

## **Taller de concientización de la discriminación y el racismo contra los indígenas en México**

Jaime Echeverría García

La discriminación y el racismo contra los indígenas en México son de carácter estructural. Esto quiere decir que se reproducen en cada una de las instituciones e instancias sociales de nuestro país, y que atraviesan las variadas interacciones cotidianas, ya sea conduciéndolas o condicionándolas, de forma consciente o inconsciente (Gall *et al.*, 2021: 9). Decir que dichos fenómenos son estructurales igualmente alude a que se encuentran en la base de la cultura mexicana, y las implicaciones de esto no son poca cosa. La transmisión de la cultura mexicana mediante la socialización trae aparejada la comunicación de una serie de expresiones -que denotan creencias- y prácticas racistas contra los indígenas y las personas que portan su fenotipo.

Si bien la familia es el primer contexto donde se aprende el racismo, particularmente con frases que desvalorizan la tez morena (“cásate con un güero para mejorar la raza”) o que tratan de compensarla (“aunque salió morenito está bonito”), como si hubiera un defecto en ésta, la escuela termina siendo el espacio ideal para afianzar las expresiones y prácticas racistas y aprender nuevas, debido al contacto con pares provenientes de diversas tradiciones familiares, que pueden ser productoras de racismo. Pero la escuela también es el espacio propicio para romper con la discriminación y el racismo, y esto dependerá del tipo de educación que se imparta, que conlleva la formación de un tipo de estudiante.

Frente a una educación tradicional o “bancaria”, en palabras de Paulo Freire (1988), que consiste en llenar de contenidos a personas vacías, inhibir su proceso creador, estimular su ingenuidad y generar estudiantes pasivos, el pedagogo brasileño propone una educación problematizadora o liberadora, que se caracteriza por lo contrario: ubica a la dialogicidad como esencia de la comunicación; “se asienta en el acto creador y estimula la reflexión y la acción verdaderas de los hombres sobre la realidad”; y permite que los educandos desarrollen una

comprensión del mundo que, en sus relaciones con él, se les presente como una realidad en continua transformación (Freire, 1988, pp. 73-75, 84, 86 y 90-91).

La educación problematizadora permite, entonces, plantear el racismo y la discriminación como problemas, como realidades que incomodan; y lleva, a través del diálogo, la reflexión y el pensamiento creativo, a desnaturalizar o desesencializar el conjunto de expresiones y prácticas racistas y discriminatorias contra los indígenas, que se han cristalizado en estereotipos y prejuicios dirigidos hacia este sector de la población.

En este tenor, he desarrollado, en colaboración con estudiantes de psicología de la Universidad La Salle México, un taller de concientización de la discriminación y el racismo contra los indígenas en México, que está dirigido a niños de educación primaria y adolescentes de secundaria. De esta manera, es una propuesta que pretende incidir desde la prevención y estimular procesos de cambio social en contextos grupales. Para ello, la estructura del taller se sustenta en la teoría psicosocial, principalmente, en el modelo de cambio planificado de Kurt Lewin (1988, pp. 209-220). El autor plantea que la introducción de cambios sociales debe consistir en un proceso de descongelamiento de los estándares grupales, es decir, en un proceso de deslegitimación del sistema de creencias, valores y comportamientos vigentes en un contexto social determinado, con el fin de poder desplazarlo y sustituirlo por otros estándares grupales que permitan alcanzar un estado deseado de cosas. Habiéndose instalado dichos estándares, tendrán que atravesar por un proceso de congelamiento, que implica hacerlos permanentes.

A esta base teórica, sumo la teoría de las representaciones sociales, que permite establecer los vínculos entre lo psicológico y lo social (Moscovici, 1979; Jodelet, 1986), así como los conceptos de problematización, concientización y desnaturalización, tal como han sido formulados por la psicología comunitaria (Montero, 2004). El racismo, como ideología, estructura y justifica una serie de representaciones que tienden a inferiorizar a ciertos grupos sociales a partir de determinados rasgos físicos y étnicos (Gall *et al.*, 2012: 9), y que han sido asumidas como características esenciales de dichos grupos. Ante esta realidad, la estimulación de procesos de concientización y desnaturalización -además de la

problematización- ayudarán a desmontar el carácter natural de los discursos y las prácticas discriminatorias y racistas -como anteriormente se señaló- que se reproducen de forma cotidiana desde edades tempranas. Esto implica cuestionar las representaciones sociales racistas para sustituirlas por representaciones sociales favorables de los grupos que han sido racializados. La manera en que nos hemos representado a los otros determina el tipo de comportamientos que tendremos con ellos (Ayestarán y Páez, 1987: 221, 230). De esta manera, una representación social favorable del indígena debería influir en las interacciones sociales que mantenemos con él.

Con base en lo anterior, se han propuesto diez sesiones del taller (Tabla 1), que se divide en dos momentos. El primer momento abarca de la primera sesión a la sexta, en donde se busca estimular la concientización de la discriminación y el racismo hacia los indígenas, a partir de actividades lúdicas y reflexivas, tanto individuales como grupales. El segundo momento tiene que ver con la promoción de representaciones sociales favorables del indígena, que van en contra de visiones esencialistas y reduccionistas.

<p>Taller:</p> <p><b>Concientización de la discriminación y el racismo contra los indígenas en México</b></p>
<b>Primer momento: concientización (descongelamiento)</b>
1. Diagnóstico sobre el racismo al indígena
2. La conformación de grupos y los estereotipos
3. La identidad social
4. Relaciones interétnicas y mestizaje
5. El fenotipo nacional y la pigmentocracia
6. Discriminación y racismo
<b>Segundo momento: promoción de representaciones sociales favorables del indígena (desplazamiento y congelamiento)</b>

7. Más allá del color de la piel
8. Fronteras identitarias permeables
9. Una representación social favorable del indígena
10. Evaluación de los aprendizajes

Tabla 1. Sesiones del taller sobre concientización de la discriminación y del racismo contra los indígenas en México

El taller propuesto ya fue impartido en un grupo de 5° y en uno de 6° de primaria, de una escuela pública ubicada en la Colonia Tlaxpana, perteneciente a la Alcaldía Miguel Hidalgo. Lo que voy a presentar ahora es una descripción de algunas de las actividades más significativas implementadas con las poblaciones de estudiantes, con edades de entre 10 y 12 años, así como algunos de los productos que generaron. Estos revelan, de forma general, la asimilación de los estereotipos y de las representaciones sociales negativas tradicionales que la sociedad mexicana ha fabricado sobre las personas de piel morena, y que, por lo tanto, se hacen extensivas a los indígenas.

La primera sesión del taller es de carácter diagnóstico, en donde se busca conocer las diferentes valoraciones que tienen los estudiantes sobre la gente de piel morena y la gente de piel blanca. Además, se agrega la gente de piel negra.<sup>1</sup> Para esto, se decidió utilizar muñecos marca Playmobil,<sup>2</sup> que representan a tres familias compuestas por mamá, papá y hermano o hermana. Cada familia tiene uno de los tres colores de piel arriba señalados. En equipos, los niños imaginaron una historia para cada familia.<sup>3</sup> Un aspecto que destaca es que, en los dos grupos, las historias

<sup>1</sup> Cabe señalar que al replicar el experimento “The doll test”, llevado a cabo en la década de los 30 del siglo pasado en Estados Unidos por dos psicólogos afroamericanos, en México, para evidenciar el racismo interiorizado por los niños, la agencia 11.11 Cambio social no encontró un muñeco moreno en las jugueterías de la Ciudad de México, por lo que optaron por repintar un muñeco negro a un tono de piel más claro. Véase el video en: <https://www.youtube.com/watch?v=Z341bBS7oj0>

<sup>2</sup> Playmobil ha tenido el gran acierto de representar diferentes tipos de familia, y no sólo a partir de diferentes tonalidades de piel, sino también mediante la representación de matrimonios interraciales y familias hetero y homoparentales, tal como se puede apreciar en la siguiente liga: <https://www.playmobil.mx/shop/playmobil-plus>.

<sup>3</sup> Esta actividad está inspirada en la actividad “Cuentos”, que Louise Mary Greathouse-Amador y otras (2021: 103) utilizaron para investigar el racismo en niños de 5° y 6° de primaria en el Estado de Puebla. Con esta

inventadas para la familia de piel blanca son positivas: el papá es profesionista, y la mamá también, en una historia, mientras que, en la otra, ama de casa; la hija estudia, se van de vacaciones y hay buenos sentimientos entre los miembros de la familia. En tanto, en las familias de piel morena y negra, de forma alternada, se presentan dos historias sumamente dramáticas: hay alcoholismo, drogadicción, violencia intrafamiliar excesiva, se sufre discriminación y enfermedad mental (estos dos aspectos en una familia de tez negra). A continuación, reproduzco una historia de una familia de tez blanca y otra, de una familia de tez morena:

Familia tez blanca (6°B)	Familia de tez morena (5°B)
<p>La mama se llama Nicole, el papá se llama Juan Diego y la hija Ximena. Son de Venezuela. El papá es abogado, la mamá es psicóloga y la niña se dedica a estudiar y ayudar a su mamá. Viven en una casa de dos pisos y los tres se quieren mucho, y les gusta comer pizza. Y no discriminan y son una buena familia. Y viven en Venezuela y piensan tener otro hijo.<sup>4</sup></p>	<p>La familia López García</p> <p>La mamá se llama Samantha Martínez García, el papá Iván Alexis López González, el hijo Osvaldo López García.</p> <p>El papa era albañil, su mama era ama de casa, el hijo estudiaba. Eran de Colombia. Un día el papá llegó borracho a la casa, y muy enojado porque la mamá todavía no preparaba la comida. Entonces, le pegó a su mamá, le pegó muy fuerte. El hijo marcó al 911 y arrestaron al papá. Ya después que se recuperó [...] la madre, vivieron muy felices.</p>

En esta actividad no sólo se proyecta la visión estereotipada de que a la gente de piel blanca le va bien en la vida, y a la gente de piel morena/negra le va mal, y muy mal. A manera de prueba proyectiva, las historias igualmente arrojan contenido experiencial.<sup>5</sup> Si bien el taller está destinado a movilizar la conciencia para evitar discriminar por motivos étnicos o color de piel, no podemos pasar de vista que

---

actividad abordaron “las representaciones sociales relacionadas con el color de la piel y sus implicaciones sociales”.

<sup>4</sup> He corregido la ortografía e integrado signos de puntuación en las dos narrativas para facilitar la lectura.

<sup>5</sup> Las figuras Playmobil han sido utilizadas como un recurso en la terapia psicológica con niños y adolescentes, pues permiten, a partir de sus variadas representaciones humanas y accesorios, “escenificar algunas situaciones vividas o [...] [expresar] mejor un sufrimiento latente” (Charles, 2016: 106).

nuestra población infantil posiblemente ha padecido discriminación o los han violentado de otras maneras. Entonces, el taller cumple el doble propósito de ayudar a identificar dos tipos de situaciones: cuando se discrimina y cuando se ha sido discriminado.

Un taller que aborde la situación de opresión que viven los indígenas y su condición de personas discriminadas y racializadas no puede ignorar la dimensión temporal en la que se encuentran enmarcadas dichas prácticas. Por este motivo, en la cuarta sesión “Relaciones interétnicas y mestizaje” se decidió abordar una breve historia de la discriminación y del racismo contra los indígenas, con la particularidad de que ésta empieza desde la época prehispánica. Si bien no podemos afirmar que dichos fenómenos existían tal cual en ese periodo, si encontramos en las fuentes coloniales datos que aluden a prácticas violentas y segregacionistas por motivos étnicos. Asimismo, se hace una breve revisión de la situación del indígena en la Colonia, se aborda el sistema de castas, la conformación de la identidad criolla y las bases racistas sobre las que se asentó el Estado-nación mexicano.

La actividad que apoya a esta información fue imaginar cómo eran las relaciones entre los indígenas antes de que llegaran los españoles y si existía discriminación en época prehispánica; cómo fueron las relaciones entre estos y los indígenas durante la Colonia y si existió discriminación en dicha época; y por qué existe discriminación a los indígenas en la actualidad. En general, las visiones de las poblaciones de 5° y 6° grados son contrarias entre sí. Los niños y niñas de 5° año expresaron, por ejemplo, que en época prehispánica había guerra, se peleaban por comida y “había machismo porque los hombres pensaban que el lugar de la mujer es ser ama de casa”. Y sí existía discriminación “porque hablaban una lengua diferente” y “por los de piel morena llegaban a otro país y los de piel clara los discriminaban”. En cambio, los de 6° año señalaron que “se llevaban bien, porque antes de que llegaran los españoles no existía el machismo y el racismo”. Lo que se destaca en estas respuestas es la conexión que hacen los estudiantes entre los sistemas opresivos machista y racista, lo cual nos apunta a una visión interseccional (Platero, 2014: 56) no hecha totalmente consciente por ellos.

Este ejercicio de imaginación histórica permite tomar conciencia del proceso de larga duración que ha implicado la discriminación y el racismo contra el indígena en México, lo cual se refleja en la siguiente afirmación de un estudiante de 6° ante la pregunta de por qué existe discriminación a los indígenas en la actualidad: “Porque con el tiempo se ha heredado la discriminación hacia los indígenas”. Por último, quiero rescatar otra de las respuestas ante la misma pregunta: “Porque se le ha enseñado a la gente con mejor calidad de vida a discriminar a la gente con bajos recursos u otro tono de piel”. Esta afirmación trae consigo un grado de reflexión que es necesaria para la concientización de la discriminación, así como del racismo: estos fenómenos han sido aprendidos y reproducidos a través del tiempo, por lo tanto, no son realidades naturales e inmutables. El gran reto es aprender nuevas formas de convivencia que no estén medidas por el clasismo o el racismo.

En la quinta sesión “El fenotipo nacional y la pigmentocracia” se dispone de una actividad que consiste en asociar tipos de profesiones con las tonalidades de piel de quien las desempeñaría. Por equipos, se les proporcionó seis tarjetas con el nombre de profesiones calificadas y no calificadas, así como una paleta de seis tonalidades de piel, que iba de la más oscura a las más clara. La actividad se aplicó con el fin de identificar qué tanto los niños y las niñas asocian profesiones de estatus elevado con tonos claros de piel y profesiones de bajo estatus con tonos más oscuros de piel. A continuación, reproduzco los resultados obtenidos en los dos grupos.

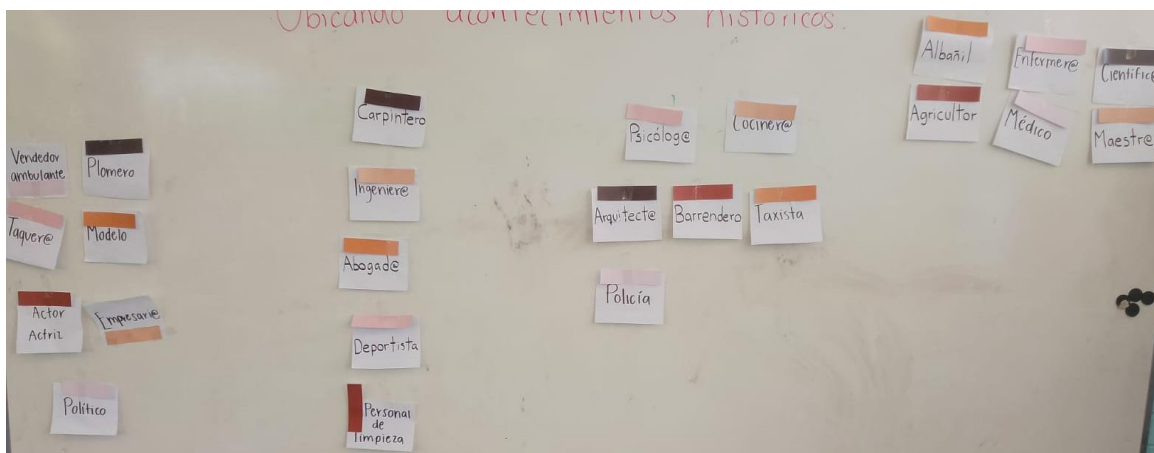


Imagen 1. Resultados de asociaciones entre profesiones y tonos de piel en alumnos de 5° de primaria

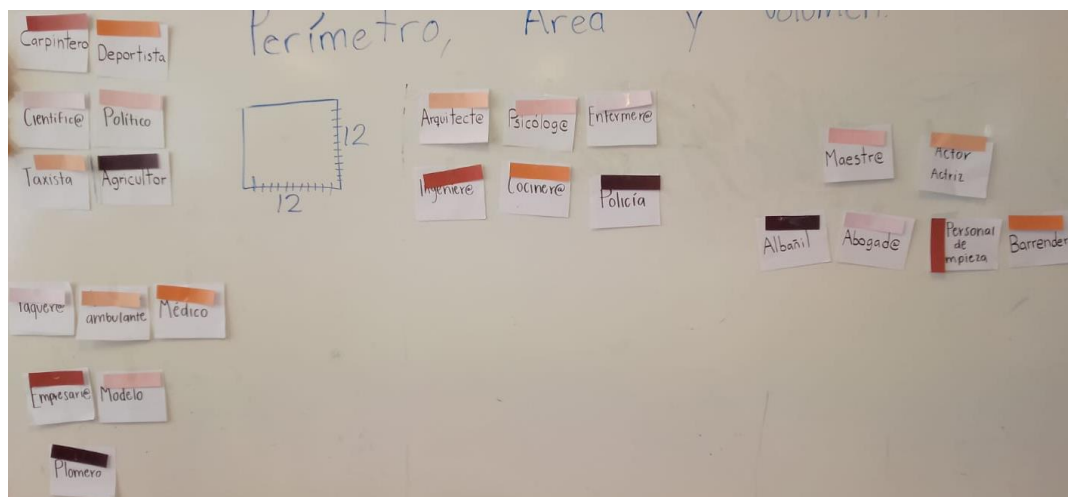


Imagen 2. Resultados de asociaciones entre profesiones y tonos de piel en alumnos de 6° de primaria

En 5° de primaria no se identificó una constancia en la asociación entre profesiones y tonos de piel, pues de manera indistinta asociaron tonos de piel oscura y de piel clara con profesiones de estatus elevado y bajo estatus. En cambio, en 6° año sí se aprecian constantes. En los cuatro equipos que se formaron, el tono más oscuro de piel sí corresponde a profesiones de bajo estatus, como son agricultor, plomero, policía y albañil. Mientras que, en tres de los cuatro equipos, los tonos de piel más claro fueron asignados a los siguientes profesionistas: científic@, polític@, arquitect@, psicólog@, enfermer@, maestr@, abogad@, actor/actriz. Al preguntarles a los niños de sexto por qué habían asociado los tonos más oscuros con las profesiones mencionadas, varios me contestaron que se debía a que son actividades que se realizan en la calle. Habría que cuestionarnos qué tanto esta respuesta está enmascarando un contenido inconsciente sobre las diferentes valoraciones sociales otorgadas a las profesiones, que están mediadas a partir del color de la piel, que ya han sido mayormente introyectadas por los estudiantes de sexto, a diferencia de los de quinto (véase Restrepo, 2012: 184-185).

En cuanto a la sesión Discriminación y racismo, que es la sexta, se establece la diferenciación entre un fenómeno y otro. Existió la confusión entre algunos estudiantes de que el racismo es el tipo de discriminación por color de piel. Para



precisar el concepto de discriminación, se les presentaron a los niños cinco historias ficticias en las cuales se muestra esta problemática que es causada por el origen, el fenotipo y la apariencia indígenas. El objetivo de esto fue proporcionarles a los niños un ejercicio que les permitiera identificar la causa de la discriminación y la persona discriminada, y que estimulara la reflexión en cuanto a pensar acciones para evitar tales situaciones. Todos los estudiantes identificaron correctamente las situaciones. Asimismo, plantearon acciones para evitar las discriminaciones hipotéticas. De aquí quiero destacar una respuesta en donde su practicidad termina cediendo ante el racismo del agente discriminador. Una de las historias plantea que una familia decide ir a un restaurante lujoso a festejar el cumpleaños de uno de sus miembros. Al querer ingresar, el gerente les niega la entrada al poner en duda su capacidad para pagar la comida debido a su apariencia de indios. El equipo de sexto año que le tocó esta historia pensó que una forma de evitar esta situación era “tratar de convencerlos de [que] no son indios” para que los dejaran pasar. Ante esta respuesta, se reflexionó sobre que la apariencia india no debe de ser ningún problema, y que se está violando el derecho de la familia a ingresar a dicho restaurante. Entonces, una respuesta acertada debiera ser pensar en clave de derechos humanos y buscar la manera de poder ejercer tal derecho.

Una vez que se estimuló un proceso de concientización con base en las actividades de las sesiones primera a sexta, que ha permitido desnaturalizar las creencias y prácticas racistas, así como los actos discriminatorios, las siguientes tres sesiones proponen alternativas frente a la discriminación y el racismo. En la séptima sesión, “Más allá del color de la piel”, se plantea no seguir reproduciendo el patrón cultural tradicional de establecer asociaciones positivas para la gente de tez blanca y asociaciones negativas para la gente de tez morena. Esto se llevó a cabo solicitándoles a los estudiantes escribir cuáles son las características que la sociedad le ha atribuido a cada una de estas categorías sociales, y realizar un dibujo que representara a una y a otra. Al finalizar, se les solicitó romper la hoja en la que realizaron la actividad. Se les preguntó si tenían alguna idea de por qué se les había pedido lo anterior, a lo que una niña de sexto grado respondió de manera acertada: “para romper con los estereotipos”. Se llegó a la reflexión de que todo lo que

plasmaron responde a una realidad construida sobre imágenes injustas y en muchas ocasiones, falsas, que nos muestran una idea errónea de cómo son las personas y que determina la manera de relacionarnos con ellas.

La siguiente sesión tuvo el propósito de plantear que las identidades determinan los espacios que podemos ocupar y las actividades que podemos desempeñar, y más cuando son configuradas desde fuera. De esta manera, al conferirle identidad indígena a una persona estamos predeterminando las posiciones que puede ocupar. Para reforzar este contenido, se les enseñó a los alumnos cuatro imágenes de mexicanos indígenas (excepto una) y una imagen de un mexicano mestizo, que corresponden a personas que han sobresalido en el mundo del espectáculo, de la cultura y en el ámbito de los derechos humanos: Francisco Toledo, Lila Downs, Tenoch Huerta, Rigoberta Menchú y Yalitza Aparicio. Posteriormente, se les pidió que, en equipo, les inventaran una historia a la persona que les fue asignada.<sup>6</sup> Es de destacar que de las nueve historias que generaron los alumnos entre los dos grupos, siete tuvieron un giro muy dramático. Después de que hubieran leído sus historias, se confrontaron con la realidad. De esta manera, se les explicó que la apariencia de las personas tiende a determinar lo que pensamos sobre ellas. Si la identidad de ser moreno y ser indígena está construida de representaciones negativas, no podemos más que pensar en términos negativos a las personas morenas e indígenas y a sus historias.

Por último, se les planteó a las niñas y a los niños que los indígenas que una de las representaciones dominantes del indígena es la de ser pobre. Esta imagen conduce a pensarlos como personas desvalidas, que no pueden tomar sus propias decisiones. Para contrarrestar esto, se les expuso una breve historia del levantamiento zapatista en Chiapas, que determinaron modificaciones en la Constitución (artículo 4º) para establecer el derecho a la libre determinación y la autonomía, lo que implica que los indígenas pueden tomar sus propias decisiones en cualquier aspecto de su vida, y que deben ser respetadas.

---

<sup>6</sup> Esta actividad está inspirada a la realiza por Eugenia Iturriaga (2016: 207-228) con un grupo de estudiantes de preparatoria de una escuela privada en la ciudad de Mérida.

De forma muy resumida, concluyo que las actividades planteadas son apropiadas para los estudiantes de primaria alta, pues han permitido evidenciar los estereotipos sobre los indígenas y la gente de piel morena que han interiorizado para ser cuestionados. Asimismo, se han promovido representaciones favorables del indígena que puedan contrarrestar la representación negativa que se ha reproducido a través del tiempo.

## Bibliografía

Páez Rovira, Darío y Sabino Ayestarán Etxeberria (1987) "Representaciones sociales y estereotipos grupales" en: Darío Páez Rovira (coord.) *Pensamiento, individuo y sociedad: cognición y representación social*. Barcelona: Editorial Fundamentos, pp. 221-262.

Charles, Dorothée (2016) *Playmobil. 40 años de razones para amarlos*. España: Editorial Planeta.

Gall, Olivia, Eugenia Iturriaga, Diego Morales y Jimena Rodríguez (2021) *¿Qué es y cómo se manifiesta el racismo?* Reflexiones didácticas en torno al racismo y a la xenofobia en México CUADERNILLO 2. Ciudad de México: CONAPRED

Greathouse-Amador, Louise Mary, Alejandra Justin De la Fuente-Laudó y Patricia Natividad Preciado-Lloyd (2021) "El racismo y los niños: reflexiones para una sociedad más justa" en: *Revista Criminalidad*, vol. 63, núm. 2, pp. 99-113. Revista en línea consultada el 24 de enero de 2023 en: <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v63n2/1794-3108-crim-63-02-99.pdf>

Iturriaga Acevedo, Eugenia (2016) *Las elites de la ciudad blanca: discursos racistas sobre la otredad*. Ciudad de México: UNAM.

Jodelet, Denise (1986) "La representación social: fenómenos, concepto y teoría" en: Serge Moscovici (ed.) *Psicología social II*, Vol. II. Barcelona: Paidós, pp. 469-494.

Lewin, Kurt (1988) *La teoría del campo en ciencia social*. España: Paidós

Montero, Maritza (2004) *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós

Moscovici, Serge (1979) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul

Platero Méndez, Raquel (Lucas) (2014) "Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad" en: *Quaderns de Psicologia*, vol. 16,

núm. 1, pp. 55-72. Revista en línea consultada el 16 de junio de 2023 en:  
<https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v16-n1-platero/1219-pdf-es>

Restrepo, Eduardo (2012) *Intervenciones en teoría cultural*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca

Viral Racismo en México – El original. Consultado el 20 de marzo de 2023 en:  
<https://www.youtube.com/watch?v=Z341bBS7oj0>