiente, que tengas un color de piel diferente puede que algunas personas, tus compañeros, tus maestros te traten diferente por eso” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

Dentro del aula, la y los estudiantes afrodescendientes refieren que el motivo de las burlas es porque el afrodescendiente es objeto de burla, que lo hacen para reírse y que los compañeros colocan apodosos en la forma en la que ellos creen que los están insultando, que este tipo de vivencias puede influir inconscientemente al momento de querer preguntar algo en clase por temor a que sus compañeros y compañeras hagan un comentario racista sobre ellos. Las y los compañeros en el aula creen que todos los “negros” y “negras” son iguales, es decir, que los homogenizan y se aceptan más a los estudiantes con “piel chamuscada” que son de la ciudad que a los de provincia. Asimismo, este grupo alude que en la selección de parejas es más aceptable una mujer u hombre “blanco” uno de los ejemplos de los cuales hablaron la y los estudiantes afrodescendientes sobre la selección de pareja fue “que en la facultad de ingeniería las mujeres preferirían a los chicos blancos”.

“Pues para reírse yo lo creo, según yo es para eso, objeto de burla, pero tal vez inconscientemente pues a veces si afecta por ejemplo al querer preguntar algo en clase vayan a hacer algún comentario racista” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

En cuanto a las emociones de los afrodescendientes ante las burlas, la discriminación y el racismo que pueden vivenciar en la universidad, el grupo de estudiantes afrodescendientes expresó que se pueden sentir mal, tener depresión, pero también esto va a depender de la importancia que le de cada uno a estas situaciones, además refieren que por la falta de representatividad y de no ver pares dentro de la universidad y en otros ámbitos puede ser una causa de baja autoestima y que tener representatividad les puede ayudar a tener una percepción, una idea de que pueden ocupar ciertos puestos así como, la inseguridad

que pueden tener es causa de los estereotipos de belleza que marca la sociedad y “el decir la palabra sufrir es como hacerse el mártir”.

“se pueden llegar a sentir mal, pueden llegar a tener episodios de depresión” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

“más representatividad eso creo que ayudaría mucho como a la percepción, a nuestra idea de oye creo que podemos ocupar esos puestos oye podemos estar ahí” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

Igualmente, el grupo de estudiantes afrodescendientes señala que los afrodescendientes son leperos, huevones y por venir de la costa la gente cree que son groseros y hablan chistoso, que el estereotipo de la mujer afrodescendiente es que es de caderas anchas, piernas anchas y voluptuosas, también indican que en la sociedad se tiene el estigma de que son flojos, se les ve como rateros o personas malas y que en los niveles educativos y en otros ámbitos las personas ven el cabello chino como informal y desarreglado.

“creo que esa parte esta como muy estigmatizada por el hecho de que las personas creen o nos ven como rateros o personas malas que les vamos a hacer algo malo, creo que nos ven así” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

“pensar que el cabello chino está desarreglado que no es formal en los trabajos, en la escuela igual, de que digan no pues es que es algo feo, no es que no te peinas” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

Otras creencias expresadas por el grupo de estudiantes afrodescendientes son que la esclavitud ha sido uno de los capítulos más horribles de la historia de la humanidad, que ser “negro” no es un insulto y que la responsabilidad de las personas que ya se identifican como afrodescendientes es ayudar a que más personas se identifiquen para que no sigan adelante los prejuicios y estereotipos que los han marcado por años, que el término con el cual se identifica un afrodescendiente va a depender de la cultura o del lugar de nacimiento, “que México es de güeros y si eres un negro con dinero posiblemente te puedan aceptar en la sociedad”, que en las comunidades se piensa que entre más dinero se tenga mayores posibilidades y oportunidades tendrán en la vida, que entre uno más sepa puedes valer más o puedes cotizarte mejor, que “el negro es la servidumbre, gana menos y es para trabajar”, que

a los afros se les juzga por el color de la piel y el lugar donde viven, que muchas personas entre ellos los productores de cine se aprovechan de las necesidades de las comunidades afrodescendientes y que un mexicano “negro” en la CDMX va a sufrir de racismo, discriminación y apodos.

“el negro es la servidumbre, gana menos, es para trabajar ese wey, chingale, pinche látigo ¡órale!, para eso es el negro, chingale” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“ves que llega un chico de allá un migrante de costa chica mexicano, mexicano negro que llegue aquí luego, luego me lo van a Kalimbear, de ahí no lo van a bajar hasta que la sociedad no cambie, no entienda, hasta que la educación no cambie es un problema de educación esto, el racismo es un problema de educación, a qué vas a México a sufrir racismo, discriminación” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

Dentro del discurso que se evoca por parte de la y los estudiantes afrodescendientes, se encuentra dividido respecto a sus vivencias en la universidad por un lado, dos de ellos expresan que no han sufrido de ninguna experiencia que implique discriminación o racismo hacia su persona, desde mi punto de vista, considero que esto es debido a que estos dos entrevistados tenían un color de piel más claro que los demás afrodescendientes entrevistados tomando como base la ideología que se ha transmitido desde épocas colonias que entre más clara era tu piel tenías más oportunidades y te acercabas más a la “pureza de sangre” y a “la mejoría de la raza” y al ser ancladas estas ideas configuran la forma en la que se ve a los demás, se les juzga y se actúa; como lo plantea Navarrete (2016) estas asociaciones se vuelven reflejos casi automáticos de nuestra mente y de nuestra capacidad de juicio, son reacciones inmediatas por medio de las cuales determinamos, sin pensarlo siquiera en ese primer instante, quiénes por su aspecto físico pertenecen a “nuestro grupo” y quiénes no, quiénes son amenazantes y ameritan una reacción de desconfianza e incluso de violencia, quiénes son deseables y merecen un buen trato, quiénes son despreciables y provocan molestia. Esto puntualiza que está tan arraigado en el imaginario social que los afrodescendientes son de piel “negra” que se omite la idea que pueden ser de todas las tonalidades de piel por ello las personas que se alejan de esta idea arraigada de la “piel negra” no son consideradas como afrodescendientes y por ello el trato hacia ellos y la aceptación

puede cambiar a comparación de los afrodescendientes que entran en la idea de lo qué es y la forma en cómo se debería de ver un afrodescendiente.

Además, el grupo de estudiantes afrodescendientes indica que dentro de la universidad existen los favoritismos y menos oportunidades para poder tener acceso a la educación superior de los afrodescendiente que vienen de provincia, de acuerdo con el Banco Mundial (2018) la educación superior también tiende a favorecer a las poblaciones urbanas, por ende, se puede reflejar en una barrera más para los afrodescendientes no provenientes de la ciudad al tener acceso a una educación superior pública. Asimismo, este grupo expresa que la universidad a pesar de ofrecer muchas oportunidades sigue siendo una institución de elite donde no todos tienen el acceso a lo cual Do Amaral (2019) expresa que la universidad se constituyó hegemónica e históricamente en un espacio elitista, blanco, patriarcal, volcando a los intereses y a muchas personas en el mercado en la introducción de las experiencias necesarias, vivenciadas por diferentes segmentos socialmente más vulnerables.

Por otra parte, la y los estudiantes afrodescendientes hacen alusión a que las burlas, los apodos, las prácticas racistas hacia este grupo poblacional dentro de las aulas pueden afectar en su desempeño académico por temor a que se hagan comentarios racistas sobre ellos, a lo cual Piña y Cuevas (2004) nos hablan que las formas de interacción influyen en el comportamiento escolar. También el grupo de estudiantes afrodescendientes señala que socialmente se homogenizan a los “negros” y a las “negras”, es decir, la sociedad cree que todos son iguales; representan al afrodescendiente ejerciendo atribuciones positivas y negativas generalizadas ancladas a su conocimiento.

A su vez, la y los estudiantes afrodescendientes mencionan que por la falta de representatividad y de no ver pares dentro de la universidad y en otros ámbitos puede ser causa de baja autoestima y el tener representatividad les puede ayudar a tener una percepción, una idea de que pueden ocupar ciertos puestos en la sociedad. En un artículo publicado en afroféminas (2019) se plantea que cuando se tienen personajes o imágenes con los que se pueden relacionarse y empatizar, permite fomentar una comprensión más profunda de nosotros mismos. También, este grupo habla que la inseguridad que pueden sentir es a raíz de los estereotipos de belleza que marca la sociedad, Navarrete (2016) plantea que en México solo los rostros “blancos” y los rasgos “europeos” se asocian con situaciones “idealizadas”, con la fama, los estatutos sociales “superiores” y la “belleza deseable”. De la misma manera, dentro del grupo de estudiantes afrodescendientes se indica que algunas de las atribuciones negativas hacia esta población recaen en ser personas, “leperas”, “huevonas”

y que “hablan chistoso”, discurso que se ha manejado desde la ciencia como lo expresa Allport (1977) al sostener que uno de los estereotipos de los “negros” es que son ociosos y turbulentos.

Igualmente, en el discurso de la y los estudiantes afrodescendientes se habla de los estereotipos de la mujer afrodescendiente, señalando que ésta es de caderas anchas, piernas anchas y voluptuosas de acuerdo a la perspectiva de cómo se mira el cuerpo de una mujer afro; Davis (2004) nos habla que han recibido una excesiva fetichización de sus cuerpos como si fueran objetos inanimados de placer.

Por consiguiente, la y los estudiantes afrodescendientes plantearon, que el “negro” es la servidumbre, gana menos y es para trabajar, a lo que el Banco mundial (2018) nos presenta que las personas afrodescendientes a pesar de que cuentan con el mismo nivel educativo y experiencia ganan menos que las “personas blancas” por el mismo tipo de trabajo.

## **Prácticas**

Las prácticas que la y los estudiantes afrodescendientes evocan son desde sus experiencias de vida, entre las que se expresan que dentro de la universidad siempre se ha tenido que dar explicaciones de por qué tienen el cabello así, del color de su piel y sus rasgos físicos, tratan de respetar para que a ellos se les respete; luchan con sentirse a la misma altura, al mismo nivel que sus demás compañeros, con sentirse listos; algunos de ellos se han reconocido ante sus compañeros y profesores como afrodescendientes.

“siempre tengo que dar una explicación de qué por qué tengo mi cabello así por qué soy de este color, de que por qué tengo los rasgos” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

“a muchos profesores les he comentado de donde soy, como me autodenomino”  
(Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

Asimismo, dos de los entrevistados han expresado que nunca han vivenciado discriminación, racismo, ni burlas dentro de la universidad, pero en su discurso se plantea que, sí han tenido compañeros muy “morenitos” y que ante las burlas que les hacen a ellos, su forma de actuar es reírse y que “todos se llevan por lo tanto todos se aguantan”. Sin embargo, en el discurso de los demás entrevistados se plantea que, sí han vivenciado discriminación,

racismo, comentarios racistas y burlas, dentro de la universidad. En cuanto a sus reacciones ante esto destacan el negar parte de sus raíces, alejarse de sus compañeros cuando hacían comentarios racistas, quedarse callados y apenados cuando los relacionaban con figuras mediáticas o expresar verbalmente a sus compañeros que estaban equivocados en cuanto a los estereotipos que les querían atribuir; reírse para no reflejar molestia, pero dentro de ellos decir “hijo de puta”. Ante comentarios racistas de profesores se enfocaban en lo que enseñaban y no en sus comentarios, así como, se hacían los que no entendían los comentarios racistas a pesar de que si lo hacen. Además, cuando les cuestionaban los profesores o compañeros de clase “de dónde vienes”, sentían molestia que los vieran como extranjeros, pero respondían que no eran del país con el que se les asociaba o aceptaban decir que venían de tal o tal país para ya no enojarse y no sentir fastidio de que los asociaran con otros países constantemente, aunque eso les provocara pensar en que las comunidades afroamericanas siguen siendo invisibilizadas y por ello sus compañeros y profesores los relacionaban con otros países. Por ende, todas estas prácticas que ejercían sobre ellos provocaba que se cohibieran al querer preguntar algo o participar en clase.

“si tengo compañeros que, si están así muy morenitos, pero siempre es como de bromillas, si nos llevamos así y todos aguantamos, nos llevamos muy bien, pues hasta yo me rio” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“hizo lo mismo un profesor en un laboratorio, dentro de sus explicaciones pues si hacia el comentario haciendo referencia a la oscuridad y a la luz, era el único negro de la clase, mis compañeros no eran negros en esa clase más que yo entonces dentro de los comentarios que ahí metían sutilmente pues eran para mí, para quién más y todos pues se reían porque si la estaban captando se reían, yo trataba de no poner atención al maestro sino a la clase a lo que estaba enseñando pero pues si hizo eso y yo lo entendí muchas veces, muchas veces entiendo los comentarios, los entiendo sé a qué se refieren pero hago como que no, como que no entiendo” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

También, la y los estudiantes afrodescendientes mencionan prácticas como: el casi no hablar en la escuela, no relacionarse con sus compañeros y sólo platicar con ellos por los trabajos en equipo, aportar ideas. La relación que tenían con los profesores era de ponerles

atención en su clase y buscarlos si se tenía alguna duda, el ser tímidos cuando no están entre “negros” cambiando y tratar de desaparecer. No sentir representatividad en la universidad el no poder decir él, ella es como yo, compartir el tema de afrodescendencia con sus compañeros de la facultad e ir a coloquios y programas que se imparten en la UNAM o en la CDMX sobre afrodescendencia, además de permitir que les digan “negro” solo por compañeros o amigos de confianza, es decir, cuando sus amigos los llaman por el término “negro” no sienten molestia al contrario les piden que lo digan más fuerte, de la misma manera expresan que han cuestionado el por qué no hay mujeres negras dentro de institutos de investigación, igualmente el aprender a dejar ir ciertos comentarios, recalcarles a sus amigos de la facultad que no se van a hacerse los chistosos respecto a su identidad y fenotipo. En una vivencia particular, en nivel básico de educación al vivenciar el acoso a uno de sus compañeros con el cual ella se identificaba, se hizo a un lado, no se metió a defenderlo por miedo a que también la atacaran a ella.

“cuando estamos en confianza somos nosotros mismos cuando no estamos entre nosotros mismos cambiamos y tratamos como de desaparecer” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

“había un amigo que le decían Jonny laboriel, mono, ay que eres negro esclavo, yo decía lo están molestando a él, pero si yo me meto pueden atacarme a mí, mejor no me meto, no me reía ni nada, pero yo si me hacía a un lado para que a mí no me atacaran porque con este chavo yo me identificaba” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

Cuatro de los entrevistados se reconocen o autoadscriben como afromexicanos y solo uno de ellos como negro pues dice que “ni modo que se diga güero o alemán si es negro”, también se expresa orgullo de donde vienen, de sus raíces, sintiendo como propias las costumbres y la cultura de su pueblo.

“soy negro y ya, pues ni modo que me diga güero, alemán” (Dante, 29 años, estudiante de ingeniería mecánica eléctrica)

“yo me autodenomino, me autoadscribo como afromexicano” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

Fuera del contexto universitario en el grupo de estudiantes afrodescendientes se mencionó la migración de su comunidad a la CDMX para estudiar, unos con apoyo de sus padres y otros sin el apoyo económico de éstos debido a que no contaban con los recursos para poder pagarles los estudios, además hablaron de no poder entender por qué se les discrimina si ellos no discriminan a los “güeros”; que es difícil intentar ligar a una chica porque se tiene el prejuicio de ser “moreno”, que en las fiestas prefieren emborracharse debido al rechazo que hay por parte de las mujeres; al mismo tiempo la motivación la obtienen de leer, tocar instrumentos musicales, hacer ejercicio, caminar y respirar hondo recordando sus objetivos, así como motivar a otros afrodescendientes a que acepten su cuerpo, como el decirles que su “cabello es hermoso”, dejar de trabajar con personas que todo el tiempo hacían chistes sobre “negros”, y en caso particular uno de los estudiantes afrodescendientes hace burla a su hermano que es “más negro que él” porque así se llevan; por otro lado, el grupo de estudiantes afrodescendientes indica no hablar con muchas groserías, así como seguir en la búsqueda de una mujer u hombre afrodescendiente en México que los represente dentro del ámbito educativo y en otros ámbitos y no hablar de estos temas porque causa dolor y decepción.

“veo dos niñas afros en un evento que no les gusta su cabello y yo veo a las niñas y les digo por qué no te gusta esta hermoso mira vétele” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

“mi hermano está un poco más negro que yo y le hago burla porque está más negro que yo” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

A partir del desconocimiento de la existencia de personas afromexicanas en el país, los afromexicanos, afrodescendientes son vistos como externos por ende constantemente ellos dentro de ámbitos educativos tienen que explicar el porqué de sus rasgos fenotípicos. Asimismo, tienen que lidiar con experiencias racista y discriminantes en las cuales ellos suelen reírse para no expresar molestia, alejarse y apenarse cuando se hacen comentarios racistas o se les intenta asociar con figuras mediáticas y cohibirse ante querer participar en clase. Desde una perspectiva personal lidiar con estas prácticas que se ejercen sobre ellos en las aulas o fuera de estas puede interferir en la interacción que tiene el afrodescendiente con los demás agentes educativos, Rocu, Mayoko, Barbosa, Camacho y Navajas (2019) plantean que a nivel individual y desde una perspectiva psicológica, las vivencias discriminatorias del racismo, tienen repercusiones a nivel multidimensional ya que pueden afectar en el ámbito

afectivo, cognitivo, académico-educativo y social, siendo que desde el ámbito académico-educativo, las personas víctimas del racismo pueden tener un bajo rendimiento académico y mayor fracaso escolar inducido por estas hirientes y traumáticas vivencias pasadas.

## **Cognición**

El discurso que hace alusión al conocimiento del propio afrodescendiente sobre la afrodescendencia destaca un bagaje académico, cultural, complementado con sus experiencias de vida, es así que el conocimiento que ha sido anclado como parte de la cognición de la y los estudiantes afrodescendientes evoca en la historia de comunidades afrodescendientes, mucha de ella transmitida y contada por sus familiares o por la comunidad de donde provienen pero también dentro de este grupo se habla que no hay una clase que les diga de dónde provienen los “negros” y resaltan la importancia de identificarse, leer y buscar su historia, además la y los estudiantes afrodescendientes hablan que la cultura afro la traes desde chico y que la identidad afro es algo que no puedes ocultar en las aulas o en los ámbitos en donde se desenvuelven. Del mismo modo, este grupo evoca un discurso en el que se habla que por su identidad afro es más fácil que los ubiquen los profesores y que uno de los aspectos por el cual son reconocidos es por tener un acento “diferente” y por ello les preguntan “de dónde vienen”, así como, sus compañeros de clase les han expresado que por esta característica se les nota que si vienen de la comunidad afro y que “es un acento muy bonito” pero como una experiencia diferente también hablan de vivenciar burlas por el acento ya que los compañeros de clase solían burlarse hablándoles con acento costeño.

“donde está el rancho de la familia se llama Collantes el municipio y ahí fue que prácticamente llegaron los primeros esclavos negros ahí desembarcaron y pues ahí se quedaron en esa comunidad” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“no hay una clase como tal que digan sabes qué los negros vienen de tal lugar, no hay algo como tal” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

Por consiguiente, el grupo de estudiantes afrodescendientes alude a que en México “la discriminación y el racismo son debajo del agua”, “lo toman como un chiste” y la gente cree que no pasa nada, pero desde sus vivencias expresan que sufren una afectación en todas las

áreas, en lo personal les afecta en su falta de confianza. Dos de los entrevistados aludieron a que no han sufrido ningún tipo de discriminación, pero han visto y escuchado que algunos estudiantes becados del PUIC les comentan a sus tutores la discriminación que en ese momento estaban vivenciando en la escuela, así como también han dado cuenta de bromas a compañeros “morenos” y el que sus compañeros no les quieran hablar por “prietos”. Por otro lado, los demás estudiantes entrevistados aludieron a que si han sufrido discriminación, burlas, señalamientos en la universidad por lo cual expresan que los compañeros de clase y los profesores los veían como extranjeros y la pregunta cotidiana que tenían que responder constantemente era “¿de dónde eres?”, a veces de tanto responder esta pregunta solían aceptar que venían de otros países para que dejaran de preguntarles, pero mencionan que tanto los profesores como los compañeros si creían que venían de otro país sin ningún problema; los profesores los trataban de una forma paternalista, diferente, en la cual la y los estudiantes afrodescendientes sentían que se les estaba dando un valor diferente por el hecho de que los profesores sabían de dónde ellos venían o lo que han sufrido, de la misma manera, la y los estudiantes afrodescendientes hablaron sobre algunos de los profesores de sus carreras que solían señalarlos y hacer comentarios racistas durante las clases y los compañeros regularmente lo hacían fuera del aula, los relacionaban con figuradas mediáticas, atribuyéndoles características de tales figuras como el canto y el baile, algunos compañeros de clase solían hacer comentarios como “te has caído de la bestia” pensando que son de Centroamérica.

A su vez, la y los estudiantes afrodescendientes declaman que eran vistos por sus compañeros como la “botana” como “un objetivo de burlas”, pero también de acusaciones por su fenotipo. Este tipo de “chistes” que solían hacerles los compañeros generaron en ellos inseguridad por su apariencia física ya que por ello “no aceptaban su cabello, ni el color de su piel”. Mencionan que el estudiar en la universidad no es fácil ya que sufres de humillaciones, hambre, desgaste físico y mental. También señalaron que dentro de la universidad se sigue hablando de “razas” y que es algo aún muy arraigado en el conocimiento que se transmite siendo una forma de seguir midiendo a la gente en cuanto hasta donde pueden llegar por su “raza” y por su color de piel, así como indican que hay favoritismo por estudiantes de “piel blanca”, pero no solo lo notan en el ámbito universitario sino también en la sociedad aludiendo a que no han tenido las mismas oportunidades que tiene una persona de “tez blanca”, así denuncian una falta de oportunidades en general para los afro en puestos de toma de decisiones, evocando de esta forma un discurso en donde se habla que dentro de la sociedad se siguen reproduciendo ideas y prototipos de belleza, como considerar que la “piel blanca” es

más bonita y lo bello siempre es relacionado con lo blanco. En la universidad igualmente notan que hay equidad, pero sólo para “mujeres blancas” no para mujeres afrodescendientes y que en la facultad de ingeniería “negrean” a los afrodescendientes, como lo refleja la siguiente cita:

“me decían mucho que si me caí de la bestia decían no aquí no es tu parada es allá en EU así me han dicho ahí en la facultad, que si me caí de la bestia porque ahí vienen los ilegales de Centroamérica. Si me han dicho, tú no eres de aquí es que tu físico tu eres haitiano, no sé de Honduras una madre así luego dicen Salvadoreño, algunos que se creen más decentes creen que vengo de New York, es que ellos creen que vengo de allá por el físico, es que tu físico eres como neoyorquino dicen, igual un profesor creía que yo era de Cuba, entonces ya para no enojarme, me preguntan de dónde eres, vengo de República del Congo allá están más negros, entonces yo doy esa respuesta, ya me fastidie de eso, entonces ya les digo así, vengo de Honduras carnal a no si, cómo llegaste aquí, ah si se la creen sin broncas tu acento y todo el rollo” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“aquí en el instituto ya está como a la mitad 50% son investigadoras y 50% son investigadores entonces todo va muy bien, la otra vez yo le pregunte a mi jefe, “oye, pero te das cuenta que ninguna afro” o sea no hay una mujer negra en estos mandos, porque dices si hay equidad no importa, pero pues no es cierto todavía pues hay equidad para mujeres blancas” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

Por consiguiente, la y los estudiantes afrodescendientes señalan que algunas de las limitantes y barreras para llegar a la universidad son los pocos recursos económicos, a lo cual refieren que en las comunidades afrodescendientes se puede presenciar pobreza y que no todos tienen los recursos para poder estudiar, “que hay chicos muy inteligentes en las comunidades afrodescendientes pero no tienen el apoyo que se necesita para estudiar una carrera universitaria”, que en sus pueblos no tienen oportunidades para estudiar, para superarse, pero también en la ciudad observan una segregación en la cual en los lugares con un nivel socioeconómico bajo hay más afrodescendientes además que el nivel educativo de la ciudad es superior al de los pueblos y por ello algunos de los afrodescendientes que se postulan para hacer el examen de admisión les es difícil pasarlo o no lo aprueban, ello aunado

a la distancia debido a que en estados como Oaxaca y Guerrero en los que expresan hay más comunidades afrodescendientes no hay UNAM por ello se tienen que trasladar hasta la ciudad para poder estudiar, igualmente, tienen que lidiar con cuestiones personales como lo que les inculcan desde la casa, es decir, el estarles introyectando desde pequeños que están debajo de otros, el venir de un hogar machista en el cual se habla de por qué una mujer debe hacer una licenciatura si los hombres del hogar no lo han hecho, es así que la y los estudiantes afrodescendientes mencionan que no hay afrodescendientes en las universidades, que es sorprendente ver algún afrodescendiente en las universidades y sí han visto afros en la UNAM pero son extranjeros, de igual manera, refieren a que hay pocos afromexicanos estudiando alguna carrera universitaria, a lo cual exponen que no hay representatividad para ellos dentro de la universidad no conocen algún profesor o profesora con la cual ellos pudieran decir que quieren ser como él, ella, así como tampoco sintieron alguna identificación con alguno de sus compañeros.

“Si, si hay limitantes y si hay barreras, las barreras son la distancia, las comunidades afromexicanas están asentadas en costa chica, Veracruz y algunos puntos de algunos estados de la Republica, para empezar las comunidades de costa chica por ejemplo no tienen todos los medios que tiene la ciudad, situaciones climáticas o económicas y sociales son las que hacen que la comunidad afro se quede solo en sus lugares de origen que no quieran salir, incluso salir es un reto, cómo puede ayudarle las universidades a las comunidades afromexicanas pues llevándoles la UNAM hacia allá, si ellos no pueden venir” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

Por otra parte, refieren que a lo largo de su vida tanto en el ámbito educativo como en otros ámbitos sociales en los cuales han confluído se les han atribuido diversos apodosos respecto a su fenotipo, pero también han escuchado algunos sobre el color de la piel o sobre la afrodescendencia como “esclavo”, “azul”, “rotoplas”, “prieto”, “negrito bimbo”, “moreno color de llanta”, “Kalimba”, “Michael Jackson”, “Kalusha”, “mono”, “Johnny Laboriel”, entre otros. Asimismo, se les atribuyen estereotipos como el que hablan otro idioma, son “tontos”, “flojos”, “relajistas”, “alegres”, la hipersexualización de las mujeres afrodescendientes, es decir, la y los estudiantes afrodescendientes expresan que los hombres piensan que se siente diferente acostarse con una mujer “negra”, que la sociedad enmarca a las mujeres afrodescendientes

como “mujeres calientes”, “ignorantes”, “de buen cuerpo”, entre otros. Al mismo tiempo confluyen medios como películas en los cuales se les intenta visibilizar, pero este grupo alude a que “están llenas de estereotipos y que eso no los representa que no les gustaría que los visibilizaran de esa manera, ni que refirieran que entre más negros son más salvajes”.

“los que están más negros, pues que el azul, el rotoplas o el prieto también el negrito bimbo” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“hipersexualizan a las mujeres que son calientes, que son muy ignorantes es muy, muy visto he escuchado muchos casos, siempre ven una mujer negra y que cómo se ha de sentir acostarse con una mujer negra a muchas amigas afro les han dicho eso” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

Asimismo, la y los estudiantes afrodescendientes dicen que en los niveles básicos de educación se sufre bastante de discriminación y racismo situación que han vivenciado, pero también han presenciado prácticas racistas hacia compañeros con los cuales se identificaban, evocando que les daba miedo entrar a las aulas porque sabían que se iban a enfrentar a las prácticas racistas de sus compañeros; que el crecer con esa discriminación, racismo, señalamientos, burlas, te quita tu seguridad y afecta tu desarrollo de lo que vas a hacer en tu vida.

“tengo dos hermanos somos muy parecidos, tengo un hermano gemelo y desde niños hemos sufrido mucho racismo en todos los ámbitos, social, escolar, académico y en general en todos lados y si ha sido difícil lidiar con eso, pues imagínate 3 chavitos en una escuela de niños blancos y pues todos somos morenitos entonces crecer así no es tan fácil, vaya vivirlo es diferente que platicarlo y a mi si me ha afectado un poco con mi vida, social, laboral, académica, personal, falta de confianza” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

Además, los estudiantes afrodescendientes refieren a que en México hay mucha “gente negra”, pero siguen siendo invisibilizados, no hay reconocimiento de ellos y sí hay información que circula sobre estas comunidades en coloquios o programas dentro de la universidad, pero aluden a que siempre van las mismas personas y que la información sigue sin llegar a las personas fuera de la universidad. Que la discriminación y el racismo no solo se vivencia en

ámbitos educativos como en la universidad, sino que también la y los estudiantes afrodescendientes hablan de haber sufrido de comentarios racistas en el trabajo; por ejemplo, por el color de piel se le relaciona con ser la secretaria de una de sus amigas de “tez blanca”, del mismo modo, el grupo de estudiantes afrodescendientes indica que no se les cree que sean de México y por ello se les hace cantar el himno nacional, que en la sociedad el cabello afro se ve como un desarreglo de su persona e informal en el trabajo y en las escuelas; de la misma forma, expresan que existe una sensación de sentirse menos por el color de piel y esa sensación de sentirse inferior es algo europeo, así como mencionan que no solo ellos han vivido esto sino integrantes de su familia han tenido que soportar humillaciones, rechazo, discriminación, racismo, como el ser tratados diferente en restaurantes, sufrir humillaciones en los trabajos y ser rechazados al querer ligar a una chica o chico por el color de piel. A su vez, señalan que dentro de sus familias ha habido discriminación y racismo por el color de piel.

“yo salí con una amiga que es blanca, ella daba consultas fui con ella a su consultorio porque olvido algo, entonces iba en el carro, en eso pues me bajo yo, se baja ella y el que estaba limpiando los coches y cuidándolos le dice ¡hola cómo estás, dice ah vienes con tu secretaria!, sé que secretaria no es algo malo, yo lo sé, pero pensar que yo no podía haber sido su par o su amiga o cosas así, sino que está ejerciendo un poder sobre mí que soy su secretaria eso si me saca de onda, mi amiga dijo, ¡no, es mi amiga viene acompañándome! y dijo ah ok perdón, pero estoy segura, estoy totalmente segura si hubiera ido con otra compañera del mismo tono que ella, no hubiera dicho eso, estoy totalmente segura, entonces si ha habido esas cosas, en los trabajos también dicen que te tienes que arreglar el cabello” (Cielo, 29 años, egresada de psicología)

“mi hermano me ha platicado también que lo han discriminado en su trabajo, luego me dice que fue a un restaurante y a todos los demás les sirvieron bonito su plato y a él una porquería dijo ¡no mames estoy pagando lo mismo que ellos porqué me dan esto no mamen, toma tu chingadera!, igual una tía tuvo esa decencia, hubo esa separación que por que sus hijas pues se fueran a contaminar, a pesar de que ella también es de ascendencia negra pero sus hijas son un poco más claras que nosotros, no vaya a ser que las vayamos a manchar, incluso a mi hermano le hicieron eso lo dejaron afuera de la casa lo platicó él, vino a visitar a una tía acá a la ciudad pero por seguridad de sus

hijas lo dejó afuera en lo que ella se fue a trabajar y luego le decían las primas que le tenían que echar cloro porque está muy, muy sucio” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

El grupo de estudiantes afrodescendientes resalta la falta de conocimientos incluidos en los currículos sobre las poblaciones afrodescendientes en la cual a raíz de la falta de conocimientos sobre estas poblaciones éstos desconocen su historia, no logran identificarse como afrodescendientes y se generan historias e ideas sólo desde una mirada eurocentrista en la cual únicamente se habla de la esclavitud, así como impide un pleno reconocimiento de sus aportes en diferentes esferas sociales. Además, señalan que en la universidad no hay representación de los afrodescendientes, es decir, son pocos los afrodescendientes que ellos han llegado a notar en la universidad, Murillo (2020) menciona que la representación positiva de los afrodescendientes es importante en la política, en la ciencia, en las artes, en todos los sectores, ya que la representación es esencial para la construcción de la identidad y personalidad. También el grupo de estudiantes afrodescendientes hablan de que en México “la discriminación y el racismo son debajo del agua”, “lo toman como un chiste” y la gente cree que no pasa nada, a lo que Rocu, Mayoko, Barbosa, Camacho y Navajas (2019) plantean que el racismo es una manifestación cuya existencia no se acepta socialmente. Esta falta de reconocimiento de la existencia del racismo actualmente en nuestra sociedad, se configura como un elemento clave del racismo contemporáneo que propicia la negación de esta problemática que, además, es vivida por aquellas personas a las que se considera como “las otras”.

Por consiguiente, la y los estudiantes afrodescendientes expresan que dentro de la universidad eran vistos como extranjeros todo el tiempo, García (2016) alude a que el desconocimiento de los afrodescendientes ha permitido reproducir la idea errónea de que las personas afrodescendientes son extranjeras.

Otras experiencias que expresan la y los estudiantes afrodescendientes es haber vivido dentro de la universidad burlas y el que se les hayan hecho atribuciones aparentemente positivas como el canto y el baile. Por lo cual Rocu, Mayoko, Barbosa, Camacho y Navajas (2019) expresan que las agresiones físicas o verbales con significado claramente denigrante y ofensivo son evidencias racistas, mientras que otras son tan sutiles que pasan inadvertidas, porque se manifiestan a través de expresiones y acciones cotidianas (chistes, bromas, expresiones hechas, miradas o comentarios). Son estas últimas las que

socialmente se encuentran aceptadas y no se reconocen como manifestaciones racistas. Es decir, las burlas, los chistes que ejercen agentes educativos es un tipo de racismo naturalizado en el cual Restrepo (2016) plantea que este tipo de racismo trabaja en la superficie del discurso y de los comportamientos, aunque en ocasiones este racismo apela a las variadas artimañas eufemísticas para ocultarse, logrando pasar relativamente desapercibido; entonces quienes recurren a los eufemismos para ocultar los enunciados, percepciones o prácticas racistas, lo hacen a sabiendas de su carácter racista y ante la idea de que deben ocultarlos ante el escrutinio de los otros. Aparte de las experiencias vividas mencionadas anteriormente también la y los estudiantes afrodescendientes han presenciado en sus aulas que a compañeros “morenos” les hagan burla y que sus demás compañeros de clase no les quieran hablar por “prietos”. Esto lo marca Cabruja (2003) que una de las consecuencias al estigmatizar a una persona es que los demás miembros de un grupo puedan evitar su presencia y considerar su compañía como algo negativo, en ello vemos la relevancia negativa que cobra la estigmatización de las personas en la convivencia cotidiana universitaria.

A su vez, la y los estudiantes afrodescendientes mencionan que algunas de las barreras para acceder a la universidad de comunidades afrodescendientes es el nivel educativo diferenciado que se tiene en la ciudad y en las comunidades rurales, a lo cual el banco mundial (2018) alude a que existe un contraste entre el tipo y la calidad de los servicios educativos disponibles para los afrodescendientes y los disponibles para no afrodescendientes. El nivel educativo es aún menor en las áreas rurales y las escuelas a las que los afrodescendientes asisten tienden a tener menos instructores por salón de clase o un número incompleto de grados. Las escuelas deficientes pueden exacerbar las brechas etnoraciales en el largo plazo e influir en los resultados de aprendizaje.

Igualmente, la y los estudiantes afrodescendientes señalan que otra barrera de acceso a la universidad es la distancia y la falta de universidades como la UNAM en lugares donde se encuentra concentrada la mayor población afromexicana. Aunada a problemas socioeconómicos, a lo que Gadea (36 años, informante afromexicana, egresada de la UPN) plantea que “no llegan porque no hay universidades en los estados y en las universidades cercanas te tienes que casi mudar y muchas familias intentan costear y ver la oportunidad de que sus hijos puedan ir a las universidades entonces si yo vengo de un pueblo de extrema pobreza no los voy a llevar, a lo mucho los llevo a la primaria porque está en el mismo pueblito a lo mejor al municipio los llevo en la camionetita o me los llevo caminando pero ya para ir a

la prepa no pues imposible ir al otro municipio, el camión me cuesta \$12 ida y \$12 de venida, con eso compro tortillas, frijoles y le doy de comer a mi familia”.

Asimismo, la y los estudiantes afrodescendientes mencionan que las mujeres afrodescendientes son hipersexualizadas en la sociedad pues los hombres piensan que se podría sentir diferente acostarse con una “mujer negra”, que las mujeres afrodescendientes son “calientes”, “ignorantes”, “de buen cuerpo”, entre otros. Gadea (36 años, informante fromexicana, egresada de la UPN) nos habla que la “hipersexualización y cosificación del cuerpo de las mujeres negras y afrodescendientes es por el volumen, por lo que representan sus cuerpos, senos grandes, caderas amplias, piernas grandes y la fantasía de ciertos hombres a nivel nacional que nos exotizan, creen que es como el premio, el trofeo, de tener algo que no es común tener aquí, que les pasa mucho a las personas...albinas o negras o afrodescendientes en general por lo que representa que es ajeno, no común, que puedes tener bajo una objetivación del cuerpo, decir ah el objeto del deseo, el cuerpo de una mujer con ciertas características o ciertas tonalidades de piel”. Asimismo, el estereotipo de la hipersexualización sobre la mujer afrodescendiente, el verlas como “mujeres calientes” responde a lo que Chaparro (2009) nos habla, que este estereotipo hace referencia a patrones de conducta de las mujeres que las caracterizan como “calientes”, “sensuales” y “sexualmente liberadas”. A partir de ese presunto comportamiento racial, los hombres quieren disponer de sus cuerpos de tal manera que recuerda la época de la esclavitud, cuando primaba la intención de poseer el cuerpo de la “mujer negra” en busca del placer sexual. Suponen que ellas se sienten halagadas con eso, pues consideran que ellas están dispuestas a aceptar ese tipo de insinuaciones sin mayor inconveniente. Estas condiciones han estado abonadas a lo largo de la vida de las mujeres afrodescendientes porque desde niñas han estado expuestas a la imagen de la “mujer caliente”. En cuanto a la imagen de la corporeidad de la mujer afrodescendiente como parte de su identidad, Fanon (2009) nos habla que en un mundo blanco el hombre de color se topa con dificultades en la elaboración de su esquema corporal.

Otra de las vivencias que expresan la y los estudiantes afrodescendientes es que el cabello afro se mira en diferentes ámbitos como algo informal y un desarreglo por parte de la persona que lo porta, Masferrer (en Revista Chilango, 2018) plantea que las características del cabello van más allá de presentar una imagen “descuidada”, tiene que ver con la identidad, con la rebeldía y el reconocimiento histórico de su origen. El pelo de las mujeres afrodescendientes se ha convertido en un símbolo cultural, de lucha por las libertades; una

manera de reafirmar la identidad y el reconocimiento de un pasado muchas veces invisibilizado y que no encuentra lugar dentro de los estereotipos occidentales.

## **Emociones**

Las emociones evocadas por la y los estudiantes afrodescendientes se centran en emociones negativas como el miedo, el enojo, dolor, impotencia-frustración, nostalgia y en positivas como la alegría, alivio, orgullo, además de estados emocionales como el sentirse excluido, extraño, aminorado, sentir molestia, decepción, desagrado, coraje, incomodidad y rabia.

“Pues me sentí mal, me sentí como aminorado, como que no era bien aceptado” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“Eso se siente feo, eso se siente bastante feo” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

“como que me daba un buen de miedo” (Cielo, 29 años, egresada de psicología y estudiante de doctorado en neurociencias)

## **Medios de recolección de información**

Los principales medios de comunicación en los cuales la y los estudiantes afrodescendientes han visto o escuchado sobre la temática de la afrodescendencia son en el ámbito académico (clases y programas en la UNAM), en internet (redes sociales), medios impresos, medios audiovisuales (TV, noticias, radio y canciones).

“si lo he escuchado, en las clases” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“Últimamente mucho en televisión en las noticias y publicaciones en periódicos, en revistas” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

“Hay una canción veracruzana-cubana que se llama el coco y tiene un verso que dice (canta) “el negro ha de ser bembón y de la nalga bolea y de la nalga bolea, el negro ha de ser bembón y sin esa condición el negro no vale na, el negro ha de ser bembón y de la nalga bolea”” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

“en la UNAM ya hay varios programas como ese en filosofía, el instituto de antropología en la torre de investigaciones he visto muchos coloquios, aquí también en la UAM he visto también, en donde más, ah también en la de la CDMX he visto programas que hablan de la historia” (Cielo, 29 años, egresada de psicología y estudiante de doctorado en neurociencias).

## Imágenes

Las imágenes más representativas de un afrodescendiente en la universidad para el grupo de estudiantes afrodescendientes, fueron las siguientes:



“Pues un claro ejemplo de racismo, no, pues que tal vez esta persona no haya convivido tanto con personas afros como para darse cuenta que no es así, hay inteligentes en todos lados, también hay personas que no son tan inteligentes o simplemente por el hecho de que sean negros pues ya todos son o tontos o así” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación en desarrollo agropecuario)

“bueno hay un buen de negros que son pensadores Martin Luther King es uno de ellos, eso es demasiado racista, ahí afirma todo lo que te comentaba de que el negro se hizo para ser el perro de los güeros, la alta sociedad, chinguenle negros” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“Esta me desagradó por completo por eso me llamó la atención lo del premio nobel afirma... pues no estoy de acuerdo” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

“Está el racismo en su médula ósea, o sea generación tras generación” (Cray, 32 años, estudiante de bibliotecología y ciencias de la comunicación)

“pues esto se me hace muy fuera de lugar, pues no tendría por qué haber discriminación si son, si se ve que son personas sobresalientes por haber aprobado pues el examen ya por eso, yo al menos los consideraría ya en otro nivel, pues aquí enojo, pues no, no me entra que solo por eso, por ser afro pues ya los hayan, pues si los hayan hecho a un lado como que corrido tal vez” (Mickey, 22 años, estudiante de planificación para el desarrollo agropecuario)

“Discriminan a estudiantes haitianos por aprobar examen... hijos de su put... o sea qué onda con eso, ya ves como si se pasan de lanza, entonces que a mi porqué me aceptaron yo soy de México, no puedo creer o les di lastima y estaba chingue y chingue de examen ¡ya pasen a ese negro para que no digan que la UNAM es racista, pásale!, puñetas” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)



EDICIONES LOCALES

### Estudiante de medicina denuncia discriminación de profesora en UVM Campus Victoria

REDACCION SCPNOTICIAS.COM  
mar 21 oct 2014 17:28

Like 0 Share Save to Facebook Tweet + Pin it



(YouTube) Emerson Masson  
Foto propiedad de: (FOTO: captura de pantalla)

“No es el único, aquí estamos hermano, discriminación eso no está bien también la he pasado” (Dante, 29 años, egresado de ingeniería mecánica eléctrica)

“me llama la atención justo lo que ponen es que es una persona de color” (Enoch, 21 años, estudiante de medicina)

### **6.3 Similitudes y diferencias de las representaciones sociales entre los tres grupos participantes.**

Con base en el análisis de la información obtenida de las entrevistas y encuestas, este apartado tiene como objetivo exponer los elementos compartidos y las diferencias que existen en cada una de las categorías entre los tres grupos en cuestión, con respecto a la RS de los afrodescendientes en la universidad.

Concerniente a las similitudes, los tres grupos evocaron que la afrodescendencia alude a la ascendencia africana. Por lo tanto, los afrodescendientes son personas con ascendencia africana. Asimismo, los términos con los cuales éstos grupos asociaron más la afrodescendencia son “negro” y afromexicano. Entre las características individuales asociadas a los afrodescendientes se comparten características fenotípicas como el cabello chino y la piel muy morena y una de las cualidades en la cual coinciden es que son “fuertes”. Respecto a las características grupales coinciden en la cultura de estas comunidades como su música.

Por otra parte, dentro de las creencias compartidas se encuentran el ser vistos como “rateros” y que pueden sentir tristeza asociada a la depresión al momento de vivenciar burlas, apodos o practicas ejercidas sobre ellos, de discriminación y racismo. De la misma manera, como parte del conocimiento y vivencias de estos grupos comparten que en la universidad los afrodescendientes sufren de discriminación y racismo por parte de los profesores y los compañeros, además que se les atribuyen apodos por su color de piel, por su fenotipo.

Otra de las similitudes que presentaron estos grupos es que los medios de recolección de información en los cuales basan su conocimiento y creencias sobre la afrodescendencia son las redes sociales, las clases impartidas en la universidad y los medios impresos como libros, revistas, periódicos, entre otros. En cuanto al estado emocional que comparten resalta el coraje.

Por consiguiente, hay información que no comparten entre los tres grupos, pero si comparten entre dos de los grupos ya sea entre tutores y afrodescendientes, tutores y estudiantes o estudiantes y afrodescendientes. En lo que respecta a la información compartida ente tutores y estudiantes, concerniente a las características individuales expresaron que los afrodescendientes tienen la cualidad del baile haciendo alusión a que bailan muy bien y bailan muy cachondo. Como parte de las creencias es que los afrodescendientes son objeto de discriminación por el color de su piel; el trato que se les da dependerá de la facultad en la que se encuentren y en “México se cree que no hay gente negra”, afros.

Como parte de su cognición los grupos de tutores y estudiantes comparten que han presenciado actitudes, prácticas de discriminación, segregación y racismo por parte de profesores hacia algunos compañeros por el color de su piel, coinciden en haber escuchado o vivido la idea de que “hay que mejorar la raza”, también coincidieron en que la gente se les queda viendo a los afrodescendientes. Además, concordaron en que la información recolectada la obtuvieron en medios como las conversaciones cotidianas.

Por otro lado, en lo que respecta a la información compartida entre tutores y afrodescendientes como parte de las características individuales aludieron a que son personas alegres. En las creencias, evocaron que los afrodescendientes son “groseros”, “mal hablados”, pueden sentirse deprimidos, sentir depresión ante apodos, situaciones de discriminación, racismo que puedan vivenciar, pero también sus emociones dependerán de cómo tomen o la importancia que le den a estas situaciones. Como parte de la cognición compartieron algunos aspectos sobre la historia de los pueblos afrodescendientes, así como hablaron de que hay poca información sobre los “pueblos negros”, no hay una clase que les diga de dónde provienen los “negros” en la universidad, concordaron en el apodo de “prieto” relacionado a la afrodescendencia o color de piel, asimismo, coincidieron en que a las personas afrodescendientes no se les dan las mismas oportunidades que a una persona caucásica entre los que destacan la falta de oportunidades en puestos de toma de decisiones, de mando.

Con respecto a la información compartida entre las y los estudiantes y afrodescendientes, en lo que respecta a las características individuales de un afrodescendiente es que tienen la “tez negra”, ojos grandes y son inteligentes. Dentro de las creencias evocaron que el color de piel puede definir o ser motivo de un trato diferenciado por parte de los compañeros y profesores y una barrera para llegar a la universidad puede ser la falta de recursos económicos, ante las actitudes de los compañeros hacia los afrodescendientes coincidieron en que les ponen apodos; que no tiene nada de malo decirles “negros”, que “el ser negro no es un insulto” y como parte de la cognición las y los estudiantes y afrodescendientes coincidieron en que hay afrodescendientes en Oaxaca y Guerrero, en que aún se siguen reproduciendo ideas de que “la piel blanca es más bonita”, que hay pocos afrodescendientes en la universidad y que en México los afrodescendientes son invisibilizados. También coincidieron en que han obtenido o han conocido sobre el tema en medios como la TV, en noticias, así como compartieron el enojo como emoción y el desagrado como estado emocional.

En lo que concierne a las diferencias en cada una de las categorías, cabe mencionar que los tres grupos difieren en cada una de las prácticas localizadas. En cuanto a las discrepancias en las características individuales de un afrodescendiente el grupo de tutores mencionó que hablan raro, hablan muy de la costa, muy cantado, tienen personalidades fuertes, humor fuerte, son recios, bruscos, mal hablados, vulgares, directos, tienen una comunicación muy grata, un pensamiento radical, es gente cálida, son vivarachos, tienen picardía, son confiables y aguerridos, así como visten ropa fresca y tienen duda en cuanto a su identidad. Las y los estudiantes por otro lado, mencionaron que tienen el masetero (músculo de la masticación) más grueso, más desarrollado, huesos anchos, rasgos físicos más definidos que una persona de tez blanca, facciones muy gruesas (nariz ancha, labios gruesos, son robustos), que cantan en las iglesias, tienen una característica en las cuerdas vocales, cantan muy bien, tienen la voz más fuerte, son ágiles y talentosas. También mencionaron que son fraternizantes, sensibles, agresivos, tienen fortaleza emocional, portan una vestimenta distinta y se juntan solo con los de su grupito. Por su parte, la y los afrodescendientes hicieron mención de aspectos que desde su punto de vista los describen y a su vez es la manera en cómo ellos se perciben a sí mismos, es así que señalaron que tienen una estatura promedio, canas, que es músico, buena persona, responsable, puntual, productivo, trabajador, luchon, honrado, tienen el estigma de ser flojos, es nerviosa, insegura, ansiosa, fiestera, amistosa, es enojón, prepotente, mamón, triste, amargo. Asimismo, se identificaron con la cultura, la comida y la idiosincrasia de los pueblos afroamericanos. Siente gusto por la ciencia, por el voluntariado y son afroamericanos.

Dentro de las creencias, las y los tutores a diferencia de los otros grupos expresaron que los estudiantes afrodescendientes pueden presentar dificultades en la universidad por el hecho de caerles mal a los profesores. Pero se desconoce si es por este motivo o por su condición, que los afrodescendientes notan la discriminación, no obstante, no dicen nada; que no importa el color de piel en la universidad pero si pueden ser discriminados por círculos sociales dentro de esta por tener otras facciones, así como, el término “negro” es solo un apodo, no crea complejos, es una forma de decir afro y muchas personas afrodescendientes se identifican con este término porque les da sentido, por otro lado, las y los tutores expresaron que la gente ve a los afrodescendientes con asombro por tener otras facciones, los ven como algo exótico, como extraños.

Con respecto a las creencias en el grupo de estudiantes evocaron que los afrodescendientes se acostumbran a los apodos, aceptan, reprimen las actitudes racistas que

ejercen sobre ellos, las normalizan y ya normalizadas no les daña emocionalmente, que algunas barreras y limitantes para llegar a la universidad son problemas familiares, por la discriminación, la carga racista y clasista por el color de su piel, por trabas, porque les hacen la vida imposible, porque se les ha tratado de excluir en la educación, además, este grupo mencionó que llegan pocos afrodescendientes a la universidad porque hay pocos en el país, que la mujer afrodescendiente sufre de machismo, segregación, racismo y acoso en la universidad y en la sociedad, se le ve con cierto morbo sobre qué hace aquí, no se le da voz en los colectivos feministas, es menos escuchada por los profesores a comparación de los hombres, es vista por su color de piel y género como fácil y manipulable, que se puede hacer cualquier cosa con ella. Pero como idea contraria en el grupo de estudiantes se expresó que los compañeros o profesores pueden ser menos racistas con las mujeres afrodescendientes por el simple hecho de ser mujeres, igualmente se habló que al compartir clase con una mujer considerada afrodescendiente ésta se cohibía por las miradas, se sentía menos, se cerraba, no quería socializar ni participar en clase, así como normalizó, acepto y no intentó cambiar las actitudes que los compañeros y profesores tenían con ella como el tratarla diferente, ignorarla y excluirla de las discusiones de clase para evitar problemas. Del mismo modo, este grupo indicó que los compañeros de clase pueden rechazar, distanciarse de compañeros afrodescendientes, así como negar que hay afros, sentir atracción por el color de su piel, no medirse ante las actitudes que ejercen sobre ellos y si tuvieran una profesora afrodescendiente podrían ejercer prácticas sexistas.

Además el grupo de estudiantes expresó que a los afrodescendientes no se les da acceso a la política ni a la ciencia, viven en lugares con menos recursos, son marginados, sufren racismo social y la gente ejerce racismos sobre ellos que no saben que son racismos, de la misma forma, los profesores no saben cómo actuar, qué decir, qué hacer o con qué término referirse a ellos, igualmente en este grupo se señaló que se siguen reproduciendo creencias como “el mejoramiento de la raza” en la sociedad e ideas clasistas dentro del aula y se les identifica a los afrodescendientes dentro de las aulas y campus universitario por sus características físicas. Dentro de la universidad este grupo expresó que los afrodescendientes pueden negar o defender su origen y buscan la compañía de sus iguales.

En el grupo de estudiantes afrodescendientes las diferencias en las creencias son: en la universidad no hay racismo, ni discriminación, el color de piel puede crear un impacto dependiendo de la facultad; los afrodescendientes pueden tener baja autoestima por la falta de representatividad dentro de la universidad y en otros ámbitos, así como pueden sentir

inseguridad a causa de los estereotipos de belleza que marca la sociedad. Dentro del discurso de este grupo se indicó que no hay barreras ni limitantes, no obstante, como idea contraria también se habló que sí hay barreras y limitantes y que las barreras para acceder a la universidad es la falta de recursos económicos y el color de piel. Asimismo, en el grupo de estudiantes afrodescendientes se exteriorizó que dentro de la universidad la mujer afrodescendiente puede tener problemas menores, es decir, no va a sufrir de discriminación debido a que tiene buen cuerpo, de la misma manera, este grupo dijo que el estereotipo que se reproduce sobre ellas es que son de caderas anchas, piernas anchas y voluptuosas. Además, en este grupo se dijo que “el negro es la servidumbre, gana menos y es para trabajar”; que el término con el que se identifica un afrodescendiente depende de la cultura y el lugar de nacimiento, que a los afrodescendientes se les juzga por el color de su piel y el lugar donde viven, que hay menos oportunidades de entrar a la universidad para los afrodescendientes de provincia, puesto que, hay pocos “negros” de provincia del país dentro de la universidad. También la y los afrodescendientes señalaron que a las personas de provincia se les dificulta pasar el examen de admisión para la universidad debido al diferente nivel educativo entre la ciudad y la provincia; por otro lado, la y los afrodescendientes enunciaron que la UNAM es una escuela de elite donde no todos tienen acceso y ha tenido un gran atraso en cuanto a la inclusión, aparte de que son más aceptados dentro de esta institución los estudiantes con “piel chamuscada” que son de la ciudad que a los de provincia, igualmente este grupo habló que los becarios afrodescendientes del PUIC son un grupo privilegiado por el hecho de contar con la beca, que el ser afro puede afectar más en el ámbito laboral y en la selección de pareja porque es más aceptable una mujer u hombre blanco, que México es de “güeros” y es posible que la sociedad acepte a un “negro” solo si tiene dinero, que en la comunidades de donde provienen se piensa que entre más dinero se tenga mayores oportunidades tendrán, así como, la y los afrodescendientes indicaron que los productores de cine se aprovechan de las necesidades de las comunidades afromexicanas, que un mexicano “negro” en la CDMX va a sufrir de racismo, discriminación y apodos, que se cree que todos los “negros” y “negras” son iguales y que la responsabilidad de las personas que ya se identifican como afro es ayudar a que más personas se identifiquen. Asimismo, la y los afrodescendientes enunciaron que en los diferentes niveles educativos y en otros ámbitos se piensa que el cabello chino es desarreglado e informal, que la esclavitud ha sido uno de los capítulos más horribles de la historia de la humanidad y entre uno más sabe puede valer más, cotizarse mejor.

En cuanto a las diferencias dentro de la cognición el grupo de tutores expresó que los compañeros afrodescendientes que llegaron a tener dentro de la universidad eran excluidos e

identificados por los otros compañeros con el término de “negro”, que se siguen reproduciendo ideas como “el por ser negros no piensan, no sirven”, que la gente ve a los afrodescendientes con asombro y no se les quieren acercar, que hay pocos becarios afrodescendientes dentro del sistema de becas del PUIC y algunos becarios que llegan a solicitar la beca desconocen su identidad afro, así como el flujo migratorio que recibe México es visiblemente afro y que actualmente a los afrodescendientes se les está reconociendo en México pero antes no eran reconocidos como personas por la iglesia católica.

Por su parte el grupo de estudiantes refirió a que sus compañeros identifican a los afrodescendientes por la tez oscura y los labios gruesos y que a raíz de su fenotipo les hacen comentarios y ejercen prácticas racistas en forma de juego, se les dicen “negros” como una broma, además este grupo indicó que a sus compañeros de clase o de la facultad les atrae el color de piel de los afrodescendientes y en la clase se les ataca por ser quién son. Asimismo, expresaron creencias socialmente compartidas como “si ves a un negro será de buena suerte”, “los negros cantan muy bien”, igualmente las y los estudiantes enunciaron que dentro de la universidad los afrodescendientes se rodean de amigos, que hay poca visibilidad de sus aportes en la ciencia y se destacan en ramas humanísticas y científicas, así como, no se les incluye en discusiones dentro de la clase y en las aulas se ven más alumnos de “tez caucásica” que de “tez negra”. También las y los estudiantes dijeron que los afrodescendientes denuncian mucho que les tocan el pelo sin su consentimiento, que adoptan trajes típicos, participan en deportes como el basquetbol y las carreras, que es preferible llamarlos “negros” o “personas racializadas” porque les ayuda a reapropiarse del término y que la mujer afro es violentada por el color de su piel y su forma de ser.

En cambio el grupo de estudiantes afrodescendientes refirieron por un lado, que no han vivenciado discriminación pero si han escuchado a compañeros del PUIC hablar de vivencias de discriminación con sus tutores, así como han presenciado bromas hacia compañeros de clase “morenos” y algunos de sus compañeros no les quieren hablar por “prietos”, por otro lado, este grupo expresó que “en México la discriminación y el racismo son debajo del agua” y por el hecho de vivenciar racismo y discriminación ha afectado diferentes áreas de su vida. Al mismo tiempo, la y los estudiantes afrodescendientes indicaron que en niveles básicos de educación se sufre bastante de discriminación y racismo y no solo se vivencian en ámbitos educativos sino también en el ámbito laboral y dentro de las familias, que en la universidad eran vistos como la “botana”, eran objeto de burlas y por ello no aceptaban el color de su piel, su cabello, igualmente, expresaron que los reconocían por su acento y por

su identidad afro, que el estudiar en la universidad no es fácil porque sufres humillaciones, hambre, desgaste físico y mental, discriminación, burlas, señalamientos, asimismo, dentro de esta institución educativa este grupo dijo que se sigue hablando de “razas”, que se nota la equidad pero solo para mujeres “blancas”, que no hay representatividad dentro de la UNAM para los afrodescendientes por lo tanto no se sintieron identificados con algún compañero, ni profesor o profesora, que si hay información sobre la afrodescendencia dentro de la universidad pero sigue sin llegar a la gente externa, que en la facultad de ingeniería a los afros se les “negrea” y algunas barreras y limitantes que tienen las comunidades afrodescendientes para llegar a la universidad son los pocos recursos económicos, la falta de oportunidades para superarse dentro de sus comunidades, la segregación, la diferenciación del nivel educativo de la ciudad y los pueblos, la distancia, cuestiones personales y que no hay UNAM en los estados de Oaxaca y Guerrero donde refieren hay más población afrodescendiente.

Por consiguiente, la y los afrodescendientes refirieron a que la cultura afro la traes desde chico y esa identidad es algo que no puedes ocultar, que varias veces no se les cree que sean de México y se ejercen prácticas como el hacerles cantar el himno nacional, que el cabello afro se ve como desarreglado e informal, que es importante identificarse, leer y buscar su historia, así como existe una sensación de sentirse menos por el color de piel y esa sensación es algo europeo.

Como parte de las emociones el grupo de tutores expresó tristeza como emoción y estados emocionales como la confusión, el desánimo y resistencia. El grupo de estudiantes exteriorizó emociones como felicidad y sorpresa, además de estados emocionales como el agrado, curiosidad, esperanza, impacto, indignación, atracción, gusto, paz, identificación y tranquilidad. Por último, el grupo de afrodescendientes enunció emociones como alegría y miedo, así como estados emocionales y emociones personales como el alivio, el sentirse aminorado y extraña, decepción, dolor, frustración, incomodidad, impotencia, molestia, nostalgia, orgullo y rabia.

En los medios de recolección de información, en lo único que difieren es que los afrodescendientes adquirieron información en programas sobre afrodescendencia en la UNAM, en la radio y en canciones. Las y los estudiantes mencionaron las discusiones entre países, películas, documentales y series.

#### 6.4 Discusión

Las RS al ser un corpus organizado de conocimientos con los cuales podemos hacer inteligible la realidad física y social, que se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios (Moscovici, 1979) permiten que los conocimientos sobre el afrodescendiente en la educación confluyan en el discurso cotidiano dentro de las aulas y del campus universitario a través de la adquisición de conocimientos que confluyen en los medios masivos de comunicación, en la ciencia y en las relaciones sociales, siendo de esta manera que el afrodescendiente se considera un objeto de representación ya que de acuerdo con el criterio de holomorfa (Wagner, 1994 en Xelhuanzi, 2015) todos tienen acceso a la información confluida socialmente sobre el afrodescendiente por ende todos tienen una interpretación o una posición sobre lo qué es el afrodescendiente en la educación. Por lo que al ser un conocimiento socialmente compartido y elaborado (Jodelet, 1986), los grupos expresan similitudes en torno a algunas de sus representaciones sobre el objeto de representación. Sin embargo, existen diferencias establecidas por el tipo de relación, cercanía o distanciamiento del afrodescendiente.

De acuerdo con Ibañez (1994) las inserciones sociales ejercen influencia sobre la exposición selectiva de distintos contenidos conversacionales y sobre el tipo de experiencia personal que se establece en relación al objeto de representación. Es decir, entre más cercanía se tiene con el objeto de representación los grupos mostraron más empatía y conocimiento sobre éste y entre más lejanía, las RS se encuentran ligadas mayormente a creencias y conocimientos plagados de prejuicios, estereotipos y estigmas, a su vez que se ejercen prácticas racistas normalizadas dentro de las aulas y en el campus universitario. Así como lo plantea Moscovici (1979) al decir que la información surge de un contacto directo con el objeto de las prácticas que uno desarrolla con él, tiene unas propiedades bastantes diferentes de las que presenta la información recogida a través de la comunicación social sin embargo las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales, mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible, incidiendo en el tipo de RS que se forma sobre el objeto social.

Las creencias como parte de las RS surgen a través de materiales de diversas procedencias como el fondo cultural, las cuales circulan como valores considerados como básicos, de referencias históricas y culturales que conforma la memoria colectiva y hasta la identidad de la propia sociedad (Ibañez, 1994). Dentro de las creencias que se expresan en los diferentes grupos atañen a referentes históricos, científicos, los cuales han sido

transmitidos socialmente y arraigados a la memoria colectiva, ideas como la mejoría de la raza, las atribuciones negativas y positivas de los afrodescendientes como el ser buenos para el canto y el baile, ser menos inteligentes que las personas caucásicas, ser pobres, rateros, entre otros, han sido representaciones ligadas al racismo, a los estereotipos, prejuicios y estigmas, que han generado en muchos de los casos prácticas de exclusión, marginación, invisibilización y discriminación hacia estas poblaciones.

Además, las representaciones como lo dijo Abric (2001) rigen las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que determinará sus comportamientos o sus prácticas. Es una guía para la acción que orienta las conductas y las relaciones sociales. Es decir, una de las funciones sociales que tienen las RS es la de orientar los comportamientos y las prácticas que se rigen en la universidad, orientar las actitudes de los profesores, compañeros y tutores hacia el afrodescendiente y viceversa. Estas actitudes o prácticas develadas en los diferentes grupos sobre el objeto de representación, se presentaron de manera unitaria en cada grupo, por un lado en el grupo de tutores la mayoría de las prácticas ejercidas sobre el objeto de representación se liga a su trabajo con ellos, por otro lado, las y los estudiantes dentro de las prácticas que ejercen sobre el objeto de representación en su mayoría son prácticas en las cuales se devela un racismo naturalizado y arraigado, prácticas discriminantes y de exclusión, además, las prácticas de los estudiantes afrodescendientes están ligadas a acciones anticipadas y reacciones ante las actitudes de los demás. Lo cual, al ejercerse prácticas negativas sobre el objeto de representación, estas pueden tener un impacto en sus emociones a la vez que se crea un impacto en su desempeño académico, pueden interferir en la convivencia universitaria, así como puede ser una barrera en sus procesos de aprendizaje.

Las emociones y estados emocionales a su vez son parte de las RS ya que estas están acompañadas de una carga afectiva en la cual Valencia (1989 en Gutiérrez, 2013) expresa que una RS es un conjunto de creencias, actitudes y un campo estructurado de ellas, que une explicaciones, clasificaciones, intenciones de conducta y emociones. Como parte de las RS estas están ligadas y permean las prácticas, creencias y cognición, por ello el develamiento de las emociones en el discurso emitido por estos grupos nos permite conocer con mayor profundidad la construcción y anclaje de las representaciones que se tienen dentro de las aulas y del campo universitario sobre el afrodescendiente. Por consiguiente, las emociones también tienen un impacto en los procesos de aprendizaje, debido a que las emociones o estados emocionales influyen en nuestras conductas, en las relaciones sociales, en la percepción del

otro y de uno mismo, lo cual puede permear el desempeño académico dentro de las aulas. Como lo plantea Villarroel (2005) En efecto, la emoción y el aprendizaje están muy relacionados: Por una parte, la emoción es un medio importante para promover el aprendizaje y, por otra, las actividades que se realizan en la escuela, influyen de una manera decisiva en el desarrollo de la afectividad en cada estudiante, por eso, los modernos enfoques cognitivos del aprendizaje han considerado a la emoción como uno de los constructos a tomar en cuenta para comprender los procesos de aprendizaje.

Por consiguiente, las emociones también son clave en la construcción de una identidad social e individual. Otra de las funciones de las RS es la construcción de una identidad social y personal como lo plantea Abric (2001) las RS tienen como función situar a los individuos y a los grupos en el campo social, permitiendo elaborar una identidad social y personal compatible con los sistemas de normas y valores social e históricamente determinados; dando lugar primordial en los procesos de comparación social. La referencia a representaciones que definen la identidad de un grupo va a desempeñar un papel importante en el control social ejercido por la colectividad sobre cada uno de sus miembros, en particular en los procesos de socialización.

Es decir, el individuo se reconoce a si mismo solo reconociéndose en el otro, los afrodescendientes han ido construyendo una identidad individual a través de la interacción con sus contextos, influenciada por factores sociales, culturales, emocionales, familiares e históricos, esto es, reconociendo sus raíces, sintiendo suya la cultura afro, el sentir orgullo de su piel, de su cabello, etc., de autoadscribirse y asumirse como afroamericanos o “negros” constituyendo de la misma manera una identidad social en el reconocimiento con sus iguales y las diferencias con los otros.

Por otro lado, la construcción de las identidades sociales de los profesores, tutores, tutoras y estudiantes se crean en relación a la identificación y diferenciación que se tenga con las comunidades afrodescendientes, con el estudiante afrodescendiente.

## **7. Consideraciones finales y sugerencias**

Este estudio retoma su importancia debido a las pocas investigaciones que se han realizado sobre poblaciones afrodescendientes en México desde una perspectiva de las RS en ámbitos educativos universitarios en la CDMX y desde una mirada de la psicología educativa.

Las comunidades afrodescendientes han sido y son comunidades poco exploradas, poco vistas desde espacios educativos. La invisibilización que vivencian estas comunidades dentro de las universidades se presenta en la falta de información sobre comunidades afrodescendientes dentro del currículum en las diferentes áreas de conocimiento, así como en la falta de estadísticas de estas poblaciones dentro de instituciones educativas universitarias. De manera que, es relevante darnos cuenta que a pesar de que en las normas jurídicas descentralizadas y centralizadas en la CDMX que nos hablan de una educación superior integral e inclusiva, de un acceso igualitario de oportunidades para disminuir las desigualdades entre los habitantes, de acciones que se establecen para prevenir o compensar situaciones de desventaja o dificultades de grupos vulnerables, hablar de que la universidad es un espacio de respeto, tolerancia y diálogo, así como el que se enmarque que los grupos y comunidades gozarán de derechos de ser reconocidos en la sociedad, siguen siendo situaciones que solo están plasmadas en un conjunto de normas casi inexistentes en espacios universitarios para las comunidades afrodescendientes.

A pesar que se han implementado acciones de ayuda para el acceso a la educación superior de estas comunidades como lo es el programa de becas del PUIC; bien es cierto que las comunidades afromexicanas y migrantes afrodescendientes siguen teniendo un acceso restringido a espacios de educación aunado a situaciones socioeconómicas, de marginación, vulnerabilidad, exclusión, invisibilización, discriminación y familiares que crean barreras para el acceso a universidades y a una educación básica centrada en las necesidades de sus contextos pero también a una educación que tenga la misma calidad en comunidades rurales y urbanas.

De la misma manera, se les ha dado poca voz a las experiencias de las personas afrodescendientes que tienen la oportunidad de estar estudiando en la universidad, siendo que sus experiencias de vida son importantes para entender los desafíos, estereotipos, estigmas, prejuicios, desigualdades, discursos y prácticas racistas y discriminantes que vivencian dentro de la universidad y cómo este conjunto de procesos psicosociales repercute en su desempeño académico, en sus emociones, en la forma en cómo construyen su identidad individual, social y educativa, en las interacciones sociales y educativas. Por ello a continuación se presentan los alcances, las aportaciones y limitantes de este proyecto, así como sugerencias para la UNAM y el PUIC para visibilizar y dar voz a las experiencias de los estudiantes afrodescendientes entrevistados y crear un currículum, un espacio más incluyente y anti-racista.

## Alcances y Aportaciones

- Se retomó la netnografía como técnica de recolección de información desde el uso de imágenes de internet, noticias y memes sobre la afrodescendencia en la educación como una técnica y medio de recolección de información, las cuales nos permitieron develar emociones que son muy difíciles de exteriorizar. Será importante mejorar esta técnica de recolección de información en futuras investigaciones para obtener más información y develar más representaciones. Sin embargo, para esta investigación fue un medio importante de representación icónica, en la cual por medio de éstas los participantes expresaron información que las entrevistas y encuestas no nos permitieron develar en su momento. Es decir, nos proporcionaron discursos que complementó el conocimiento de las representaciones sociales de los participantes, fueron una fuente importante de información para este estudio.
- Este estudio nos permitió conocer cómo en una institución educativa como es la universidad en sus aulas y en el campus universitario persisten prácticas y discursos guiados por prejuicios, estereotipos, estigmas, actitudes y emociones negativas, en las cuales se reflejan diferentes tipos de racismo y discriminación desde el naturalizado o invisible hasta el manifiesto, debido a que se han aceptado estas prácticas como algo “normal” y por ende se crea una falta de empatía ante las personas que ejercen este tipo de prácticas y una falta de oposición ante estas situaciones.
- Se observó cómo los diferentes tipos y niveles de violencias a través de las prácticas y discursos de profesores y compañeros de clase impactan en las emociones, en la motivación para asistir y permanecer en la escuela, en los aprendizajes e interacciones dentro y fuera de las aulas de los estudiantes afrodescendientes, por ejemplo, al momento de participar en las clases, de exponer sus dudas al profesor/profesora frente a sus compañeros de clases, de sentir incomodidad al momento de interactuar debido a los prejuicios y estereotipos que profesores y compañeros les asignaron.
- Se conoció cómo los estudiantes afrodescendientes se apropian, actúan y caminan de acuerdo a los prejuicios, estereotipos y estigmas que los demás hacen sobre ser mujer u hombre afrodescendiente.
- Se visualizó la afluencia de hombres afrodescendientes y de muy pocas mujeres en las aulas de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Se visualizaron diversas RS de miembros de la comunidad educativa como alumnos y tutores, sobre el desempeño académico, los procesos de aprendizaje y las relaciones

sociales de estudiantes afrodescendientes universitarios, plagadas de racismo, discriminación, estereotipos, prejuicios y exclusión a través del análisis de la información obtenida.

- Se conocieron diversas experiencias de vida de estos estudiantes en el transitar de espacios educativos lo cual me permitió observar que el racismo no solo se encuentra en instituciones educativas como es la universidad sino en varios ámbitos que es difícil delimitar y separar. El racismo está inmerso en varios grupos, estructuras, contextos en la cotidianidad y transitar de su vida.
- Las RS nos permitieron conocer cómo las universidades no solo nos dotan de conocimiento científico, sino a la vez son instituciones que nos constituyen y configuran la manera en la cual vamos a entender el mundo y nos relacionamos con los demás, esto es, cómo el conocimiento de sentido común contribuye en la construcción de la realidad social dentro de espacios educativos, cómo se construye una identidad social, individual y educativa; así como nos permitieron visibilizar las prácticas, las creencias, el discurso, el racismo latente, las emociones y la discriminación que vivencian los estudiantes afrodescendientes dentro del campus universitario, es decir las experiencias de vida que tienen durante su instancia en la universidad.
- Se observó cómo por medio del fondo cultural nos apropiamos de conocimientos transmitidos desde la ciencia, los medios de comunicación y las interacciones sociales y cómo el conocimiento de sentido común adquiere nuevos matices desde el anclaje de nueva información, asimismo cómo estos conocimientos generan o delimitan las prácticas dentro del espacio institucionalizado e influyen en la identidad educativa, los procesos de aprendizaje y en la convivencia universitaria.

### **Limitantes**

Las limitantes que se presentaron para la realización de este estudio fueron las siguientes:

- La localización de estudiantes afrodescendientes universitarios, debido a la falta de estadísticas no se podía tener una referencia sobre cuántos estudiantes hombres y mujeres afrodescendientes se encontraban inmersas en la UNAM y en qué carreras, por lo cual no se pudo tener acceso a muchos de estos estudiantes. Cabe mencionar

que solo se pudo contar con las estadísticas y el acercamiento que afablemente el SBEI y PUIC-UNAM nos proporcionaron sobre los afrodescendientes beneficiarios de su programa de becas.

- Al ser un tema sensible el tiempo fue un poco limitado para poder profundizar más en el tema y poder localizar más participantes que quisieran ser parte de este estudio, así como el realizar un trabajo etnográfico que permitiera visualizar prácticas ocultas.
- La selección de imágenes también se considera una limitante debido a que no se quería caer en sesgos al incluir unas u otras imágenes.
- La delimitación del contexto en el cual se iba a realizar el estudio ya que debido al tiempo no se podía realizar en varias universidades.
- Fue poco el acceso a una mayor diversidad sexual afrodescendiente entendiéndose mujeres y comunidad LGBTTTIQ (Lesbiana, Gay, Bisexual, Transgénero, Transexual, Travesti, Intersexual y Queer). Lo que me permitió discutir que dentro de una población tan vulnerada institucionalmente hay otros excluidos. A pesar de que se buscó una mayor población diversa fue complicado hallar a mujeres afrodescendientes inmersas en la universidad y estudiantes afrodescendientes pertenecientes a la comunidad LGBTTTIQ.
- Imposibilidad de hacer grupos focales.
- Este proyecto se había pensado principalmente en la UPN, sin embargo, debido a situaciones como la falta de autoadscripción y el poco conocimiento que se tiene sobre esta población en la universidad se dificultó la ubicación de estudiantes afrodescendientes, a pesar de que se hizo la búsqueda de esta comunidad dentro de esta institución. Por ello se optó en buscar otros espacios como la UACM (Universidad Autónoma de la Ciudad de México) y la UAM (Universidad Autónoma Metropolitana), en las cuales también hubo dificultad en localizar a la comunidad afrodescendiente inmersa en estas instituciones, debido a que las autoridades de varios campus correspondientes a estas universidades desconocían la existencia o inmersión de esta población en su campus. Pero fue en la UNAM que pioneramente con su Programa de Becas del PUIC para población indígena y afromexicana, se logró la localización y acercamiento a la población universitaria afrodescendiente.

### **Propuestas de continuidad**

Para próximos estudios se sugiere:

- Realizar grupos focales con comunidades afrodescendientes universitarias para conocer con mayor amplitud las RS y experiencias de vida dentro de estas instituciones educativas.
- Localizar y trabajar con una población más diversa, es decir, mujeres afrodescendientes y comunidad LGTBTTIQ afrodescendiente.
- Trabajar en contextos más diversos es decir universidades particulares y públicas, con el fin de conocer las RS y experiencias de vida de estudiantes afrodescendientes. Así como conocer el impacto que tienen estas representaciones en el desempeño académico, en los procesos de aprendizaje, en las interacciones sociales y en la identidad educativa en diferentes contextos de educación superior. Incluir dentro de los trabajos a profesores de distintas áreas académicas.

### **Sugerencias de Acciones afirmativas anti-racistas en la UNAM**

- Sensibilizar a través de talleres y desde el pensamiento crítico a alumnos y profesores con el fin de poner bajo análisis las ideas propias que surgen de nuestra mente o las exteriores (de nuestro entorno y medios de comunicación) para poder tener una deconstrucción de prácticas y discursos racistas, normalizados e invisibilizados cotidianamente a través de burlas, apodos, chistes, comentarios racistas y señalamientos; generando más empatía por la diversidad confluida en las aulas. De la misma manera que se tenga el objetivo de una deconstrucción de prejuicios, estereotipos y estigmas anclados en la cognición de profesores y estudiantes sobre el afrodescendiente y el color de la piel.  
De la misma manera considero importante generar en los alumnos y profesores el interés de deconstruir cogniciones y discursos errados sobre el color de la piel y la afrodescendencia dentro de su núcleo familiar y en sus comunidades debido a que estos contextos son agentes de educación y por lo tanto transmiten y anclan conocimientos.
- Crear e integrar un currículum en las diferentes áreas de conocimiento donde se les de visibilidad a las aportaciones de las comunidades afrodescendientes en la ciencia y en la construcción de la nación mexicana, así como desde un debate y pensamiento crítico lograr deconstruir conocimientos de sentido común ligados al racismo y

discriminación de comunidades afrodescendientes y sobre el color de la piel, que desde la ciencia se han transmitido.

- Implementar una pedagogía crítica que ayude a hacer de las universidades un espacio donde se dejen de acentuar las diferencias, un espacio donde no domine un conocimiento eurocentrista, con una mirada “blanca”, sino que se cuestione y desafíe la dominación, las creencias, las prácticas que la generan, es decir donde alumnos y profesores generen un pensamiento crítico ante lo que se enseña y aprende, que las universidades sean escuelas críticas y democráticas en donde haya una reconstrucción del conocimiento, del lazo social, una pedagogía donde los profesores sean intelectuales transformadores de la pérdida de valores en las aulas y que creen conciencia que la emociones son parte fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Además, implementar una pedagogía crítica basada en la interculturalidad logrando romper barreras de desigualdades entre culturas mediadas por el poder beneficiando a un grupo cultural por encima de otro u otros; que haya una educación en interculturalidad para todos los miembros que confluyen en la universidad, como los profesores, administrativos, alumnos y miembros de la academia, promoviendo una educación crítica, antirracista y valorativa de la diversidad.
- Dar a conocer a profesores, psicólogos educativos, alumnos, administrativos el impacto de las representaciones sociales en una realidad social de los espacios universitarios a la comunidad educativa desde problemáticas reales de las comunidades afrodescendientes en instituciones educativas universitarias, en cuanto al impacto que tiene el bullying, discursos y prácticas racistas y discriminantes en el desempeño académico, aprendizajes e interacciones de los estudiantes afrodescendientes.
- Generar estadísticas que permitan conocer cuántos estudiantes afrodescendientes se encuentran inmersos en tales instituciones y no solo estudiantes, sino también profesores u otros agentes que trabajen dentro de las universidades para poder generar planes de acción ante las problemáticas y la baja incidencia de estas poblaciones en ámbitos de educación superior.
- Difundir información positiva y objetiva sobre las comunidades afrodescendientes en los medios de comunicación de la institución, como la radio, la TV y las Gacetas, siendo medios por los cuales también se les dé un espacio de voz y denuncia.

## **Sugerencias para el PUIC**

- Sensibilizar desde el pensamiento crítico a los tutores y tutoras con el fin de poner bajo análisis las ideas propias que surgen de nuestra mente o las exteriores (de nuestro entorno y medios de comunicación) para poder cambiarlas si es necesario antes de aceptarlas o rechazarlas en la formación de las RS sobre las poblaciones afrodescendientes.
- Generar espacios de debate para formar un aprendizaje grupal en torno a cuestiones que competen a los estudiantes afrodescendientes inscritos en el sistema de becas y en la UNAM.
- Realizar talleres especiales para el reconocimiento y autoadscripción de estudiantes que desconocen su identidad afrodescendiente, inculcando orgullo y defensa de sus raíces.
- Generar más convocatorias de becas en comunidades afrodescendientes, brindándoles una oportunidad tanto a hombres y mujeres afromexicanas para que cuenten con una carrera universitaria, logrando más presencia de estas comunidades en instituciones universitarias.

## Referencias Bibliográficas

- Abric, J.C., (2001). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En: Abric, J.C. (Ed.). Prácticas sociales y representaciones (pp.11-25), México:Ediciones Coyoacán, S.A. de C.V.
- Afrofeminas (2019). El derecho a la identidad de las niñas, niños y adolescentes afrodescendientes. (mensaje en un blog). Recuperado de <https://afrofeminas.com/2019/11/05/el-derecho-a-la-identidad-de-las-ninas-ninos-y-adolescentes-afrodescendientes/>
- Aguirre, G., (1972). La población negra de México. México:Fondo de Cultura Económica.
- Allport, G.W., (1977). La naturaleza del prejuicio. Argentina:Universitaria de Buenos Aires.
- Antón, J., (2008). Visibilidad estadística de la población afrodescendiente de América Latina: aspectos conceptuales y metodológicos. Serie Población y desarrollo. Número 87.
- Aparici, R., García, A., Fernández, J. y Osuna, S. (2006). La imagen. Análisis y representación de la realidad. Madrid:Gedisa
- Araya, S., (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Costa rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Archivo general de la nación (2017). Rumbo al centenario. Los sentimientos de la nación en Apatzingán. Recuperado de: <https://www.gob.mx/agn/articulos/rumboalcentenario-los-sentimientos-de-la-nacion-en-apatzingan?idiom=es>
- Avendaño, E., (2011). Estudio sobre los derechos de los Pueblos Negros de México. México:UNAM.
- Bailey, E., (2018). La negrada: Anti negritud debajo de la lógica de la “visibilidad”. En contranarrativas. Recuperado el 07 de octubre 2018 de: <https://www.contranarrativas.org/narrativa/2018/9/9/la-negrada-anti-negritud-debajo-de-la-lgica-de-la-visibilidad>
- Banco Mundial, (2018). Afrodescendientes en Latinoamérica. Hacia un marco de inclusión. Washington, DC: Banco Mundial.
- Banchs, M.A., (1986). Concepto de “representaciones sociales”. Análisis comparativo. Revista Costarricense de Psicología.

- \_\_\_\_\_ (1996). El papel de la emoción en la construcción de representaciones sociales: invitación para una reflexión teórica. *Papers on Social Representations*, 5(2), 113-125.
- \_\_\_\_\_ (1999). Representaciones sociales, memoria social e identidad de género. *Revista Akademos*, 2(1), 59-76.
- \_\_\_\_\_ (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las Representaciones Sociales. *Papers on Social Representations*, volumen, 9, pages 3.1-3.15.
- Besalú, X., (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- Bonetto, M.J., (2016). El uso de la Fotografía en la investigación social. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. 6(11), 71-83.
- Bonilla, J.I., (1995). *Violencia, medios y comunicación: otras pistas en la investigación*. México: Trillas.
- Bruner, J., (1997). *Cultura, mente y educación*. En: Bruner, J. *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Cabruja I. Ubach, T. (2003). *Las instituciones sociales. Reproducción e innovación en el orden social, resistencia y cambio social*. En F. Vázquez Sixto. *Psicología del comportamiento colectivo* (pp. 135-187). Barcelona: UOC.
- Cadet, G., (2015). *Negros. Ensayo sobre la afrodescendencia en la Ciudad de México*. México: Fungifilms.
- Castañeda, M., (2018). El racismo que consumimos en el cine y la televisión mexicana. En *Revista Chilango*. Recuperado el 31 de Agosto de 2018, de: <https://www.chilango.com/cultura/personajes-racistas/>
- Castellanos, A. (2015). Un acercamiento a los memes, como lugar de re-apropiación de sentido(s) en las redes sociales virtuales. En Sierna et. al. (2015). *La imagen como pensamiento*. Universidad del Estado de México: Toluca, Estado de México. Recuperado el 28 de marzo de 2019, de: <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/32285/La-imagen-como-pensamiento-DIGITAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castorina, J.A., Toscano, A.G, Lombardo, E. y Karabelnicoff, D., (2005). *Cultura, diversidad y sentido común. Las relaciones de las representaciones sociales con el pensamiento de*

Vigotsky. Anuario de investigaciones, 13, 143-153. Recuperado el 29 de marzo, 2018, de <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v13/v13a14.pdf>

Chamseddine, M., (2015). La construcción de identidad compartida en un aula intercultural. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 18(3), 69-81. Recuperado el 03 de enero, 2018, de <http://revistas.um.es/reifop/article/view/238841/181821>

Chaparro, J. (2009). "es que tenía que ser negro": estereotipos y relaciones sociales. Recuperado el 25 de abril, 2020, de <http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/ilassa/2009/chaparro.pdf>

Cole, M., (1999). Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro. Madrid: Morata, S.L.

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. <http://www.conapred.org.mx/>

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), (2011). Guía para la Acción Pública contra la discriminación y para la promoción de igualdad e inclusión de la población afrodescendiente en México.

---

\_\_\_\_\_ (2015). Derechos colectivos y reconocimiento constitucional de las poblaciones afrodescendientes. México, D.F.: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

---

\_\_\_\_\_ (2017). El derecho a la igualdad y la no discriminación de la población afrodescendiente. Curso en línea impartido por Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Programa educativo en línea: Conéctate

---

\_\_\_\_\_ (2018). El ABC de la igualdad y la no discriminación. Curso en línea impartido por Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Programa educativo en línea: Conéctate

---

\_\_\_\_\_ (2020). ¿Cómo promover la inclusión y la no discriminación en la escuela?. Programa educativo en línea: Conéctate

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917. México: Consejo nacional de fomento educativo.

Constitución Política de la Ciudad de México (2017). Consultada en: <https://www.cdmx.gob.mx/constitucion>

Córdoba, J. (2014). El escorbuto. Iberoamérica social (mensaje de blog). Recuperado el 3 de abril, 2020, de <https://iberoamericasocial.com/el-escorbuto/>

Correa, C., (2019). La sexualización y la exotización: mecanismos cotidianos de la expresión del racismo entre los afromexicanos. En Velázquez, M. E., (coord.). (2019). Estudiar el racismo: afrodescendientes en México. México: Secretaria de cultura, Instituto nacional de antropología e historia.

Cuevas, Y., (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. Revista Cultura y Representaciones sociales, 11 (21), 109-137. Recuperado el 21 de Noviembre de 2017, de <http://www.culturayrs.org.mx/index.php/CRS/issue/view/32>

Cuevas, Y. y Mireles, O. (2016). Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: producción, referentes y metodología. Perfiles educativos, 38 (153), 65-83. Recuperado el 05 de agosto de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_isoref&pid=S0185-26982016000300065&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S0185-26982016000300065&lng=es&tlng=es)

Davis, A. (2004). Mujeres, raza y clase. Madrid:Akal.

Delgado, D., (2018). Las mujeres afrodescendientes en CDMX sufren doble discriminación. En revista Chilango. Recuperado el 08 de Octubre 2018 de: <https://www.chilango.com/ciudad/mujeres-afrodescendientes-cdmx/>

Diario oficial de la federación 15/02/2018  
[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5243829&fecha=16/04/2012](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5243829&fecha=16/04/2012)

Do Amaral, W. R., (2019). A presença indígena e afrodescendente interroga a educação superior e possibilita o enfrentamento ao racismo!. Recuperado el 3 de abril, 2020, de <https://ceasmexico.files.wordpress.com/2020/04/apuntes-4-wagner-de-amaral-a-presenc3a7a-indc3adgena-e-afrodescendente-interroga-a-educac3a7c3a3o-superior-e-possibilit-a-o-enfrentamento-ao-racismo.pdf>

Durán, Z., (2014). UVM discrimina a estudiante de color. En punto por punto digital. Recuperado el 08 de octubre de 2018, de: <https://www.puntoporpunto.com/noticias/politica/uvm-discrimina-a-estudiante-de-color/>

El Conde de Gobineau (1937). Ensayo sobre la desigualdad de las razas humanas. Barcelona:Apolo. En: <https://archive.org/details/GobineauEnsayoSobreLaDesigualdadDeLasRazasHumanas/page/n0>

El espectador, (2017). Dieciocho mil colombianos en México. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/noticias/cultura/dieciocho-mil-colombianos-en-mexico/>

Encuesta Intercensal (2015). En: INEGI. Consultada en: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/>

Encuesta Nacional sobre la Discriminación, (2017). Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/enadis/2017/>

Escalante, Y., (2009). Derechos de los pueblos indígenas y discriminación étnica o racial. México:Consejo Nacional para prevenir la discriminación.

“Es de negros” (twitter). Consultado de: <https://twitter.com/EsDeNegrura?s=17>

\_\_\_\_\_ (Facebook). Consultado de: <https://www.facebook.com/Es-de-Negros-325670894301446/>

Fanon, F. (2009). Piel negra, máscaras blancas. Madrid: Ediciones Akal

Federación internacional de sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja, consultada el 14 de Mayo, 2018 de <http://www.ifrc.org/es/introduccion/disaster-management/sobre-desastres/que-es-un-desastre/que-es-la-vulnerabilidad/>

Flores, F. (2001). Psicología social y género. México, D.F., McGraw-Hill.

Folgueiras, P., (2009). Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa. Buenos Aires: Universidad de Barcelona.

Freud, S., (1921). Psicología de las masas y análisis del yo. En Obras completas, Sigmund Freud, Argentina: Amorrortu.

García, A., (2008). Identidades y representaciones sociales: La construcción de las minorías. Nómadas, Revista critica de ciencias sociales y jurídicas, 18(2).

García, H.A. (2016). Afrodescendientes en México, protección internacional de sus derechos humanos. México:CNDH.

- Garduño, A. (2017). Los memes como creaciones de imaginarios instituyentes. (tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma del Estado de México. México. Recuperada el 28 de Marzo, de 2019, de: <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/80125/TTG%20Angs%20definitivo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Giménez, G., (1996). La identidad social o el retorno del sujeto en sociología, in: III Coloquio Paul Kirchhoff, Identidad, México D.F.: UNAM-Instituto de investigaciones Antropológicas.
- Gerehou, M., (2018). Los anuncios de televisión más racistas de la historia. En eldiario.es. Recuperado el 07 de octubre de 2018 de: [https://www.eldiario.es/desalambre/anuncios-television-racistas-historia\\_0\\_775522735.html](https://www.eldiario.es/desalambre/anuncios-television-racistas-historia_0_775522735.html)
- Goffman, E. (2003). Estigma e identidad social. En Estigma. La identidad deteriorada. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, F., (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. Revista Diversitas-Perspectivas en psicología. 4(2), 225-243.
- Guerrero, A., (2000). La noción de igualdad en la cultura mexicana. En Develando la Cultura. Estudios en representaciones sociales. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.
- Gutiérrez, S., (2012). Educación ambiental. Representaciones sociales y sus implicaciones educativas. Cultura y representaciones sociales, 6(12), 262-269.
- \_\_\_\_\_ (2013). Emociones y representaciones sociales. Reflexión teórico-metodológicas. En Flores, F., Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hall, S., (1996). ¿Quién necesita identidad?. En cuestiones de identidad cultural. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu editores.
- Hanke, L. (1974). Uno es todo el género humano. México: Gobierno institucional del estado de Chiapas.
- Hansberg, O., (1996). De las emociones morales. Revista de Filosofía, 16, 151. Recuperado el 10 de Abril, 2108, de <http://revistas.ucm.es/index.php/RESF/article/view/RESF9696220151A/10971>

- Harré, R. y Lamb, R. (1986). Institución e institucionalización. En Diccionario de Psicología social y de la personalidad (1986). Barcelona: Paidós.
- Héau, C., (2009). La reapropiación ideológica de la idea de “raza” entre los campesinos morelenses a fines del siglo XIX y durante el porfiriato. Revista cultura y representaciones sociales. 3(6), 145-160.
- Heraldo de México, (2017). Haitianos en Iztapalapa. Recuperado de: <https://heraldodemexico.com.mx/opinion/2017/6/9/haitianos-en-iztapalapa-12150.html>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., (2006). Metodología de la investigación. México, D.F.:Mc Graw Hill.
- Ibañez, T., (1994). Psicología Social Construccionalista. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Igartua, J., Álvarez, J., Adrián, J.A. y Páez, D., (1994). Música, imagen y emoción: una perspectiva vigotskiana. Psicothema 6(3). 347-356.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), (2016). Módulo de movilidad social intergeneracional. Recuperado de: [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/mmsi/2016/doc/principales\\_resultados\\_mmsi\\_2016.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/mmsi/2016/doc/principales_resultados_mmsi_2016.pdf)
- Jodelet, D., (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), Psicología social, II, Barcelona:Paidós. pp. 469-494
- \_\_\_\_\_ (1989). Representations sociales: un domaine en expansion, en D. Jodelet, (ed) Les representations sociales. PUF:París.
- \_\_\_\_\_ (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. Revista cultura y representaciones sociales, 3(5), 32-60
- Kakozi, J.B., (2016). Revisión histórica del concepto de “raza” en Max Hering Torres y Peter Wade. Anales de antropología. 50(2). En: [www.revistas.unam.mx](http://www.revistas.unam.mx)
- Katzew, I., (2004). La pintura de castas. Representaciones raciales en el México del siglo XVIII. Singapur:Turner.
- Laurent, K., (2017). El laberinto de la invisibilidad de los negros en México. Humania del Sur, 12(23), 189-205.

- León, N., (1924). Las castas del México colonial o Nueva España. México: Museo nacional de arqueología, historia y etnografía.
- Ley de migración (2016). En el diario oficial de la Federación el 25 de mayo de 2011.
- Ley federal para prevenir y eliminar la discriminación (2014)
- Lewontin, R.C., Rose, S. y Kamin, L.J., (1987). No está en los genes. Racismo, genética e ideología. Barcelona:crítica, S.A.
- Lipschutz, A., 1975. El problema racial en la conquista de América. México, siglo veintiuno editores, S.A.
- López, S., (2018). La negrada, filme de ficción que aborda el tema de la tercera raíz en México. En Periódico La Jornada. Recuperado el 07 de octubre 2018 de: <https://www.jornada.com.mx/2018/08/10/espectaculos/a07n1esp>
- Luján (2018). El detalle en la canción de Crí-Crí que deseamos nunca haber entendido. Recuperado el 31 de agosto de 2018 de <https://www.vix.com/es/arte-cultura/190419/el-detalle-en-la-cancion-de-cri-cri-que-deseamos-nunca-haber-entendido>
- Mantovani, R. y Bergamaschine, J., (2015). El derecho de las minorías y los conflictos armados: la creación y puesta en marcha del Tribunal Especial para el Líbano. Anuario Mexicano de Derecho Internacional. UNAM:México, D.F.
- Marc, E. y Picard, D. (1989). La interacción social, cultura, instituciones y comunicación. Barcelona: Paidós.
- Marsiske, R., (2006). La universidad de México: historia y desarrollo. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 8, 9-34.
- Martínez, A.L., (2018). ¿Para qué sí importa el color de piel en México?. En Letras libres. Recuperado el 08 de octubre de 2018 de <https://www.letraslibres.com/mexico/politica/que-si-importa-el-color-piel-en-mexico>
- Martínez, L.M., (2012). Afroamérica II. Africanos y afrodescendientes.
- Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.
- Masterman, L. (1993). La enseñanza de los medios de comunicación. Madrid:Ediciones de la Torre

- Meneses, Y.A., (2014). Representaciones sociales sobre afrodescendientes: la aventura cultural, la violencia sexual-género y luchas multidimensionales. *Memoria y sociedad*, 18(37).
- Mireles, O., (2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Revista electrónica Sinéctica*, enero-julio(36), 1-11. Recuperado el 11 de Abril 2018 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815920003>
- Mora, M., (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea digital. Revista de pensamiento e investigación social*. Num, 2. Recuperado el 21 de Agosto, 2017, de <http://atheneadigital.net/article/view/n2-mora>
- Moral, C., (2006). Criterios de validez en la investigación cualitativa actual. *Revista de Investigación Educativa*. 24(1), 147-164.
- Moscovici, S. (1979). *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Argentina:Huemul
- \_\_\_\_\_ (2000). *Social representations: Explorations in social psychology*, Cambridge, Polity Press.
- \_\_\_\_\_ (2014). El fenómeno de las representaciones sociales. *Revista desdisciplinada de psicología social: El alma pública*, 7(14), 9-72.
- Mondragón, L., (1999). *Esclavos africanos en la Ciudad de México. El servicio doméstico durante el siglo XVI*. México:Ediciones Euroamericanas-INAH.
- Morduchowicz, R., (2001). Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible. *Revista Iberoamericana*, No. 26. pp. 97-117.
- Moreno, C. (2009). La “tercera raíz” de México. En *Voz de América*. Recuperado el 18 de Julio, 2018 en <https://www.voanoticias.com/a/mexico-negro-africa-mestizo-yanga-69421702/85329.html>
- Moya, A. y Gil, M., (2010). *La educación del futuro: educación en la diversidad*. Universidad de Huelva. Recuperado el 9 de Octubre 2018 de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3439/b15759763.pdf>
- Murillo, G. (2020). *Somos y estamos en todas partes*. Recuperado el 18 de Septiembre 2020 de <https://afrofeminas.com/2020/09/02/somos-y-estamos-en-todas-partes/>
- Navarrete, F., (2016). *México racista, una denuncia*. México: PRHGE.

- Ocoró, A., (2019). Las múltiples formas del racismo. Recuperado el 3 de abril, 2020, de <https://ceasmexico.wordpress.com/2020/04/03/coleccion-apuntes-iniciativa-para-la-erradicacion-del-racismo-en-la-educacion-superior/>
- Ovejero, A., (2000). La adicción como búsqueda de identidad: una base teórica psicosocial para una intervención eficaz. *Revista intervención psicosocial*, 9(2), 199-215.
- Piña, J.M. y Cuevas, Y., (2004). La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México. *Revista Perfiles Educativos*, 26(105-106), 102-124.
- Posada, J., (1993). Jerome Bruner y la educación de adultos. Boletín 32. Proyecto principal de educación. Universidad Pedagógica Nacional.
- Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad (PUIC-UNAM) (2019). Portal Virtual. Recuperado de: <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/>
- Rangel, A. (1979). La educación superior en México. México: Colegio de México.
- Real Academia Española, (2018) Diccionario de la lengua española. Recuperado de: <https://dle.rae.es/>
- Red Integra (2018). Pronunciamiento en desacuerdo con el filme "La Negra". Recuperado el 07 de octubre 2018 de: <https://redintegra.org/noticias/pronunciamiento-en-desacuerdo-con-el-filme-la-negrada/>
- Reporte índigo (2018). Discriminan a migrantes haitianos en México por aprobar examen de ingreso a la universidad. Recuperado el 08 de octubre 2018, de <https://www.reporteindigo.com/reporte/discriminan-a-migrantes-haitianos-en-mexico-haber-aprobado-examen-ingreso-a-la-universidad/>
- Restrepo, E., (2016). Racismo y discriminación. Instituto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR, Universidad Javeriana.
- Reyes, I., Rodríguez, N.J., Ziga, J.F., comp. (2012). Foro afroamericanos. Por el reconocimiento constitucional de los derechos del pueblo negro de México, México: UNAM
- Revista desdisciplinaria de psicología social: El alma pública*, 24(otoño-invierno), 9-72.
- Rizo, L.A. (2006). ¿A qué llamamos exclusión social?, *Polis, Revista de la universidad Bolivariana*, 5(15). Recuperado el 28 de noviembre, 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/305/30517306018.pdf>

- Rocu, P., Mayoko, E., Barbosa, F. A., Camacho, M. J. y Navajas, R., (2019). Estrategias para incorporar la perspectiva étnica en la universidad. Las historias cuentan, cuéntanos la tuya: la voz del alumnado universitario afrodescendiente. Madrid: unidad de Diversidad, Universidad Complutense de Madrid.
- Rodríguez, A. y Alom, A., (2009). El enfoque sociocultural en el diseño y construcción de la comunidad de aprendizaje. Revista electrónica instituto de investigación en educación universidad de Costa Rica. Número 9, 1-21.
- Rodríguez, J. (2004). ¿Qué es la discriminación y cómo combatirla?. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- \_\_\_\_\_ (2011). La otra desigualdad. La discriminación en México, México:CONAPRED.
- Rubio, M. y Monteros, S., (2002). La exclusión social. Teoría y práctica de la intervención. Madrid:Editorial CCS.
- Schmelkes, S., (2013). Educación para un México intercultural. Sinéctica, (40), 1-12.
- Segato, R.L. (2006). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. Série Antropología. Vol. 404. Recuperado el 28 de noviembre, 2017 de <http://dan.unb.br/images/doc/Serie404empdf.pdf>
- Serrano, C. (1995).500 años de historia: la conquista y el mestizaje biológico en México. En Ochoa, L. Ed. (1995). Conquista, transculturación y mestizaje. Raíz y origen de México. México:UNAM.
- Shaffer, D.R. (2000). Desarrollo del lenguaje y habilidades comunicativas. En psicología del desarrollo: infancia y adolescencia. Madrid: Editorial Thompson.
- Sin fronteras I.A.P. (2014). Informe institucional. Recuperado el 21 de Marzo, 2018, de <https://sinfronteras.org.mx/wp-content/uploads/2018/12/informe-institucional-2014.pdf>
- Sin fronteras I.A.P. (2018). Informe institucional. Recuperado el 21 de Marzo, 2018, de [https://sinfronteras.org.mx/wp-content/uploads/2019/06/Informe\\_2018\\_SF\\_Final.pdf](https://sinfronteras.org.mx/wp-content/uploads/2019/06/Informe_2018_SF_Final.pdf)
- Skin-O-Meter, (2018). En Twitter. Consultado de: [https://twitter.com/Skin\\_O\\_Meter?s=17](https://twitter.com/Skin_O_Meter?s=17)
- Tajfel, H., (1984). Grupos humanos y categorías sociales. Barcelona:Herder.
- Todorov, T., (1991). Nosotros y los otros. México:Siglo XXI editores S.A. de C.V.

Universidad Autónoma de México (2019). Portal UNAM. Recuperado de: <https://www.unam.mx/>

UNESCO, (2002). Declaración universal sobre la diversidad cultural. Johannesburgo

Van Dijk, T.A., (1980). La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información. España:Paidós.

\_\_\_\_\_ (1997). Discurso, cognición y sociedad. Signos. Teoría y práctica de la educación (22), 66-74.

\_\_\_\_\_ (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. Athenea Digital, (1), 1-7

\_\_\_\_\_ (2007). Prólogo—Discurso racista. En J. J. Igartua y C. Muñiz (eds.), Medios de comunicación, Inmigración y Sociedad (pp. 9-16). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Velázquez, M. E., Iturralde N.G. (2012) Afrodescendientes en México. Una historia de silencio y discriminación. México: Consejo para Prevenir la Discriminación.

Velázquez, M.E. e Iturralde, G., (2016). Afromexicanos: reflexiones sobre las dinámicas del reconocimiento. Anales de Antropología 50(2), 232-246. Recuperado el 05 de Marzo del 2018, de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/antropologia/issue/view/4274>

Velázquez, M.E., Martínez, J.L., Iturralde, N. y Díaz, M.C., (2016). El centro histórico de la Ciudad de México. Sitio de memoria de la esclavitud y las poblaciones africanas y afrodescendientes. México, D.F.: INAH.

Vélez, O., (2017, 21 de mayo). Mujeres negras dejan escuela para trabajar. NVI Noticias. Recuperado el 05 de Agosto del 2020, de <https://www.nvinoticias.com/nota/59643/mujeres-negras-dejan-escuela-para-trabajar>

Vergara, M., (2010). La atención a la interculturalidad, una utopía en construcción: el caso de México. En Diversidad cultural: un reto para las instituciones educativas. Universidad de Guadalajara:México.

Villaruel, G., (2005). Emoción y aprendizaje: un estudio en estudiantes de Educación Básica Rural. Revista Digital eRural, Educación, cultural y desarrollo rural, 2(4). Recuperado el 20 de Abril, 2020, de <http://educación.upa.cl/revistaerural/erural.htm>

- Viveros, M., (2002). Dionysian blacks: Sexuality, body and racial order in Colombia. *Latin American Perspectives*, 29(2), 60-77.
- Warley, J., (2010). ¿Qué es la comunicación?¿Qué son los medios de comunicación?. Argentina:Biblos
- Wenger, E., (1998). Introducción: una teoría social del aprendizaje. En: comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: Paidós. Pp. 19-39.
- Wenger, E., (1998). Coda II: comunidades de aprendizaje. En: comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: Paidós. Pp. 259-266.
- Wieviorka, M., (2009). El racismo una introducción. España:Gedisa.
- Wilner metelous, recuperado el 23 de Agosto, 2018, de <https://www.elsoldetijuana.com.mx/local/explotan-a-haitianos-en-chihuahua-1910919.html>
- Xelhuantzi, R.I., (2015). ¿Qué es el niño de la calle?. Un viaje a través de la representación social de una figura en exclusión (tesis de doctorado), Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Zárate, R., (2017). Somos mexicanos, no somos negros: educar para visibilizar el racismo “anti-negro”. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 57-72.

## ANEXOS

### Anexo 1



## UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado (a) estudiante:

Por medio de la presente se le invita a participar en el proyecto de tesis “Representaciones sociales de los afrodescendientes en universidades de la Ciudad de México”, realizado por Leticia Palma Gonzalez, egresada de la Universidad Pedagógica Nacional y dirigido por el Dr. Rafael Izcoatl Xelhuantzi Santillán, académico de la Universidad Pedagógica Nacional y Juan Pablo Peña Vicenteño del Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad de la UNAM.

Como parte de su participación en este proyecto le pido me permita audio grabar la entrevista con objeto de registro de la información obtenida. Su participación es voluntaria y totalmente confidencial, ni su nombre, ni ningún tipo de información que pueda identificarlo aparecerá en los registros del proyecto.

Su participación consistirá en contestar preguntas acerca del tema del proyecto y se le pedirá que seleccione fotografías al final de la entrevista, durará 20 minutos aproximadamente. Usted puede negarse a participar o dejar de participar total o parcialmente en cualquier momento de la entrevista y esta decisión no le traerá consecuencia alguna.

Si usted acepta participar en este proyecto le pido amablemente firmar este documento.

Nombre del participante:

\_\_\_\_\_

Nombre del investigador:

Leticia Palma Gonzalez

Firma:

\_\_\_\_\_

Firma:

\_\_\_\_\_

Fecha:  
/09/2019

Fecha:  
/09/2019



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA



Esta es una entrevista para un estudio sobre representaciones sociales, te pido me contestes de la manera más libre, no hay respuestas positivas ni negativas solo buscamos conocer tu opinión. Esta entrevista es anónima con fines meramente académicos.

Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: H/M

Universidad: \_\_\_\_\_

Carrera: \_\_\_\_\_

1. ¿Sabes quiénes son los Afrodescendientes? **SI**  **NO**

2. ¿Con qué otro término los asocias?

---

---

---

3. ¿Para tí que significa \_\_\_\_\_?

---

---

---

4. ¿Dónde has escuchado este término (s)? ¿Cuáles?

---

---

---

5. ¿Has presenciado actos de discriminación o racismo?

---

---

6. ¿Crees que se les discrimina en las escuelas? ¿Cómo? ¿Por qué?

---

---

7. ¿Has compartido alguna clase con alguno? ¿Hombre o Mujer?

SI  NO

H  M

8. ¿Por qué crees que hay pocos \_\_\_\_\_ en la universidad?

---

---

9. ¿Por qué crees que llegan pocas personas \_\_\_\_\_ a la universidad?

---

---

10. ¿En qué áreas crees que destacan los \_\_\_\_\_? ¿Por qué?

---

---

11. ¿En cuales no?

---

12. Menciona 5 características que describan a \_\_\_\_\_:

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

d) \_\_\_\_\_

e) \_\_\_\_\_

13. ¿Qué actitudes caracterizan a los \_\_\_\_\_ en la universidad? \*

---

14. ¿Qué actitudes caracterizan a las mujeres \_\_\_\_\_ en la universidad?

---

---

15. ¿Qué crees que pensaban los demás compañeros de \_\_\_\_\_?

---

---

16. ¿Qué actitudes tenían/tienen los compañeros con él/ella?

---

---

17. ¿Qué actitudes tenían/tienen los profesores con él/ella?

---

---

18. ¿Crees que el color de piel influye en el desempeño universitario? ¿por qué?  
¿cómo?

---

---

19. ¿Has escuchado comentarios, bromas, burlas, apodos, hacia algún compañero  
por el color de su piel? ¿Cómo?, ¿Cuándo?

---

---

20. ¿Qué emoción genera él/la \_\_\_\_\_ a los que les discriminan?

---

---

21. ¿Qué emoción crees que le genera a las personas \_\_\_\_\_ dentro de la  
universidad?

---

---

**Elige 3 imágenes que para ti representen a un \* \_\_\_\_\_ en la educación.**

	Imágenes seleccionadas	¿Por qué eligió esta imagen?	¿Qué piensa de la imagen?	¿Qué le hizo sentir?	Observaciones
Imagen 1					
Imagen 2					
Imagen 3					

Anexo 3



**SEP**  
SECRETARÍA  
DE EDUCACIÓN  
PÚBLICA



**SECRETARÍA ACADÉMICA**  
Área Académica 3  
Programa Educativo de la  
Licenciatura en Psicología  
Educativa

LPE/180/2019

Ciudad de México, 23 de mayo de 2019

**Evangelina Mendizábal García**  
Coordinadora Docente "Programa Universitario de Estudio de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad"

**Calle:** Río de la Magdalena 100  
**Col.** La otra banda  
**C.P.** 01900 **Del.** Álvaro Obregón

**PRESENTE**

Por este medio, hago una atenta solicitud con el fin de que autorice a la siguiente alumna:

<b>NOMBRE</b>	<b>MATRÍCULA</b>
PALMA GONZALEZ LETICIA	12197551

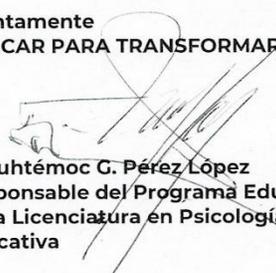
Para realizar un trabajo de investigación en la institución a su digno cargo, con un horario de 10:00 a 17:00 hrs., del 30 de mayo al 30 de septiembre del año en curso.

Dicho trabajo se titula "**El afro en la universidad. Representación social de afrodescendientes universitarios en la Ciudad de México**" y tiene como objetivo conocer, describir y comparar la Representación social que se tiene en los contextos educativos universitarios en la Ciudad de México sobre "los afrodescendientes en la educación universitaria".

Esta actividad forma parte del trabajo de Tesis, correspondiente a la Licenciatura en Psicología Educativa, que se imparte en esta Casa de Estudios. La alumna es asesorada por el profesor Rafael Izcoatl Xelhuantzi Santillán.

Agradezco de antemano la atención que sirva brindar al presente.

**Atentamente**  
**EDUCAR PARA TRANSFORMAR**

  
**Cuauhtémoc C. Pérez López**  
Responsable del Programa Educativo  
de la Licenciatura en Psicología  
Educativa



**Vo. Bo.**

  
**Pedro Bolaños García**  
Coordinador del Área Académica 3  
"Aprendizaje y Enseñanza en  
Ciencias, Humanidades y Artes"

CGPL/pjng