

Las formas elementales del racismo en el contexto educativo en México

The elementary forms of racism in the educational context in Mexico

Juris Tipa^a ORCID: 0000-0001-5213-5757

Recibido: 10/02/2023 • Aprobado: 20/04/2023

Cómo citar: Tipa, J. (2023). Las formas elementales del racismo en el contexto educativo en México. *Ciencia y Educación*, 7(2), 77–87. <https://doi.org/10.22206/cyed.2023.v7i2.pp77-87>

Resumen

Debido a que la educación es considerada como una de las principales herramientas para una paulatina erradicación de la discriminación étnico-racial en la sociedad, en este artículo se propone identificar y describir las expresiones del racismo que actualmente predominan en el sistema y los espacios educativos en México, obstaculizando así, un posible giro antirracista en la educación formal. Para tal fin, se realizó una investigación documental con un diseño bibliográfico donde se describen las principales expresiones del racismo en el currículo educativo y en los contenidos didácticos, en el acceso a la educación formal y en las relaciones interpersonales que se establecen en los espacios de educación en México. Se concluye que dichas expresiones poseen cualidades distintas y, a pesar de su carácter interrelacionado, requieren diferentes estrategias para su erradicación, dependiendo del modo formal o sustancial de la solución. Asimismo, se invita a reflexionar comparativamente sobre el grado en que estas expresiones están presentes en los contextos educativos en otros países latinoamericanos.

Palabras clave: discriminación étnica; educación; México; racismo; sistema educativo.

Abstract

As education is considered one of the principal tools for gradually eradicating racial discrimination in society, this article aims to identify and describe the expressions of racism that currently predominate in the educational system and contexts in Mexico and consequently hinder a possible anti-racist turn in formal education. Therefore, using bibliographical research, the primary forms of racism focus on the educational curriculum and didactic contents, access to formal education, and interpersonal relationships established in educational spaces in Mexico. It is concluded that these expressions possess different qualities and, despite their interrelated nature, require different strategies for their eradication, depending on the formal or substantial mode of the solution. Likewise, this paper focuses on the degree to which these expressions are present in educational contexts in other Latin American countries.

Keywords: education; educational system; ethnic discrimination; Mexico; racism.

^a Universidad Pedagógica Nacional, México. Correo-e: juris.tipa@gmail.com



Introducción

Existen numerosas maneras de definir el racismo que varían en su carácter desde lo abstracto y filosófico hasta definiciones extremadamente concretas que, usualmente, provienen de los campos de la sociología y la psicología social. La abundancia de definiciones distintas sobre un concepto como el racismo usualmente significa que se trata de un fenómeno social amplio, complejo y multidimensional, cuya definición es difícil de abarcar en un solo enunciado. Aunque las definiciones más fructíferas o con el mayor alcance explicativo serían las interdisciplinarias, aun así, tampoco estaría garantizado el consenso sobre su carácter completo.

Generalmente se asume que para la existencia del racismo es necesario implementar el *racionalismo* o la falsa creencia en que las “razas” humanas existen como grupos biológicos reales, y la *racialización* o la percepción de otras personas como provenientes de determinadas “razas” (Campos García, 2012). El *racismo*, entonces, está relacionado con el pensamiento (el prejuicio, sea positivo o negativo) y la acción hacia otras personas *racializadas* o percibidas como provenientes de una determinada “raza” y, debido a la *racialización* y a la carga de estereotipos (positivos o negativos) que esta conlleva, tanto el pensamiento como la acción difícilmente podrían ser neutros.

Independientemente de las variaciones en sus distintas definiciones y expresiones particulares, se puede entender el racismo como un sistema multidimensional de discriminación y exclusión-inclusión que, para fines de dominación de unos grupos sobre otros, está basado en una amplia índole de prejuicios socioculturales comúnmente biologizados, es decir, que de manera usual se experimentan y se justifican basándose en *lo biológico* como un diferenciador-unificador “objetivo” entre personas y grupos, lo cual a menudo puede ser combinado o sustituido por *lo cultural* (Tipa, 2021, p. 62).

De ahí se distinguen diferentes tipos de racismo en cuanto a la justificación o a la base ideológica que

los sustentan. No obstante, sus principales expresiones generales son el *racismo “científico”* (la “raza” como argumento biológico de diferenciación); el *racismo cultural* (la diferencia cultural como fundamento de la exclusión), también denominado *racismo diferencialista* o *neorracismo* (Wade, 2014; Wiewiorka, 1994); y el *colorismo* o el “racismo del fenotipo”, en el que se emplea la categoría de “color” como fundamento de la inclusión-exclusión (Tipa, 2019a). Esta forma del racismo, junto con el *racismo cultural*, comúnmente opera en el *endorracismo* o cuando miembros del grupo racialmente estigmatizado interiorizan los prejuicios racistas de los cuales son víctimas, provocando la reproducción de estos sobre los otros miembros del grupo (Ramírez López, 2021).

Es importante subrayar que los diferentes tipos de racismo no se presentan de manera aislada, sino imbricada, y en sus múltiples dimensiones operan tanto a nivel *macro* como *micro*; el nivel *macro* corresponde al *racismo estructural* que se implementa y se ejerce por parte de las políticas gubernamentales, organizaciones e instituciones; mientras que el nivel *micro* se expresa en los actos del racismo en las interacciones interpersonales cotidianas o el *racismo cotidiano*, el cual está formado por y se deriva de la lógica *macro* (Velasco Cruz, 2018, p. 228). Dentro del *racismo cotidiano*, además, se pueden encontrar las prácticas del ya mencionado *endorracismo*. Consecuentemente, dadas las distintas formas del racismo, en su análisis es importante priorizar la yuxtaposición de sus diferentes expresiones o —dependiendo del propio posicionamiento epistemológico de la persona— racismos en plural.

Por medio de una metodología cualitativa, particularmente, de una investigación bibliográfica, el objetivo principal del presente artículo es identificar y describir la presencia de distintas expresiones del racismo en los contextos y en el sistema educativo en México, tanto a nivel institucional o estructural como en el cotidiano o personal, analizando los temas del *currículo* educativo y los contenidos didácticos, la formación del personal docente, el acceso a

la educación formal y las relaciones interpersonales que se establecen en los espacios de educación. La importancia de esta exploración se debe al hecho de que la educación es considerada como una de las herramientas principales para la erradicación de la discriminación étnico-racial, por ello es indispensable identificar y discutir críticamente los aspectos que obstaculizan el posible giro antirracista en el sistema educativo o que puedan funcionar como agentes que siguen reproduciendo y legitimando el racismo en la sociedad mexicana.

La encrucijada entre las formas del racismo en México

A lo largo de la historia de México se puede observar la mencionada imbricación de las formas generales del racismo o los racismos específicos, según la manera como se intente justificar los motivos para su ejercicio. De manera semejante a otros países latinoamericanos, el racismo, como “el complejo de ideas, imágenes, valores, actitudes y prácticas sociales, que operan con base en la idea de raza galvanizando así las relaciones entre dominadores y sometidos”, se derivó del colonialismo europeo en las Américas para legitimar su dominación y la expansión de la empresa colonial, apelando a una supuesta distinción y jerarquía de “orden biológico” entre, aunque no exclusivamente, personas europeas y no europeas (Quijano [1993], citado en Restrepo & Rojas, 2010, pp. 116-118).

A grandes rasgos, los tipos de racismo que actualmente se pueden identificar en México se han desarrollado desde la época colonial. Así, por ejemplo, el *colorismo* tiene su origen en el Virreinato de la Nueva España, cuando bajo el dominio “blanco”-europeo, se solía “premiar” socioeconómicamente a quienes imitaban ideológica, estética y culturalmente a esta población colonizadora; algo que también se reflejaba en la clasificación de la población de la Nueva España, según el llamado “discurso de castas” (Campos Rivas, 2017; González Undurraga, 2011).

Dentro de este discurso, cada grupo adquiriría determinado estatus en el cual las uniones más “blancas” (“español” y “criollo” o “español americano”) solían ocupar escalones más altos dentro de la estratificación social. Esta configuración racista tuvo su sucesión en el proyecto de la construcción identitaria nacional del *mestizaje* (Castillo Ramírez, 2014; Trejo & Altamirano, 2016, pp. 3-6), el cual, bajo su dicotómica doctrina racial “mestizo-indígena”, solo intensificó la discriminación hacia la población étnica mexicana y provocó la invisibilización y el relego de la población afrodescendiente en la composición nacional.

Junto con el racismo anti-indígena^a, el *colorismo* es una de las expresiones más comunes del racismo en la sociedad mexicana actual que se ha instalado en forma de *pigmentocracia* o en un sistema que privilegia la mayor *blanquitud* y legitima relaciones asimétricas de poder socioeconómico y político, basadas y reflejadas en las diferentes tonalidades de tez (Moreno Figueroa, 2010; Ortiz Hernández et al., 2018; Solís et al., 2019). No obstante, a diferencia del racismo orientado hacia *lo indígena* o la población étnica mexicana, el *colorismo* ha adquirido carácter “cotidianizado” o normalizado por el discurso nacionalista del *mestizaje* y, en otras ocasiones, sutilmente ha sido sustituido por el *clacismo* (Moreno Figueroa, 2010), el cual frecuentemente acompaña las prácticas racistas en México. Es por ello que en la presente revisión el énfasis será puesto tanto sobre el *colorismo* como sobre el racismo anti-indígena en los contextos educativos, dado que estas prácticas de exclusión social se encuentran firmemente imbricadas.

^a Dado el énfasis en la diferencia cultural entre *lo mestizo* y *lo indígena*, este también podría interpretarse como *racismo cultural*. Es importante recordar que la idea del *mestizaje* no solo estaba basada en un proceso “biológico”, sino también cultural y, a veces, podía ser de manera exclusiva cultural: no todos los mestizos eran necesariamente “mezclados”, porque un “indígena” o una “indígena” que rechazara sus orígenes culturales podía “pasar” a la categoría de “mestizo” (Wade, 2000, p. 38). Es decir, pasando de un sistema sociocultural a otro, el hegemónico y colonizador.

El racismo y el currículo educativo

Al hablar sobre las expresiones del racismo en el Sistema Educativo Nacional (SEN) en México es indispensable iniciar con el tema de *mestizaje* como un proyecto identitario nacional, basado en la idea de una mezcla biológica y cultural que se fue insertando en las políticas del Estado mexicano durante el siglo XIX, llegando a un notorio auge a inicios del siglo XX, bajo las premisas del indigenismo, antropología, eugenesia y racismo “científico”. Varios de los prominentes intelectuales mexicanos impulsaron el *mestizaje* como la única vía para crear la homogeneidad a partir de la heterogeneidad, la unidad a partir de la fragmentación y un Estado-Nación que pudiera resistir no solo las amenazas internas, producidas por las atrocidades de su pasado colonial, sino también la amenaza externa del imperialismo estadounidense. A través de la “transformación” de las etnias mexicanas en “mestizos”, *lo mestizo* toma el papel central y superior sobre *lo indio*. Es decir, la nueva “hibridez” se volvió en un nuevo instrumento de gobernar biopolítica y culturalmente (Alonso, 2007, pp. 176 y 191).

Dentro de este proyecto racial-asimilacionista, el sistema educativo desempeñó un papel central en la forma de un agente civilizador que implicaba el rechazo y abandono paulatino de las costumbres, los idiomas y otros aspectos socioculturales ligados al origen indígena. A través de los discursos, rituales y prácticas nacionalistas-homogeneizadoras al interior de las escuelas se reforzaba y aún se sigue reforzando el estigma de *lo indio* como una representación o sinónimo del atraso en la “modernidad civilizadora”. No obstante, esgrimiendo un doble discurso identitario-nacional, simultáneamente se incita el sentimiento de orgullo por las “raíces originarias” de la población mexicana en referencia a su “glorioso pasado prehispánico” (Borrás Escorza, 2018, p. 94).

Consecuentemente, el racismo en el discurso educativo en México se expresa a través del *currículo* educativo, los contenidos didácticos y los libros

escolares, donde *lo indígena* sistemáticamente suele ser representado como algo del pasado prehispánico, ajeno a la sociedad moderna, folklórico, campesino y/o en situación de pobreza (Corona Berkin & Le Múr, 2017; Gall & Crespo, 2021; Gómez Izquierdo, 2021; Masferrer León, 2018; Velasco Cruz, 2016). Este discurso institucional estigmatizador ha estado presente en los libros escolares desde los inicios del siglo XX y no ha pasado por modificaciones sustanciales a lo largo de un siglo. Si bien durante las primeras dos décadas del siglo XXI se han introducido los temas de la multiculturalidad, la noción de los diversos orígenes de la nación mexicana y el aprecio hacia la diversidad cultural, aun así, en los libros prevalece el discurso *racialista* (la “raza” como explicación de la diversidad y la diferencia entre grupos humanos) y una sesgada e inferiorizante representación de *lo indígena*, sin una clara narrativa anti-racista (Corona Berkin & Le Múr, 2017; Gall & Crespo, 2021). De ahí resulta poco sorprendente y muy preocupante que el personal docente no solo reproduzca el *racialismo* en la enseñanza, sino que, incluso, ocasionalmente trasmite ideas racistas en forma de conocimientos legítimos (Aguilar Nery, 2012; Masferrer León, 2018).

Cabe mencionar que, dentro de la educación superior, las universidades interculturales han intentado modificar dicho *currículo* y el discurso estigmatizante hacia *lo indígena*; no obstante, con resultados variados en cuanto a la interpretación de la interculturalidad tanto a nivel institucional (administración y personal docente) como estudiantil, y en la convivencia segregada y las discriminaciones étnico-nacionales entre sus estudiantes (Sartorello, 2016; Tipa, 2017; 2018). En la interpretación y en el ejercicio de la interculturalidad frecuentemente está enfatizada la dimensión étnica, lo que provoca que la interculturalidad esté siendo *etnizada*, situando *lo intercultural* como sinónimo de *lo indígena* y, consecuentemente, la interculturalidad como la necesidad y el problema del “otro” y no de la sociedad en general. De esta manera, la interculturalidad es ejercida a nivel formal

como un discurso sobre el reconocimiento del “otro” y no a nivel sustancial como una práctica de inclusión que busca relaciones simétricas entre personas y grupos involucrados (Tipa, 2019b). Esta situación, que a grandes rasgos se parece al discurso sobre la diversidad en los libros escolares de las últimas dos décadas, probablemente se deba a que la perspectiva intercultural fuera de las universidades interculturales ha sido muy poco introducida en la educación básica y en otros niveles del SEN, centrándose, en la mayoría de las veces, en la educación bilingüe de algunos pueblos originarios, pero no como un modelo en el *currículo* educativo a nivel nacional.

El racismo y el acceso a la educación

Una de las razones principales de la creación de las ya mencionadas universidades interculturales ha sido la intención de facilitar el acceso a la educación superior a las etnias mexicanas.^b De ahí se vislumbra otro aspecto del racismo en el sistema educativo en México, relacionado con el limitado acceso que la población étnica mexicana tiene a este servicio indispensable como un derecho universal, sobre todo, aunque no exclusivamente, en los niveles superiores de educación o en las carreras universitarias. Desde este enfoque, comúnmente se encuentran los siguientes factores clave que restringen su acceso a la educación superior: distancia geográfica, barreras culturales, obstáculos económicos y de oportunidades, baja calidad educativa anterior y factores discriminatorios (Carnoy et al., 2002).

Los elevados porcentajes del analfabetismo y la no asistencia a la escuela —sobre todo en los niveles de la educación media superior y superior— ha sido una problemática histórica en México a nivel nacional que sigue persistiendo aún en el siglo XXI. Según la *Encuesta Intercensal 2015*, en la Ciudad

^b Aun así, es importante subrayar que las universidades interculturales no son exclusivas para este sector de población, sino abiertas a personas de cualquier adscripción cultural y étnico-nacional.

de México, el 9.27 % de las personas entre 18 y 64 años se consideraban indígenas y el 1.8 % hablaba un idioma regional; sin embargo, de la población en educación superior, el 6.6 % de los y las encuestadas reportaron considerarse indígenas de acuerdo con su cultura y solo el 0.8 % manifestó que hablaba un idioma regional, lo que indica una explícita subrepresentación de este sector de población en la educación superior en la capital del país (COPRED, 2020, p. 15). Aunque la implementación de programas de acción afirmativa para facilitar el acceso a la educación superior entre jóvenes indígenas ha logrado un aumento considerable, estos presentan varios problemas internos en cuanto a las definiciones acerca de quiénes pueden participar en ellos y las consecuencias secundarias que pueden surgir a nivel de relaciones interpersonales entre estudiantes (Barrón Pastor, 2008).

Entre la población indígena que accede a educación superior, comúnmente prevalece la Educación Normal, dentro de la cual se forma el futuro personal docente de educación básica, destinado a escuelas en ámbitos rurales. Al mismo tiempo, muchas de estas escuelas no cuentan con los seis años requeridos de primaria. Esto crea un círculo vicioso: las personas indígenas suelen contar con escasos ingresos porque no cuentan con elevados niveles de educación formal y no los obtienen porque no tienen los recursos suficientes, anudando a ello la insuficiente formación educativa de base, entre otros obstáculos mencionados anteriormente, de los cuales se resalta la discriminación racista que suelen recibir en las escuelas debido a su origen cultural y a su apariencia física (Carnoy et al., 2002; Chávez Arellano, 2008).

En cuanto a este último, los atributos etnoracializados objeto de discriminación, como el hecho de hablar un idioma indígena, identificarse como proveniente de una etnia y, por lo último, el tono de tez, tienden a reducir las oportunidades educativas. Sin embargo, las desventajas asociadas con el idioma y la identidad étnica se han reducido en las dos últimas décadas, mientras la que se encuentra

asociada con el tono de tez ha persistido en el tiempo sin cambios sustanciales. Aunque dichas asociaciones son más débiles que las que dependen de la condición socioeconómica, esas suelen intensificarse en combinación con dicha variable (Blanco Bosco, 2020), lo que indica una firme yuxtaposición entre el racismo anti-indígena, el *colorismo* y la exclusión socioeconómica.

Así, acorde con los datos del *Módulo de Movilidad Social Intergeneracional 2016* del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la mayor brecha entre la asistencia y la inasistencia a alguna institución educativa entre las personas de 18 a 29 años es entre las de tonos claros de tez, tanto hombres como mujeres. En otras palabras, entre las personas de tonalidades claras de tez suele prevalecer de manera sustancial la asistencia antes que la inasistencia a alguna institución educativa, mientras esta brecha suele cerrarse o hasta empieza a invertirse (prevalece la inasistencia) entre personas de tonalidades “medias a oscuras” (COPRED, 2020, pp. 19-20). En el caso de las personas con tonos más oscuros de tez, los estudios observaron una concentración de tonos que, incluso, no aparecieron dentro del grupo de personas que reportaron asistir a alguna institución educativa. Estos datos reafirman la existencia del *racismo estructural*, relacionado con la pertenencia étnica y/o tonalidades de tez, y su impacto tanto en el acceso y los niveles de educación como varios otros aspectos de oportunidades de vida en México (Solís et al., 2019).

El racismo y las relaciones interpersonales en los espacios de educación

Las escuelas y las universidades no solo son espacios educativos, sino también de socialización y múltiples interacciones, tanto formalizadas como informales. Estas, por supuesto, no están libres de las representaciones jerarquizadas de etnicidad (particularmente, asociadas con *lo indígena*) y las tonalidades de tez, igual como de las prácticas del *racismo cotidiano*, sea de manera explícita o sutil. La Primera

Encuesta *OpiNNA* (Opinión de Niñas, Niños y Adolescentes) (SEGOB, 2016), aplicada en México a la población de 6 a 17 años, revela que la discriminación es un tema constante en sus entornos escolares y 40 % de las y los participantes indicaron que su principal causa es por el tono de piel. Dichas prácticas llevan a situaciones que afectan de manera negativa tanto las oportunidades de aprender como la autoestima y, consecuentemente, la intención de continuar en la escuela, además de perjudicar el bienestar general y la salud mental de la persona (Blanco Bosco, 2020, p. 146; Ortiz Hernández et al., 2011).

Masferrer León (2016; 2018) en su investigación sobre las experiencias de discriminación racista entre personas mixtecas y afromexicanas en contextos escolares de la región Costa de Oaxaca en México, indica que es común encontrar casos de *bullying* racista contra estudiantes indígenas y afromexicanos, desde el uso de apodosos humillantes hasta su exclusión de actividades en equipo o juegos. Junto a ello, la pobreza aparece como otro motivo que, aunado a ser mixteco o *negro*, asegura el rechazo de las y los compañeros, lo que empeora sustancialmente si la persona, además, tiene algún tipo de discapacidad o condición genética específica. Masferrer León interpreta dicho *bullying* racista como una manifestación del “marco ideológico de humillación opresiva” (2018, p. 154). En comparación con los niños, son las niñas mixtecas y *negras* quienes más frecuentemente enfrentan críticas relacionadas con su cuerpo; no obstante, son las segundas quienes lo viven en mayor medida debido a sus rasgos corporales visibles, como el tono de piel y el tipo de cabello, a lo que se suman las nociones de pobreza, suciedad y un origen considerado forastero.

Las experiencias de discriminación racista en ambientes escolares se relacionan con lo que ocurre en el ámbito familiar, donde no necesariamente se presenta una exclusión, pero al menos se señalan las diferencias del tono de la tez. De ahí, las experiencias de discriminación *colorista* no se viven únicamente en el nivel de primaria, sino que también

ocurren en preescolar. Con base en ello, Masferrer León expone las prácticas de *endorracismo* entre las niñas y los niños que están siendo fortificadas no solo desde los contextos familiares, sino también por parte del personal docente de las escuelas que suele comprender la diversidad humana de manera *racista y racializada*, mientras que otros emiten opiniones francamente racistas sobre los *negros* o morenos y tratan de manera diferenciada a sus alumnos acorde con su tono de piel. Es importante volver a destacar que, en estos contextos, el estrato socioeconómico desempeña un papel central en la reproducción de prácticas *endorracistas*. Las jóvenes y los jóvenes afro-mexicanos toman la clase social como uno de los ejes para *racializar* el cuerpo de sus compañeros/as de la escuela con estigmas negativos, asociados con la suciedad y/o la ignorancia (Ramírez López, 2021).

En el mismo tenor, en un estudio sobre las prácticas discriminatorias y excluyentes entre estudiantes de dos subsedes de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), se revela que tanto estudiantes como el personal docente evitan hablar sobre el racismo de manera directa, es decir, se evita nombrarlo de esta forma (Bermúdez Urbina & Ramírez López, 2019). No obstante, a menudo se emiten connotaciones racistas hacia las y los estudiantes indígenas, de esta manera reforzando la histórica diferenciación racista entre *lo mestizo* y *lo indígena*. Estos indirectos discursos racistas, según las autoras, permean la comunicación entre estudiantes, sobre todo, entre quienes no son indígenas. Sin embargo, dichas actitudes no son exclusivas de estos, ya que incluso estudiantes de ambos sexos que vienen de otras comunidades y que se consideran de “fuera”, hacen los mismos comentarios respecto a las personas que son originarias de la localidad. En otras palabras, existe una distancia entre la población estudiantil indígena y no indígena, así como entre los que son de la comunidad y los que no pertenecen a ella.

Con la finalidad de explorar los términos que utilizan estudiantes de tres universidades inter-

culturales (del Sureste, región Golfo y Centro de México) para referirse al “indígena”, y evaluar si en estas suelen prevalecer las expresiones de aceptación, estigma o denuncia, Aguayo Rousell y Piña Osorio (2016) utilizaron la técnica cuantitativa de redes semánticas y asociación de palabras – herramienta que permite a las personas expresarse de manera espontánea y “auténtica” para comunicar los significados asociados a algún término. En este estudio se pudo detectar que, entre la población estudiada, la palabra “indígena” suele adquirir un peso semántico bajo, en cuanto a los significados estigmatizantes asociados con ella (por ejemplo, “salvaje”, “sucio”, “tonto”). No obstante, tales significados, en algunos casos, adquieren un peso semántico alto (“pobre”, “analfabeta”, “indio”). Suponiendo que la mayoría de la población estudiantil de las tres universidades interculturales en cuestión se compone de estudiantes provenientes de alguna etnia o comunidad, se concluye que es preocupante que jóvenes originarios de estas comunidades utilicen vocablos estigmatizadores para referirse a sus propios ascendientes. Es decir, expresándose de modo peyorativo sobre *lo indígena*, lo que es una manifestación del llamado *endorracismo* como un fenómeno que se presenta al interior de los grupos estigmatizados.

En otro estudio cuantitativo, concluido entre la población estudiantil en dos sedes de la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco, se revela que 20 % de las y los estudiantes encuestados han sido discriminados en la universidad, de los cuales más de la mitad (70 %) son indígenas; mientras casi la cuarta parte de la población del estudio indica que en la universidad existen prácticas discriminatorias, tanto entre estudiantes como por parte de docentes y el personal administrativo, y a menudo la población estudiantil indígena es la principal víctima de estas (Morales Valenzuela et al., 2020). De nuevo, estas conclusiones resultan ser preocupantes aún más, si se considera lo específico que es el enfoque intercultural, basado en el respeto y el diálogo entre personas de diversas culturas. Asimismo, se vuelve a

poner en duda si el ejercicio sustancial de la interculturalidad prevalece al ejercicio formal de la misma.

En cuanto a los espacios universitarios en la capital de México, el panorama no es muy distinto. Así, por ejemplo, entre estudiantes indígenas que se encuentran como becarios en distintas facultades y planteles de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la mitad indica que en la universidad existen prácticas racistas, mientras la tercera parte señala que ha sido víctima de estas y comúnmente son otros estudiantes quienes las ejercen (Bedolla Mendoza, 2020). En otro estudio cuantitativo sobre las experiencias del *racismo cotidiano* en espacios universitarios, concluido entre estudiantes de las licenciaturas de Educación Indígena y Sociología de la Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en la Ciudad de México, se muestra que 62.8 % admite haber sido objeto de racismo en las escuelas antes de llegar a la universidad, tanto por parte de sus propios compañeros como por el personal docente, mientras que 90.7 % lo ha atestiguado (Velasco Cruz, 2018). Entre las principales causas del racismo fueron mencionadas la apariencia (19.6 %) y el color de piel (16.2 %), mientras aspectos como el nivel socioeconómico y el origen étnico contaron con un menor porcentaje de respuesta (13.1 % y 12.4 %). Dentro del campus universitario de la UPN, la mitad de la población encuestada admitió haber experimentado racismo en algún grado u ocasión. Cabe mencionar que no se detectó una diferencia estadística significativa entre estudiantes de ambas carreras. Las experiencias de racismo dentro de la universidad se vinculan con los cuatro elementos ya mencionados: la apariencia (25.1 %), el nivel socioeconómico (15.4 %), el color de piel (14.9 %) y el origen étnico (13.1 %).

Resumiendo, prácticamente todos los estudios existentes sobre el tema del racismo en los espacios educativos y en las relaciones interpersonales entre estudiantes, dependiendo de su enfoque particular, indican la existencia de un *racismo cultural* (o anti-indígena) explícito, imbricado con el *colorismo*, lo que suele empeorarse en situaciones cuando

la persona, además, proviene de estratos socioeconómicos vulnerables.

Discusión y conclusiones

Basado en una investigación bibliográfica sobre el tema del racismo en el sistema y en los contextos de educación en México, el presente artículo demarca un panorama complejo, debido al carácter histórico, estructural y multidimensional del problema abordado. En todos los aspectos aquí revisados —el *currículo* educativo y los contenidos didácticos, la formación del personal docente, el acceso a educación formal y las relaciones interpersonales que se establecen en los espacios de educación— se evidencian las distintas expresiones del racismo. Además, tanto las expresiones del racismo anti-indígena y el *colorismo* como los diferentes escenarios de educación se encuentran directamente interrelacionados, lo que dificulta su solución, tomando en cuenta que la educación es solo una de las fuentes estructurales para un posible giro antirracista, junto con lo que se reproduce en el ámbito familiar y los medios de comunicación, entre otros.

Por el momento, se puede concluir que el sistema y el contexto de los espacios de educación en México difícilmente funcionan como agentes antirracistas, a pesar de que durante las dos últimas décadas ha habido mejoras al respecto tanto en los contenidos de los libros escolares, como en relación con la implementación de programas que facilitan el acceso a la educación superior entre jóvenes de las etnias mexicanas.

Los contenidos de los libros escolares, el *currículo* educativo y la preparación del personal docente comúnmente reflejan la doctrina ideológica gubernamental en un período específico (Gall & Crespo, 2021) y, aunque sea de carácter formal (discurso), estimulan su implicación sustancial (práctica). Así, es indispensable introducir enfoques antirracistas en los libros de texto, así como la perspectiva intercultural en el *currículo* educativo en todos los grados escolares a nivel nacional.

En cuanto al nivel *micro* o cotidiano del racismo en los contextos educativos, se presenta una tarea más difícil aún porque este nivel no solo se nutre de los materiales didácticos, sino también de otros múltiples contextos de los cuales provienen tanto el personal docente y administrativo como la población escolar, y alude a cambios de carácter sustancial en las relaciones interpersonales en el aula y fuera de ella. No obstante, sin modificaciones antirracistas en los contenidos didácticos y en la preparación docente, son prácticamente imposibles los cambios sustanciales a nivel interpersonal.

Dado que el contexto histórico-colonial de México es compartido con muchos otros países latinoamericanos, se espera que el presente artículo, además, sirva como un punto comparativo de reflexión y evaluación crítica sobre la presencia de los racismos en sus contextos de educación formal, donde se reflejan sus propios procesos políticos y socioculturales, tal vez distintos, aunque semejantes.

Referencias

- Aguilar Nery, J. (2012). Diferencia racial en docentes de educación básica de Tijuana y Tecate. Un estudio exploratorio. *Culturales*, 8(15), 47-80.
- Aguayo Rousell, H. B. & Piña Osorio, J. M. (2016). Expresiones de racismo en una muestra de estudiantes universitarios en México. *Sinéctica*, 46, 1-21.
- Alonso, A. (2007). El “mestizaje” en el espacio público: estatismo estético en el México posrevolucionario. En M. De la Cadena (ed.), *Formaciones de indianidad. Articulaciones raciales, mestizaje y nación en América Latina* (pp. 173-196). Envién.
- Barrón Pastor, J. C. (2008). ¿Promoviendo relaciones interculturales? Racismo y acción afirmativa en México para indígenas en educación superior. *Trace*, 53, 22-35.
- Bedolla Mendoza, D. A. (2020). Los estudiantes indígenas y la discriminación en la Universidad Nacional Autónoma de México. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas del racismo* (pp. 343-355). Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Bermúdez Urbina, F. M. & Ramírez López, D. K. (2019). *Los rostros de la desigualdad educativa: sexismo, racismo y discriminación en la educación superior*. CESMECA. <https://doi.org/10.29043/CESMECA.rep.962>
- Blanco Bosco, E. (2020). Discriminación étnico-racial y oportunidades educativas en México. *Sociológica*, 35(101), 137-178.
- Borrás Escorza, L. (2018). Homogeneidad, diversidad y diferencia. Aproximaciones desde el estudio de las discriminaciones en la Escuela Secundaria Pública de la Ciudad de México. En B. Baronnet, G. Fregoso & F. Domínguez Rueda (coords.), *Racismo, Interculturalidad y Educación en México* (pp. 87-102). Universidad Veracruzana.
- Campos García, A. (2012). Racialización, racismo y racismo: un discernimiento necesario. *Universidad de La Habana*, 273, 184-199.
- Campos Rivas, F. (2017). Los criollos novohispanos frente a la teoría de la degeneración: de la apologética a la reivindicación. *En-Claves del pensamiento*, 11(21), 15-40.
- Carnoy, M., Santibañez, L., Maldonado, A. & Ordozica, I. (2002). Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 32(3), 9-43.
- Castillo Ramírez, G. (2014). Integración, mestizaje y nacionalismo en el México revolucionario. Forjando Patria de Manuel Gamio: la diversidad subordinada al afán de unidad. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 59 (221), 175-200. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(14\)70820-7](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(14)70820-7)

- Chávez Arellano, M. E. (2008). Ser indígena en la educación superior ¿desventajas reales o asignadas? *Revista de la Educación Superior*, 37 (148), 31-55.
- COPRED (Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México) (2020). *Discriminación y violencias en las universidades. Datos, leyes y buenas prácticas*. COPRED. <https://www.copred.cdmx.gob.mx/storage/app/media/informe-discriminacion-y-violencias-en-las-universidades-datos-leyes-y-buenas-practicas-volumen-i.pdf>
- Corona Berkin, S. & Le Múr, R. (2017). Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuitos (2012-2015). *Comunicación y sociedad*, 28, 11-33. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i28.5419>
- Gall, O. & Crespo, D. (2021). Narrativas racistas en los libros de texto federales y estatales de Historia, Historia y Civismo y Ciencias Sociales (1898-2020). En O. Gall (coord.), *Educación primaria, racismo y xenofobia en México: historia, narrativas, representaciones y prácticas* (pp. 79-130). CEIICH-UNAM.
- Gómez Izquierdo, J. (2021). La subjetivación racista de los mexicanos a través de la enseñanza de la Historia Patria. En S. Velasco Cruz, M. A. Gómez Gallegos, & D. F. Morales Esquivel (coords.), *Educaciones y racismos. Reflexiones y casos* (pp. 30-48). CUNorte / UdG / UPN.
- González Undurraga, C. (2011). De la casta a la raza. El concepto de raza: un singular colectivo de la modernidad. México, 1750-1850. *Historia Mexicana*, 60(3), 1491-1525.
- Masferrer León, C. (2016). Yo no me siento contigo. Educación y racismo en pueblos afro mexicanos. *Diálogos sobre educación*, 7(13). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i13.227>
- Masferrer León, C. (2018). Racismo y discriminación en contextos escolares de Oaxaca: mixtecos y afro mexicanos. *Diario de campo*, 2(5), 137-165.
- Morales Valenzuela, G., Reyes Cruz, E., Villegas Ramírez, M. I. & Santos Ruiz, C. P. (2020). Aproximación al racismo y la discriminación en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco, México. En D. Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas del racismo* (pp. 369-381). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Moreno Figueroa, M. (2010). Mestizaje, cotidianidad y las prácticas contemporáneas del racismo en México. En E. Cunin (coord.), *Mestizaje, Diferencia y Nación. Lo "negro" en América Central y el Caribe* (pp. 129-170). INAH / UNAM / CEMCA.
- Ortiz Hernández, L., Comepeán-Dardón, S., Verde-Flota, E. & Flores-Martínez, M. N. (2011). Racism and mental health among university students in Mexico City. *Salud Pública de México*, 53(2), 125-133.
- Ortiz Hernández, L., Ayala Guzmán, C. I. & Pérez-Salgado, D. (2018). Posición socioeconómica, discriminación y color de piel en México. *Perfiles Latinoamericanos*, 26(51), 215-239.
- Ramírez López, A. (2021). "Negrito, chimeco y feo": Experiencias del racismo cotidiano de las y los jóvenes negros de la Costa Chica Oaxaqueña. En J. Tipa, S. Velasco Cruz, & U. Nuño Gutiérrez (coords.), *Expresiones contemporáneas de los racismos en México. Cuerpos, medios y educación* (pp. 35-59). CUNorte / UdG / UPN.
- Restrepo, E. & Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Universidad del Cauca.
- Sartorello, S. (2016). Convivencia y conflicto intercultural: jóvenes universitarios indígenas y mestizos en la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 719-757.
- SEGOB (Secretaría de Gobernación) (2016). *Discriminación tema constante en sus entornos, consideran niñas, niños y adolescentes en México*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/505498/OpiNNA_1_160517.pdf

- Solís, P., Güémez Graniel, B. & Lorenzo Holm, V. (2019). *Por mi raza hablará la desigualdad. Efectos de las características étnico-raciales en la desigualdad de oportunidades en México*. OXFAM México.
- Tipa, J. (2017). ¿La interculturalidad es más que una palabra? La interculturalidad según estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Antrópica. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(6), 17-34.
- Tipa, J. (2018). ¿De qué me sirve la interculturalidad? Evaluación de la Universidad Intercultural de Chiapas por sus estudiantes. *Alteridad. Revista de Educación*, 13(1), 56-74. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.04>
- Tipa, J. (2019a). Jóvenes y discriminación fenotipizada en la publicidad comercial y política en México. *Vitam. Revista de Investigación en Humanidades*, 5(1), 26-52.
- Tipa, J. (2019b). Interculturalidad sustancial, comunicación intercultural y el contexto mediático en México. *Ra Ximhai*, 15(4), 55-69.
- Tipa, J. (2021). El racismo colorista en los medios de comunicación en México. En J. Tipa, S. Velasco Cruz, & U. Nuño Gutiérrez (coords.), *Expresiones contemporáneas de los racismos en México. Cuerpos, medios y educación* (pp. 61-86). CUNorte / UdG / UPN.
- Trejo, G. & Altamirano, M. (2016). The Mexican Color Hierarchy: How Race and Skin Tone Still Define Life Chances 200 Years after Independence. En J. Hooker & A. Tillery (eds.), *The Double Bind: The Politics of Racial and Class Inequalities in the Americas* (pp. 3-16). American Political Science Association.
- Velasco Cruz, S. (2016). Racismo y educación en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61(226), 379-407.
- Velasco Cruz, S. (2018). El racismo cotidiano en la percepción de los universitarios de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco. En B. Baronnet, G. Fregoso & F. Domínguez Rueda (coords.), *Racismo, Interculturalidad y Educación en México* (pp. 227-244). Universidad Veracruzana.
- Wade, P. (2000). *Raza y etnicidad en Latinoamérica*. Abya Yala.
- Wade, P. (2014). Raza, ciencia, sociedad. *INTERdisciplina*, 2(4), 35-62.
- Wieviorka, M. (1994). Racismo y exclusión. *Estudios Sociológicos*, 12(34), 37-47.