Universidad La Salle México

Concientización de la discriminación étnico-racial y promoción de representaciones sociales favorables del indígena.



Dirigido a estudiantes de primaria baja

Manual del instructor

Jaime Echeverría García
Vicerrectoría de investigación
Universidad La Salle

Con la colaboración de:

- Rocío Jocelyn Crispín Campuzano
- Claudia Daniela Arcos López
- Edgar Eduardo Montelongo Velasco

ÍNDICE

Fundamentación Teórico metodológica 1

Caracterización psicosocial y habilidades académicas de los estudiantes de nivel primaria baja (6 - 9 años) 9

Diseño Instruccional 18

- **Sesión 1** 18
- **Sesión 2** 23
- **Sesión 3** 27
- **Sesión 4** 31
- **Sesión 5** 38
- **Sesión 6** 44
- **Sesión 7** 50
- **Sesión 8** 56
- **Sesión 9** 62
- **Sesión 10** 67
- **Anexos** 68



Fundamentación teórico-metodológica de los talleres de concientización de la discriminación

Los tres talleres de concientización de la discriminación étnico-racial dirigidos a alumnos de educación básica que aquí se presentan, como su título lo indica, tienen el objetivo de movilizar la conciencia de niñas, niños y adolescentes que cursan los diferentes grados de educación primaria y educación secundaria, hacia una dimensión crítica que les permita cuestionar la problemática de la discriminación contra los indígenas, así como los elementos que detonan su accionar, como son el racismo, los estereotipos y los prejuicios étnicos. De igual manera, se pone una especial atención en la dimensión histórica, pues la discriminación y el racismo que padecen los indígenas no son nuevos, responden a una realidad que se instauró tras la caída del mundo prehispánico y que ha estructurado y orientado las interacciones establecidas entre las élites dirigentes y las poblaciones nativas a través de los siglos, hasta convertirse en una pauta común de comportamiento con los indígenas.

Estos materiales, que fueron elaborados con la valiosa colaboración de estudiantes de la Licenciatura de Psicología de la Universidad La Salle México, tienen su apoyo en la teoría de la Gestalt -que implica concebir los fenómenos desde la totalidad-, particularmente, en el modelo de cambio planificado que elaboró el psicólogo social Kurt Lewin (1988), quien introdujo dicha teoría -planteada desde la física- al campo psicológico. Es con base en las propuestas de Lewin sobre el grupo y el cambio social que se ha planteado el diseño de los talleres. A esta propuesta se suma la teoría de las representaciones sociales, desarrollada por el también psicólogo social Serge Moscovici; y algunos planteamientos y conceptualizaciones elaborados desde la psicología social comunitaria.



Lo que se propone en este espacio es exponer el armazón teórico que le da sustento a los talleres, el cual se articula a partir de los tres cauces teóricos que se acaban de enunciar,[1] no obstante, el núcleo de la propuesta es el modelo de cambio de Lewin.

Antes de comenzar a explicar el armazón teórico, hay que reparar en la técnica que se va a utilizar para estimular la concientización de la discriminación étnico-racial: el taller. Desde el contexto pedagógico, el taller consiste en una forma "de aprender mediante la realización de 'algo' que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo" (Ander-Egg 1999, 14). Esta técnica, que igualmente corresponde a una metodología, se caracteriza, entonces, por vincular la teoría y la práctica; por estimular la participación activa tanto de alumnos como docentes, a través de la realización conjunta de un proyecto, lo que facilita superar las relaciones jerarquizadas y las relaciones de competencia entre los estudiantes; se "aprende haciendo" una determinada problemática desde múltiples perspectivas; y si bien el trabajo grupal es una de sus características clave, no excluye la posibilidad de realizar actividades individualmente.

En última instancia, el proceso de aprendizaje es uno de carácter personal, de tal manera que la lógica del taller articula las tareas grupales y las individuales (Ander-Egg 1999, 16-17, 20-22). "Por una parte, hay que aprender a pensar y a hacer (a actuar) juntos; por otra, supone un trabajo individual del educando y un trabajo pedagógico individualizado/personalizante por parte del educador, que atiende a las peculiaridades de cada uno y evita la homogeneización/estandarización que podría producir el trabajo conjunto" (Ander-Egg 1999, 22). Esto se ve reflejado en las actividades diseñadas para las sesiones de los talleres.

De esta manera, las características del taller se aprecian también como ventajas, pues promueve la participación, el trabajo colaborativo, la discusión y la concientización, como un corolario de estos aspectos. Asimismo, no podemos dejar de lado el proceso afectivo que interviene en la lógica grupal, y que contribuye a ésta. Llegados a este punto, se aprecia que la propia naturaleza del taller se compagina con la noción de cambio social delineada por Kurt Lewin (1988). De acuerdo con el estudioso, se esperaría que los individuos fueran más

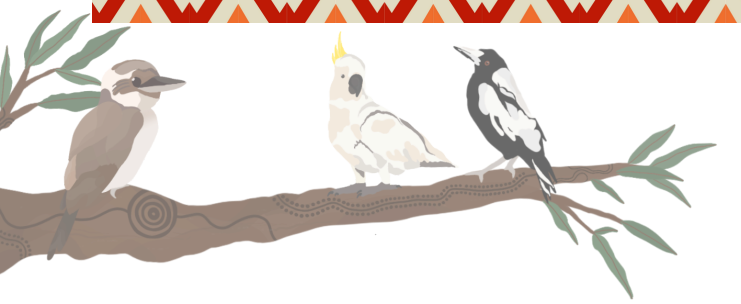
[1] Una exposición amplia de este armazón teórico-conceptual se encuentra en Echeverría García, Jaime, "Una propuesta teórica-práctica para contribuir a la prevención y erradicación de la discriminación contra las mujeres en México" (ver referencia completa al final de este documento).



Flexibles que los grupos para poder efectuar cambios. Sin embargo, el psicólogo social comprobó empíricamente que los cambios sociales tienden a permanecer por más tiempo cuando se llevan a cabo desde el nivel del grupo, que cuando se realizan desde el individuo. La razón de esto es que, en el grupo, a diferencia del individuo, ocurre un proceso de decisión grupal que permite discutir sobre la adopción de los cambios implementados (Lewin 1988, 209-213). Así, tanto en el contexto de un taller como en la dinámica de los grupos se establecen procesos democráticos que propicien tomar las mejores decisiones ante problemáticas o situaciones nuevas que se presentan, y las acciones más pertinentes para incidir en la realidad. Dicho proceso de decisión grupal tornará más significativas las acciones planteadas y los resultados que se deriven.

Ahora bien, los talleres se orientan hacia una intervención de nivel preventivo, por lo que la población a la que va orientada son las niñas, niños y adolescentes que cursan la educación primaria y secundaria. Así, en lugar de atender una problemática declarada, se retrocede un paso para intervenir en contextos donde todavía no aparece la problemática o está presente de manera incipiente. De esta manera, los talleres permiten dotar de conocimientos y habilidades para estimular una reflexión razonada sobre la discriminación contra los indígenas y las personas que tienen un fenotipo indígena, a partir del reconocimiento por los y las alumnos de los estereotipos y prejuicios que han aprendido sobre el color de la piel, y la manera en que impactan sobre las personas. Por otro lado, los talleres también pretenden contribuir a la adopción de una representación favorable de los indígenas que supere las miradas tradicionales erróneas e imparciales sobre ellos. Al final, lo que se espera es los estudiantes aprendan a identificar la discriminación y el racismo contra los indígenas y las personas de piel morena para evitar dichas situaciones.

Habiendo comentado lo anterior, pasemos a explicar la forma en que se articula el modelo de cambio planificado con el desarrollo de las sesiones de los talleres. De acuerdo con Kurt Lewin (1988), la producción de cambios radica en “quebrar una ‘costumbre’ bien establecida o ‘hábito social’” (Lewin 1988, 210). Expliquemos esto. Para Lewin, el orden de cosas de un grupo se sustenta en unos estándares grupales, que consisten en prácticas sociales fuertemente arraigadas, cuya fuerza radica en estar vinculadas a un sistema de valores (Lewin 1988, 212). Entonces, se dirigirán acciones destinadas a romper o “descongelar” -como señala el psicólogo alemán- las costumbres o hábitos sociales, pero también los estereotipos, las representaciones sociales y los prejuicios.



Precisamente, el descongelamiento es la primera etapa del modelo de cambio de Lewin (1988, 213-214), que parte de la idea de que los estándares grupales de un determinado orden social son construcciones sólidas y estables -siguiendo la metáfora de un bloque de hielo-, es decir, que las creencias, las actitudes, las costumbres y los comportamientos de un determinado colectivo son elementos que tienen una gran fuerza debido al valor social que se les atribuye. Para situarnos en el contexto de la discriminación étnico-racial, el racismo, que es el sistema ideológico que la alimenta, es una realidad cotidiana en México que ha persistido a través del tiempo (Navarrete 2024), como una forma de marcar distinciones entre las personas a partir de sus orígenes y el fenotipo, y, así, delimitar los límites entre los grupos. Lo que está detrás del racismo y la discriminación contra los indígenas son estereotipos y representaciones sociales negativas que han configurado su forma de ser, y que, a su vez, condicionan los comportamientos hacia ellos, varios de carácter despreciativo y discriminatorio.

Frente a esta situación, el descongelamiento opera mediante el cuestionamiento y la puesta en duda de los estereotipos étnicos, en particular, de los que se han construido sobre el color de la piel, pues la tez morena es uno de los rasgos más definitorios del fenotipo indígena, y uno de los principales motivos de insulto en el contexto nacional.[2]

Poner en duda las representaciones y los estereotipos implica atravesar por los procesos de problematización, desnaturalización y concientización, tal como lo ha delineado la psicología social comunitaria. La problematización refiere a un "proceso crítico de conocimiento en el cual se desecha el carácter natural relacionado con ciertos fenómenos reflexionando sobre sus causas y sus consecuencias" (Montero 2004, 125-126). La problematización, entonces, conduce a la desnaturalización, es decir, a cuestionar y rechazar el carácter natural y el criterio de normalidad de ciertas construcciones sociales

[2] De acuerdo con la Encuesta sobre discriminación en la Ciudad de México de 2021, el grupo más discriminado fue la gente de piel morena (18.7%), seguido de los los indígenas (16.8%).

que más bien responden a mecanismos de poder que mantienen bajo un estado de opresión a determinados colectivos, pero bajo la apariencia de un orden natural de las cosas, que no refleja sino la ficción o artificialidad de una supuesta realidad (Montero 2004, 126).
Lo anterior nos lleva a pensar que los estereotipos y las representaciones de los indígenas plantean una imagen deformada, homogénea y abusiva de éste, que estorba para poder comprender de una manera más fiel su realidad. Tal tipo de cuestionamientos le restan valor a dichas construcciones y debilitan su carácter de inmutabilidad. Así, siguiendo con el modelo planificado y la utilización de la metáfora del hielo, los estándares grupales que sustentan al racismo y la discriminación contra los indígenas se derretirán, se volverán fluidos para poder desplazarlos y sustituirlos por nuevos estándares grupales más justos.

Pero, antes de proseguir con el modelo, aterricémoslo en el contexto de los talleres. Estos se componen de 10 sesiones, las cuales están divididas en dos bloques: el primer bloque, que va de la primera a la sexta sesión, mantiene la orientación del proceso de descongelamiento, es decir, están destinadas, mediante la instrumentación de diversas actividades, a evidenciar, en primer lugar, los estereotipos y las representaciones sociales sobre el color de la piel -que conllevan una serie de asociaciones simbólicas negativas-, que han sido interiorizadas por las y los alumnos de educación básica a través del proceso de socialización y de interacción con sus pares escolares; y, en segundo lugar, a cuestionar dichas creencias. Si bien las actividades están destinadas a esto, la o el tallerista debe de darles la justa dirección para que contribuyan con el fin esperado.

Recuperemos nuevamente el modelo de Kurt Lewin. La segunda etapa, ya enunciada, del proceso de cambio social es el desplazamiento. A la par de la problematización de la realidad que se pretende transformar -discriminación y racismo contra los indígenas- por considerarse perjudicial, y de ser sometida a un proceso de desnaturalización, es decir, de restarle su calidad de sentido común por ejemplo, asumir que los morenos son pobres y los güeros son ricos-, deben de ponerse sobre la mesa representaciones favorables de los indígenas y de la gente que porta un fenotipo indígena, que implique formas de pensarlos más allá de los estereotipos que han recaído sobre ellos, que, como hemos mencionado, condicionan las actitudes, las valoraciones y los comportamientos hacia los indígenas y la gente de piel morena.

De esta manera, el proceso de “derretimiento” de los estándares grupales iniciales para poderlos hacer a un lado deja un espacio vacío para introducir nuevos estándares grupales favorables, que consistirán en formas de pensar y de actuar con los otros desde la equidad y los derechos humanos.

Con base en esto, siguiendo con el hilo del taller, el segundo bloque de sesiones, que contempla de la siete a la nueve, tiene la finalidad de ir en la dirección de la tercera etapa del modelo de cambio planificado, que es el congelamiento, el cual implica llegar al estado inicial de los anteriores estándares grupales, es decir, su carácter de permanencia. Una vez que se han introducido los nuevos estándares grupales -actitudes, representaciones, comportamientos- debe de contribuirse a volverlos permanentes en el sistema social en el que se interviene. Y aquí es donde aparecen las representaciones sociales. Éstas corresponden al pensamiento social que abarca las opiniones, los conocimientos y las creencias propias de una cultura o un grupo sobre cualquier objeto del contexto social (Rateau y Lo Monaco 2013, 24), que permiten hacer comprensible cualquier elemento extraño de la realidad. Una definición que viene muy a cuento para los fines del taller es la que proporcionan Brewer y Kramer (1984, en Páez y Ayestarán 1987, 221), para quienes las representaciones sociales son “la estructura y contenido […] de las creencias compartidas, imágenes y sentimientos que las personas de una sociedad particular poseen sobre los diferentes subgrupos o categorías reconocidas socialmente”.

A partir de la anterior cita, nos damos cuenta de que los estereotipos étnicos que la sociedad mexicana ha construido sobre los indígenas pueden ser pensados como representaciones sociales de ellos. Esto es de gran importancia, pues una de las funciones de las representaciones es la de orientación, es decir, se constituyen como guías del comportamiento, de tal manera que, antes de que se presenten los acontecimientos, las representaciones sociales determinan de antemano el tipo de comportamientos que deben de ejecutarse frente a personas, grupos o espacios específicos (Abric 2011, 16-17). Así, somos de la convicción de que un cambio en el sistema de representaciones generará modificaciones paulatinas en el sistema de comportamientos. De este modo, si empezamos a incidir en las representaciones y estereotipos negativos sobre los indígenas y la gente de piel morena desde su puesta en duda, y aprovechamos su debilitamiento para introducir representaciones favorables sobre dichos grupos, comenzaremos a estimular acciones igualmente favorables hacia ellos desde la igualdad y los derechos humanos.

Recuperemos, entonces, el segundo bloque de sesiones del taller. En éstas se plantean nuevamente actividades que evidencian los estereotipos y los prejuicios sobre la gente indígena y las personas de piel morena, así como los de las personas de piel blanca, con el fin de mostrar que la identidad que se les ha conferido desde el exterior termina siendo una versión injusta de los otros porque homogeneiza la realidad, además de que proyectan una ficción de ésta. Lo que ocurre es que los estereotipos y las representaciones condicionan los comportamientos que deben de realizar -con base en las características que se les han imputado- y los espacios sociales que deben ocupar ciertas personas o grupos. En el caso de los indígenas, si una representación dominante de éste es su asociación con la pobreza, esto impedirá pensarlos más allá de la mendicidad en la vía pública, el trabajo en el campo, el servicio doméstico o la construcción.

Aunado a lo anterior, la representación tradicional dominante ha sido concebirlos como niños y como personas que no pueden tomar sus propias decisiones debido a su estado de carencia. Frente a este panorama determinista, en las sesiones del segundo bloque se promueve una visión favorable de los indígenas que esté basada en su derecho a la autonomía y la autodeterminación. Uno de los ejemplos más visibles de esto es el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, conformado básicamente por grupos indígenas del Estado de Chiapas de diferente filiación étnica, que se levantó en armas contra el Estado mexicano y el Ejército en 1994 para demandar su derecho a decidir.

La última sesión del taller está destinada a evaluar los aprendizajes de los alumnos a partir de un cuestionario de cuatro preguntas abiertas. Con base en esto, se medirá el impacto cualitativo del taller, con miras a reforzar la validez de ciertas temáticas y actividades y replantear otras.

Somos conscientes de que la impartición de un taller que estimule la concientización sobre la discriminación y el racismo contra los indígenas no va a modificar las representaciones y los estereotipos sobre ellos que propician su discriminación, pero sí contribuye a un “darse cuenta” de esta realidad. Así, la identificación de las situaciones de discriminación contra indígenas y personas de piel morena, y de racismo contra los primeros, es el primer paso necesario que contribuirá a su erradicación.

Referencias

Abric, Jean Claude. 2011. “Las representaciones sociales: aspectos teóricos”. En Prácticas sociales y representaciones, dirección de Jean Claude Abric, 11-32. México: Ediciones Coyoacán. https://copred.cdmx.gob.mx/storage/app/media/EDIS-2021-26Nov21.pdf

Ander-Egg, Ezequiel. 1999. El taller: una alternativa de renovación pedagógica. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Echeverría García, Jaime. 2023. “Una propuesta teórico-práctica para contribuir a la prevención y erradicación de la discriminación contra las mujeres en México”. Méthodos, 24, enero-junio: 36-66.

Encuesta sobre discriminación en la Ciudad de México. Encuesta en viviendas/Agosto 2021. México: Gobierno de la Ciudad de México/COPRED/Mitofsky.

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

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

Navarrete, Federico. 2024. México racista. Una denuncia. México: Debolsillo, Penguin Random House Grupo Editorial.

Páez, Darío y Sabino Ayestaran. 1987. “Representaciones sociales y estereotipos grupales”. En Pensamiento, individuo y sociedad: cognición y representación social, Darío Páez y cols., 221-262. Madrid: Editorial Fundamentos.

Rateau, Patrick y Lo Monaco Grégory. 2013. “La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y método”. CES Psicología 6, n.º 1, enero-junio: 22-42. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539419003

Caracterización psicosocial y habilidades académicas de los estudiantes de nivel primaria baja (6 - 9 años)

De acuerdo con la unidad de planeación y evaluación de políticas educativas del gobierno de la Ciudad de México y la Secretaría de Educación Pública (SEP) (s.f.), la educación primaria es el segundo nivel de la educación básica en México y tiene una duración de seis años, divididos en seis grados. Su propósito es consolidar las competencias adquiridas en preescolar y preparar a los estudiantes para la educación secundaria. Este nivel es obligatorio y se imparte a través de tres modalidades: general, indígena y cursos comunitarios.

Sin embargo, para entenderlo mejor, dentro de la educación primaria, la primaria baja abarca los primeros tres grados (primero, segundo y tercero), en los que estudian niños de entre 6 y 9 años. Durante esta etapa, se busca que los estudiantes se adapten de manera positiva a su entorno escolar, promoviendo un aprendizaje significativo en un ambiente seguro, motivador y de acompañamiento constante, con el fin de favorecer su desarrollo académico y socioemocional.

Durante la infancia temprana, el desarrollo psicosocial y académico sienta las bases para la adquisición de habilidades y competencias que influirán en la vida adulta. Entre los 6 y 9 años, los niños atraviesan una etapa clave en su crecimiento, en la que comienzan a desarrollar una mayor autonomía, consolidan su identidad y amplían sus habilidades cognitivas y sociales. En este proceso, tanto la escuela como el entorno familiar juegan un papel fundamental, ya que proporcionan las experiencias y estímulos necesarios para su aprendizaje y bienestar emocional. En este periodo como bien menciona Meece (2001), los niños no solo aprenden contenidos académicos, sino que también empiezan a comprender normas sociales, a trabajar en equipo y a manejar sus emociones de manera más efectiva.

La interacción con compañeros y docentes en el aula favorece el desarrollo de la comunicación, la cooperación y la resolución de problemas. Al mismo tiempo, el apoyo familiar es crucial, pues influye en su autoestima, motivación y percepción de sus propias capacidades. Es fundamental analizar entonces cómo los factores psicosociales y educativos afectan este proceso de desarrollo. Por un lado, un ambiente escolar positivo y estructurado puede fortalecer la confianza y el interés por aprender, mientras que un entorno poco estimulante o con dinámicas negativas puede generar inseguridad y dificultades en el aprendizaje. Meece (2001).

Por otro lado, el contexto familiar también impacta significativamente en su desarrollo, aquí abarcan fenómenos que son desde el acceso a recursos educativos y la estabilidad emocional en el hogar, hasta el nivel de involucramiento de los cuidadores que influyen por supuesto en su desempeño y bienestar.

Asimismo los niños en esta etapa enfrentan distintos desafíos en su aprendizaje, ya que deben adaptarse a nuevas exigencias académicas, establecer relaciones sociales satisfactorias y desarrollar habilidades emocionales como la tolerancia a la frustración son algunos de los retos que deben superar. Meece (2001). En este sentido, comprender los factores que intervienen en su desarrollo permite identificar estrategias que faciliten su aprendizaje y contribuyan a su bienestar integral, sentando las bases para su éxito futuro.

De acuerdo con Faas (2018), el desarrollo psicosocial en la infancia ha sido estudiado a través de diversas teorías que explican cómo los niños construyen su identidad, regulan sus emociones y se relacionan con su entorno. En este sentido, Faas retoma la teoría de Erikson, quien describe esta etapa a través del conflicto "laboriosidad vs. inferioridad", el cual ocurre entre los 6 y 12 años. Durante este periodo, los niños desarrollan habilidades académicas y sociales con el objetivo de recibir reconocimiento por sus logros. Si tienen éxito en sus actividades, fortalecen su sentido de competencia y confianza en sí mismos. Por el contrario, si enfrentan dificultades constantes sin recibir apoyo o reconocimiento, pueden desarrollar sentimientos de inferioridad que afectan su autoestima y motivación para aprender.

Por otro lado, Lev Vygotsky resalta el papel fundamental de la interacción social en el desarrollo del pensamiento. Su teoría sostiene que el conocimiento no se construye de manera aislada, sino a través de la comunicación y la colaboración con otros, especialmente con adultos y compañeros más experimentados. Para Vygotsky, el lenguaje cumple una función mediadora esencial, ya que no solo permite expresar ideas, sino que también estructura el pensamiento y facilita el aprendizaje. Es decir, a medida que los niños participan en conversaciones y actividades guiadas, interiorizan conocimientos y habilidades que les permiten desenvolverse mejor en su entorno académico y social (Vygotsky, 1968, citado en Patiño, 2007)

Además, en esta etapa los niños empiezan a regular sus emociones con mayor eficacia. Aprenden a controlar impulsos, expresar sentimientos de manera apropiada y comprender las emociones de los demás. Estas habilidades emocionales influyen directamente en su capacidad para establecer relaciones saludables con sus compañeros y adultos. La calidad de estos vínculos impacta en su autoestima, su sentido de pertenencia y su adaptación al entorno escolar.

El contexto familiar también juega un papel clave en el bienestar emocional y social de los niños. Factores como el apoyo parental, la estabilidad en el hogar y las expectativas familiares pueden influir en su rendimiento académico y en su confianza para afrontar nuevos desafíos. Como bien enfatiza Meece (2001), la escuela no solo impacta el desempeño académico, sino que también moldea la forma en que los niños organizan sus pensamientos, construyen sus aspiraciones vocacionales y desarrollan su sentido de competencia. En este sentido, un entorno educativo positivo, con docentes motivadores y recursos adecuados, puede contribuir significativamente al desarrollo integral de los estudiantes, mientras que un ambiente escolar poco estimulante puede generar frustración y desmotivación.

Este enfoque integral del desarrollo psicosocial subraya la necesidad de considerar tanto los factores internos, como la maduración cognitiva y emocional, como los factores externos, incluyendo el contexto familiar y escolar, para comprender el proceso de aprendizaje y adaptación en la infancia. El desarrollo social en la infancia es un aspecto clave que influye en la manera en que los niños establecen relaciones, se comunican y se adaptan a distintos entornos, especialmente el escolar. A lo largo de esta etapa, los niños aprenden a interactuar con sus pares, a desarrollar habilidades de comunicación efectivas y a integrarse en la dinámica de la escuela, lo que impacta tanto en su bienestar emocional como en su rendimiento académico.

Entre los 6 y 9 años, los niños comienzan a construir su identidad a partir de la percepción que tienen de sí mismos y de cómo los ven los demás, buscando desarrollar habilidades con la finalidad de obtener un reconocimiento por sus logros (Faas, 2018). Este proceso se ve estrechamente influenciado por el entorno escolar, ya que la escuela es un espacio clave en la construcción de la identidad infantil.

A medida que los niños adquieren nuevas competencias académicas y sociales, su autoestima se fortalece, especialmente si reciben apoyo y motivación por parte de sus padres, maestros y compañeros. Sin embargo, si experimentan constantes fracasos o críticas negativas, pueden desarrollar sentimientos de inseguridad y baja confianza en sí mismos. En este contexto, un niño con una identidad positiva y un buen manejo emocional tendrá mayores probabilidades de éxito en su vida escolar y social, y el apoyo constante de los docentes y la familia resulta fundamental para garantizar un desarrollo equilibrado.

El autoconcepto en esta edad también se vuelve más complejo, ya que los niños empiezan a describirse en términos de sus habilidades, intereses y logros en comparación con sus pares. Es decir, dejan de verse solo como "rápidos" o "inteligentes" y comienzan a diferenciarse en aspectos más específicos como "soy bueno para leer, pero no tanto para los deportes".

Este proceso de diferenciación no solo refleja el crecimiento personal, sino que también se ve influenciado por las relaciones con otros niños, las cuales juegan un papel fundamental en el desarrollo social. A través de la convivencia, los niños aprenden a compartir, negociar, cooperar y resolver conflictos. Durante los primeros años escolares, las amistades se vuelven más significativas y contribuyen a la construcción de la identidad y la autoestima.

Además, la interacción con pares permite a los niños comprender mejor las normas sociales, desarrollar empatía y fortalecer su sentido de pertenencia a un grupo. Empiezan a notar la dinámica de los grupos sociales, lo que influye en su sentido de pertenencia y aceptación. Algunos niños pueden experimentar exclusión o dificultades para integrarse, lo que puede afectar su bienestar emocional y motivación escolar. Por ello, el entorno educativo debe fomentar un ambiente de inclusión y respeto para que los niños desarrollen habilidades sociales de manera positiva.

Uno de los hitos más importantes en el desarrollo infantil es la adquisición de la capacidad de representación simbólica. A medida que avanzan en su crecimiento, los niños empiezan a comunicarse no sólo mediante gestos, sino también a través del lenguaje, el juego y la imitación de acciones que ocurren en el tiempo. Esta capacidad les otorga mayores herramientas para adaptarse a su entorno escolar, pues les permite anticipar situaciones, comprender normas y participar activamente en actividades grupales.

Según Delval (1998), la relación con otras personas desempeña un papel fundamental en el desarrollo infantil. Mediante el juego y la imitación, los niños adquieren habilidades sociales, internalizan reglas de convivencia y crean representaciones mentales que les permiten adaptarse e integrarse a su entorno. Es por ello que el juego simbólico, en particular, facilita la interacción entre los niños, ayudándoles a construir roles sociales y fomentando habilidades como la cooperación y la resolución de conflictos. Este tipo de juego es fundamental para la integración social, ya que los niños que establecen relaciones positivas con sus pares tienden a ser más participativos en clase, lo que favorece el desarrollo de habilidades sociales clave que impactarán en su vida adulta.

La comunicación juega un papel esencial en la socialización y el aprendizaje, ya que, en esta etapa, los niños mejoran su capacidad para expresarse verbalmente, comprender diferentes puntos de vista y adaptar su lenguaje a diversas situaciones. A través de la interacción con docentes y compañeros, los niños no sólo desarrollan habilidades lingüísticas y de argumentación, sino que también potencian su capacidad de escucha activa y la resolución adecuada de malentendidos, lo que favorece su integración social y la confianza en sí mismos.

Además, desde una edad temprana, los niños comienzan a reconocer objetos y sus propiedades a través de la exploración y la interacción con su entorno, lo que fortalece sus habilidades cognitivas y les permite resolver problemas básicos. Este proceso les ayuda a establecer vínculos significativos con las personas cercanas, influyendo en su comprensión de las emociones ajenas y en la regulación de las propias, impactando directamente en el desarrollo de su autoestima. Así, durante esta etapa, aprenden a reconocer y controlar emociones como la frustración, el enojo y la tristeza, lo que les permite responder de manera más adaptativa a las dificultades y mejorar sus relaciones sociales.

El contexto familiar y escolar juega un papel fundamental en este proceso, ya que un entorno donde se validan las emociones y se enseñan estrategias para gestionarlas, como el diálogo y la resolución de problemas, facilita el desarrollo de una mayor inteligencia emocional. Por el contrario, un ambiente poco comprensivo o castigador puede dificultar la expresión emocional, lo que puede generar conductas agresivas o de retraimiento. En esta línea, Delval (1998) señala que la regulación emocional en los niños se desarrolla a partir de su interacción con el entorno. A través de la imitación de expresiones emocionales y la recreación de diversas situaciones, los niños fortalecen esta habilidad. Esto resalta la importancia de un ambiente que proporcione ejemplos saludables de regulación emocional, favoreciendo así el bienestar integral del niño.

La capacidad de adaptación emocional no solo es crucial en el hogar, sino también al enfrentar nuevos retos en el contexto escolar. Así, mientras un entorno familiar que valida y guía la regulación emocional favorece el bienestar infantil, la transición al ámbito escolar se convierte en una etapa determinante. En este sentido, el proceso de integración escolar también depende de la habilidad de los niños para adaptarse a las nuevas normas y expectativas, apoyados por la interacción con sus pares y maestros.

El ingreso a la escuela representa un desafío significativo para los niños, ya que deben adaptarse a nuevas rutinas, normas y expectativas. La capacidad de adaptación de cada niño depende de factores individuales y del apoyo recibido tanto en el hogar como en el aula. Los niños que logran integrarse positivamente en el ambiente escolar suelen desarrollar un mayor sentido de competencia, autonomía y motivación por aprender. En contraste, aquellos que enfrentan dificultades en su adaptación pueden experimentar estrés, aislamiento o problemas de conducta. Esto subraya la importancia de implementar estrategias pedagógicas y emocionales que favorezcan una transición escolar exitosa.

Este proceso de adaptación también se ve influido por el desarrollo cognitivo infantil, que abarca habilidades fundamentales como la lectura, escritura y cálculo matemático. Según Piaget (citado en Portal Académico CCH UNAM, s.f.), los niños en esta etapa se encuentran en la fase de las operaciones concretas, lo que les permite desarrollar un pensamiento lógico aplicado a situaciones específicas. A medida que los niños mejoran en estas habilidades académicas, también se enfrentan a factores externos, como el contexto socioeconómico, que influye significativamente en la calidad de su aprendizaje. Factores como la infraestructura escolar, el acceso a materiales didácticos y la preparación docente pueden generar brechas en el rendimiento de los estudiantes (Meece, 2001), lo que evidencia que el entorno educativo impacta directamente en la adquisición de competencias básicas.

El desarrollo cognitivo, particularmente en la capacidad de construir representaciones mentales de la realidad, facilita el aprendizaje y la resolución de problemas, lo cual es crucial en el ámbito académico. Según Piaget (1946), estas representaciones permiten a los niños anticipar consecuencias y actuar simbólicamente sobre su entorno antes de realizar acciones concretas. Este proceso, que se relaciona estrechamente con el lenguaje, es clave para que los niños aprendan a leer, escribir y comprender matemáticas. Delval (1998) subraya que "el lenguaje abre posibilidades insospechadas al niño en su capacidad para representar la realidad y su propia acción" (p. 415). Sin embargo, el desarrollo de la capacidad de representación y la anticipación de movimientos aún está en proceso, como lo indica la dificultad que presentan los niños de siete años para reproducir o anticipar transformaciones. Delval (1998).



Este desarrollo cognitivo, junto con el apoyo adecuado en el entorno escolar y familiar, es esencial para asegurar una adaptación exitosa y un desarrollo saludable. En este sentido, el contexto sociocultural y las oportunidades educativas juegan un papel determinante, ya que influyen directamente en la construcción del conocimiento y en el acceso a herramientas de aprendizaje, fundamentales para el crecimiento académico y social de los niños. Delval (1998) Varios factores externos, como el juego, el ambiente escolar y el rol de la familia, son cruciales en este proceso. El juego, en particular, no solo fomenta la exploración del entorno, sino también la adquisición de habilidades sociales y cognitivas que favorecen un desarrollo integral (Vielma & Salas, 2000).

El ambiente escolar, que incluye la relación con los docentes y la infraestructura, también tiene un impacto significativo en la motivación y el bienestar de los estudiantes. Un entorno escolar positivo fomenta un clima de aprendizaje en el que los niños se sienten seguros y apoyados, lo cual es fundamental para su desarrollo académico. Además, el rol de la familia no puede ser subestimado, ya que un hogar que fomente el hábito de estudio y brinde apoyo emocional contribuye de manera decisiva al desarrollo de la autonomía y la autoestima de los niños, favoreciendo así su rendimiento académico y social.

Finalmente, la tecnología y los medios digitales han modificado la forma en que los niños aprenden e interactúan con el mundo, abriendo nuevas oportunidades educativas pero también presentando desafíos. La integración adecuada de estos recursos en el proceso educativo puede mejorar la forma en que los estudiantes acceden a la información y desarrollan habilidades, pero es importante considerar también los riesgos asociados a su uso. En conjunto, todos estos factores influyen en las habilidades académicas de los estudiantes de primaria baja, por lo que es necesario comprender su interrelación para promover un desarrollo integral y equitativo en todos los niños.



Referencias:
De Educación Pública, S. (s. f.). Primaria. Educación básica. gob.mx. https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/primaria-educacion-basica

Delval, J. (1998). El Desarrollo Humano: Vol. Tercera parte. La adolescencia (8.a ed.). Veintiuno editores. (Obra original publicada 1994)

Faas, A. (2019). Psicología del desarrollo de la niñez. (2.a ed.) [Pdf]. Editorial Brujas. http://monitoreoddna.com/wp-content/uploads/2020/09/PSICOLOGIA-DEL-DESARROLLO-NINEZ-2EDICION-2018-COMPLETO.pdf

Meece, J. (2001). Desarrollo del niño y del adolescente. Biblioteca Para la Actualización del Maestro. https://sige.segey.gob.mx/materiales/1/d1/p1/4.%20JUDITH%20MEECE.%20Desarrollo%20del%20nino.pdf

Patiño Garzón, Luceli. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. Educación y Educadores, 10(1), 53-60. Retrieved February 24, 2025, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942007000100005&lng=en&tlng=es

Secretaría de Educación Pública. (s.f.). La estructura del sistema educativo mexicano [PDF]. Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, Secretaría de Educación Pública. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf

Universidad Nacional Autónoma de México. (s.f.). Teorías del desarrollo. Portal académico CCH UNAM. https://portalacademico.cch.unam.mx/repositorio-de-sitios/experimentales/psicologia2/pscII/MD1/MD1-L/teorias_desarrollo.pdf

VielmaVielma, E., & Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. Educere, 3(9), 30-37.

GUÍA INSTRUCCIONAL

Las sesiones están divididas en tres momentos:

INICIO:

Se realiza un saludo especial entre los talleristas y los participantes.
Se presenta el tema y se pregunta sobre lo que saben de este.
Así mismo, en cada sesión se recupera la información de la sesión anterior con base en preguntas formuladas a las y los estudiantes; se resuelven dudas y se recuerda la reflexión a la que se llegó en la sesión pasada.

Tiempo: 10 minutos

DESARROLLO:

Se ofrece una breve explicación teórica sobre el tema propuesto. Posteriormente, se les solicita a los participantes la realización de actividades, las cuales permiten hacer comprensible la información proporcionada. En algunas sesiones resulta más conveniente empezar con las actividades y luego fundamentarlas con la explicación teórica. A continuación, los participantes deberán exponer sus resultados para dar cuenta de su nivel de entendimiento, y en función de esto, adecuar o validar las actividades propuestas

Tiempo: 45 minutos

CIERRE:

Se finaliza con una reflexión individual y grupal, además de una despedida especial

Tiempo: 5 minutos

Importante: *Es fundamental conocer las características del grupo para adaptar los temas, los ejercicios y los tiempos propuestos*

Diseño Instruccional

Nombre del taller:
“Concientización de la discriminación étnico-racial y promoción de representaciones sociales favorables del indígena”

Objetivo del taller:

Concientizar a la población estudiantil de nivel secundaria sobre la discriminación que viven y han vivido los indígenas y la gente de piel morena a través del tiempo, para poder identificar esta problemática y tomar acciones al respecto, así como promover representaciones sociales favorables del indígena.

SESIÓN 1

Identificación de estereotipos y prejuicios con base en el color de la piel

Objetivo: Identificar las representaciones y los estereotipos que los estudiantes han incorporado sobre las personas a partir de su color de piel.

Fundamentación teórica:

El color de la piel es un asunto de gran importancia en la sociedad mexicana, porque más allá de ser un rasgo fisonómico, es un elemento que está atravesado por valoraciones sociales, relaciones de poder y estatus. Esto nos lleva a hablar del racismo en México, pues el valor de las personas está asociado a diferencias en la tonalidad de la piel, así como a la mayor o menor presencia de rasgos que suelen ser percibidos como indígenas (Gómez 2020, 10). El racismo en nuestro país está estrechamente vinculado con el clasismo, pues muchas veces el color de la piel se relaciona con la condición socioeconómica y el tipo de trabajo al que se puede acceder. Así, resulta muy común identificar a los grandes empresarios y artistas de telenovelas con tonalidades claras de piel; mientras que entre los pobres y la población carcelaria predomina la piel morena. “Porque mientras en México el privilegio es de color blanco, la pobreza tiene por lo general la piel morena y la indigencia el rostro indígena” (Gómez 2020, 10).

Las diferentes encuestas de organismos públicos reflejan lo anterior. Entre los resultados que arrojó el Módulo de Movilidad Social Intergeneracional (MMSI) del INEGI en 2016, en cuanto a la percepción de movilidad social por autorreconocimiento de color de piel, se encontró que mientras más oscuro es el color de piel percibido, menores son los porcentajes de personas que desempeñan actividades de mayor calificación, como funcionarios, directores, jefes, profesionistas y técnicos. En cambio, cuando los tonos de piel se vuelven más claros, los porcentajes de ocupados en dichas actividades se incrementan. Asimismo, para las tonalidades de piel más oscura se percibe una menor proporción (48.6%) en la mejora de su situación socioeconómica, en comparación con la tonalidad de piel más clara (52.2%).

De acuerdo con la Encuesta sobre discriminación en la Ciudad de México, para 2021, los grupos más discriminados fueron la gente de piel morena (18.7%), los indígenas (16.8%) y las mujeres (9.4%); en tanto que el color de la piel fue la segunda causa más común de discriminación. Lo anterior refleja una percepción de la realidad ampliamente extendida en México, en donde la piel de tonos claros es representada favorablemente y asociada con la belleza y el éxito; en tanto que los tonos oscuros de piel son motivo de estereotipos negativos como su asociación con la fealdad, la suciedad y la pobreza, lo cual determina acciones prejuiciosas y prácticas de exclusión hacia las personas de piel morena y fenotipo indígena.

- **Actividad 1**: Presentación y actividad rompehielos: juego de ensalada de frutas (**Tiempo estimado: 10 min.**)

Los talleristas se presentarán y explicarán a los participantes las temáticas que se abordarán a lo largo del taller, los objetivos de éste y la forma de trabajo:

  - El taller se titula *"Concientización de la discriminación étnico-racial y promoción de representaciones sociales favorables del indígena"* y tiene como finalidad generar una reflexión profunda sobre la discriminación hacia los pueblos indígenas y las personas de piel morena.

Este taller se llevará a cabo en 10 sesiones, cada una con una duración de 50 minutos, programadas una vez a la semana. Durante las sesiones se explorarán diversos temas relacionados con la discriminación étnico-racial, con el objetivo de estimular un proceso de concientización entre los alumnos sobre dicha problemática, por un lado, y por el otro, promover representaciones sociales favorables sobre las personas indígenas con el fin de disminuir los comportamientos discriminatorios hacia ellas, que a través del tiempo han limitado sus derechos y reproducido un estado de opresión y de violencia.

El o la tallerista les preguntará a los alumnos si tienen alguna duda. Posteriormente, se les pedirá a los participantes que acomoden las bancas en formación de herradura para facilitar la interacción. Se asignará a cada niño el nombre de una de las siguientes frutas: pera, manzana, mango o sandía.

Se explicará que, al escuchar el nombre de su fruta, los niños que pertenezcan a ese grupo deberán cambiar de lugar entre ellos. Sin embargo, cuando se mencione la frase “ensalada de frutas”, todos los participantes deberán ponerse de pie y moverse de lugar sin restricciones.

Esta dinámica permitirá observar la forma en que los niños interactúan entre sí y contribuirá a generar un ambiente de confianza entre los participantes.

- **<u>Actividad 2</u>:** Historia familiar **(Tiempo estimado: 30 min.)**

Se presentarán a los alumnos tres familias formadas con figuras de la marca Playmobil. A partir de estas, se les dará la instrucción de crear una historia en torno a cada una. Para guiarlos en la construcción del relato, se les proporcionará una introducción sugerida, como: “Había una vez una familia en donde todos eran rubios…”.

Para desarrollar la historia, los niños podrán apoyarse en una serie de preguntas orientadoras que les ayudarán a dar más detalles a su narración:

- ¿Cómo se llevan los miembros de la familia entre ellos?
- ¿En qué lugar vive la familia?
- ¿Cómo acostumbra a vivir la familia?
- ¿En qué trabajan los papás?
- ¿Cómo les va en la escuela a sus hijos?
- ¿Esa familia tiene amigos?



A través de esta actividad, se espera que los niños proyecten sus representaciones sociales sobre diferentes tipos de familias y sus características, permitiendo identificar posibles estereotipos asociados a la apariencia y contexto de los personajes.

- **<u>Actividad 3</u>:** Reflexión final(**Tiempo estimado: 10 min.**)

Antes de concluir la sesión, se llevará a cabo una reflexión para que los alumnos comprendan por qué es importante no juzgar a los demás por sus rasgos físicos. Esta reflexión será un espacio para que los participantes tomen conciencia de los prejuicios relacionados con la apariencia física.

El o la tallerista realizará una reflexión basada en las siguientes ideas:

Hoy nos dimos cuenta de que todos somos diferentes, y a veces, pensamos que las personas que son diferentes a nosotros son malas *(Mostrar los muñecos utilizados en la actividad anterior para reforzar el mensaje).*

Sin embargo, eso no tiene que ser así, porque pensar de esa forma puede llevarnos a rechazar a los demás, a no querer jugar con ellos o incluso a decirles cosas que los hagan sentirse mal. A veces, elegimos a nuestros héroes o villanos por cómo se ven, por su color de piel o por su cabello, sin conocer realmente cómo es la persona, qué le gusta o en qué es buena. Simplemente, nos basamos en su apariencia física.

Esto ocurre frecuentemente en nuestro país y ha sucedido durante mucho tiempo. A veces, las personas son rechazadas por ser diferentes, sobre todo si tienen piel morena *(Mostrar un muñeco de piel morena para ilustrar).*

Estas personas son insultadas o incluso lastimadas por su apariencia. Quienes más han sufrido este tipo de desprecio han sido los pueblos indígenas, tanto por su aspecto físico como por sus costumbres. Por esta razón, es importante que antes de rechazar o pensar que alguien es malo solo por su físico, lo conozcamos y lo respetemos.

Las actividades de este taller nos ayudarán a reflexionar sobre las personas que están a nuestro alrededor. En la sociedad mexicana, muchas veces se decide si alguien es bueno o malo por cosas como el color de su piel, su cabello o la forma de su rostro. Este tipo de ideas crean lo que llamamos ‘prejuicio’, que es juzgar a las personas sin haberlas conocido. Los prejuicios pueden hacer mucho daño, tanto a quienes los sufren como a quienes los practican.

Por ello, es fundamental conocer primero a las personas antes de decidir si son buenas o malas solo por cómo se ven.
Posterior a la reflexión, se invita a los alumnos a compartir lo que piensan sobre lo que se acaba de escuchar. Pueden hacerse las siguientes preguntas para detonar su participación:

- ¿Por qué crees que a veces pensamos cosas malas de otras personas solo por cómo se ven?
- ¿Cómo podemos ser amables con las personas que son diferentes a nosotros?

Se resaltará la importancia de respetar y conocer a las personas antes de hacer juicios.

Referencias:

Encuesta sobre discriminación en la Ciudad de México. Encuesta en viviendas/Agosto 2021. México: Gobierno de la Ciudad de México/COPRED/Mitofsky. Reinventing Research

Gómez Bruera, Hernán (2020). El color del privilegio. El racismo cotidiano en México. México: Planeta

Módulo de Movilidad Social Intergeneracional (MMSI). Comunicado de prensa. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2017/mmsi/mmsi2017_06.pdf

SESIÓN 2

La conformación de grupos y los estereotipos

Objetivo: Explicar la conformación de grupos sociales y el proceso simultáneo de construcción de estereotipos, los cuales reflejan una visión superficial e injusta de las personas que forman parte de dichos grupos.

Fundamentación teórica:

Con base en las investigaciones de Henri Tajfel (1984) planteadas en su libro Grupos humanos y categorías sociales, se ha observado que la conformación de grupos sociales se da a partir de una clasificación o proceso de categorización social, por medio del cual el endogrupo, que es el grupo de referencia, se atribuye características positivas que son percibidas como mejores por sobre las características atribuidas a los distintos exogrupos con los que mantiene relación. Dichos rasgos toman la forma de estereotipos, los cuales definirán la identidad de los distintos grupos, pero una identidad impuesta desde fuera y, por lo tanto, ajena a los grupos en cuestión.

Ahora bien, los distintos grupos que conforman la sociedad generalmente poseen una valoración social diferencial, lo cual se traduce en un trato igualmente diferenciado y jerárquico. Estas valoraciones determinan el estatus o la posición social de los grupos y una serie de características positivas o negativas respecto del estatus que se les ha conferido. Dichas valoraciones sociales, así como los estereotipos grupales, se aprenden desde edades tempranas mediante el proceso de asimilación de la cultura.

Las actividades propuestas pretenden estimular la reflexión en los alumnos sobre la asimilación de estereotipos nacionales y de clase que han llevado a cabo, los cuales influyen en su representación de los otros y cómo se comportan frente a ellos.

- **Actividad 1:** Conformación de grupos (**Tiempo estimado: 15 min.**)

Para identificar cómo se forma la identidad grupal, el o la tallerista explicará a los niños que se organizarán en pequeños equipos, basados en las personas con las que más conviven dentro del salón. Una vez creados los equipos, se les pedirá a los alumnos que discutan las siguientes preguntas y las respondan en una hoja:

- ¿Por qué somos amigos?
- ¿Qué cosas nos gustan en común?
- ¿Qué nos hace diferentes a los demás grupos de amigos?
- ¿Somos más especiales que los otros grupos? ¿Por qué?
- ¿Aceptaríamos que se incluyera a una nueva persona en nuestro grupo de amigos?

Cada equipo entregará su hoja al tallerista, quien facilitará una discusión grupal sobre las respuestas. Esto permitirá reflexionar sobre las similitudes y las diferencias entre los grupos. Si los alumnos no saben escribir, podrán compartir sus respuestas con el tallerista, quien las anotará por ellos.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Una hoja
2. Lápiz

- **Actividad 2:** Creación de un collage grupal. ¿Sería tu amigo? (**Tiempo estimado: 25 min.**)

Para esta actividad, el o la tallerista tiene como objetivo reconocer la conformación de los grupos en los niños y la identificación que tienen hacia su propio grupo (endogrupo), así como la percepción que tienen de los demás (exogrupos). Para ello, se pegará en el pizarrón una cartulina dividida en dos partes, con el título “¿Sería tu amigo?”. En un lado se escribirá la respuesta "Sí" y en el otro lado la respuesta "No".

Se les proporcionará a los niños un recorte de una foto que muestre a un niño o niña con rasgos físicos diversos, incluidos niños y niñas indígenas y personas con diferentes tonos de piel (ver Anexo 1). Los niños deberán acercarse a la cartulina, uno por uno, y usar masking tape para pegar la foto en el lado correspondiente, dependiendo de si les gustaría que esa persona fuera su amigo/a. Posteriormente, deberán escribir en su cuaderno las razones que motivaron su elección, respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué te gustaría que fuera tu amigo/a?
- ¿Por qué no te gustaría que fuera tu amigo/a?

Al finalizar, el o la tallerista realizará las siguientes preguntas de manera grupal:

- ¿Qué tienen en común todos los niños que están en el lado “Sí” de la cartulina? (señalar las fotos de los niños que decidieron como amigos)
- ¿Qué tienen en común los niños que están en el lado “No”? (señalar el otro lado de la cartulina, donde están las fotos de los niños que no quisieron como amigos)

Esta actividad permitirá que los niños reflexionen sobre las representaciones sociales que tienen sobre los diferentes grupos, la identidad dentro de su grupo de amigos y la percepción de los exogrupos.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Recortes de fotografías de niños con diferentes rasgos físicos y tonos de piel (ver Anexo 1)
2. Cartulina
3. Plumones
4. Masking tape

Actividad 3: Reflexión final (**Tiempo estimado: 10 min.**)

Antes de concluir la sesión, se llevará a cabo una reflexión para que los alumnos comprendan por qué tomamos una identidad dependiendo del lugar en el que crecimos y cómo esto influye en nuestra forma de relacionarnos con los demás. Esta reflexión será un espacio para que los participantes reflexionen sobre las características de un grupo y los sentimientos que se tienen al pertenecer a él.
El o la tallerista recitará el siguiente texto de reflexión en voz alta:

“Muchas veces nos sentimos más cómodos cuando nos juntamos con personas que se parecen más a nosotros y rechazamos a los demás por ser diferentes, ya sea por su color de piel, el idioma que hablan o su nacionalidad. Incluso, nos llegamos a rechazar entre nosotros mismos, pues todos estos niños (se señala el collage) son mexicanos, pero los estamos apartando y diciendo que no pueden pertenecer a nuestro grupo de amigos solo por cómo se ven. Esto pasa mucho en nuestro país, sobre todo con las personas indígenas (se señalan algunas de las fotografías alusivas), quienes son rechazadas por ser consideradas diferentes. Recuerden que todos podemos ser amigos de todos, cada persona es diferente y merece el mismo respeto.”

“Cuando tenemos grupos de amigos, buscamos características comunes entre nosotros y, en ocasiones, rechazamos a los que son diferentes, ya sea por su color de piel, sus gustos o sus características físicas.”

Después de la lectura, invita a los alumnos a compartir lo que piensan sobre lo que acaban de escuchar. El o la tallerista pueden hacer preguntas como:

- ¿Por qué crees que nos sentimos más cómodos con personas que son como nosotros?
- ¿Qué podemos hacer para aceptar a las personas que son diferentes a nosotros?

Se resaltará la importancia de respetar a todas las personas, independientemente de sus diferencias, y cómo todos merecemos el mismo respeto al formar parte de un grupo.

Referencias:

Tajfel, H. (1984). Grupos humanos e instituciones: estudios de psicología social. Herder: España.

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. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. https://surxe.sdi.unam.mx/media/attachments/2022/08/29/c2queycomo_manifiesta.pdf

SESIÓN 3

La identidad social

Objetivo: Dar un breve panorama sobre la identidad social y sus funciones de comparación y diferenciación intergrupales. Asimismo, explicar la manera en que una identidad social puede conducir al rechazo y la discriminación.

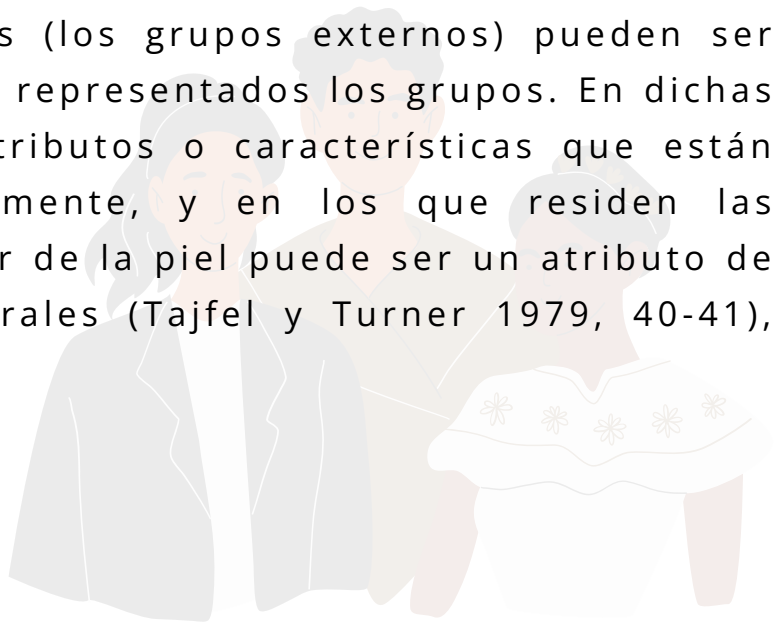
Fundamentación teórica:

¿Qué es la identidad social? **(Tiempo estimado: 10 min.)**

La identidad social es intrínseca al grupo social. Los individuos que pertenecen a una colectividad poseen una membresía de grupo. Un grupo puede definirse como un conjunto de individuos que se perciben a sí mismos como miembros de una misma categoría social, que comparten un significado emocional y logran cierto grado de consenso social sobre el juicio que realiza el grupo de ellos. Los grupos sociales dotan de membresía a sus integrantes, y gracias a ésta adquieren una serie de identificaciones de sí mismos (Tajfel y Turner 1979, 40; Turner 1975, 7-8).

De esta manera, la identidad social refiere al "conocimiento del individuo de pertenecer a ciertos grupos sociales, así como el significado emocional y valorativo que le provee la membresía o membresías de grupos" (Tajfel 1972, citado por Turner 1975, 7) Este sentido de pertenencia grupal configura la autoimagen del individuo (Tajfel y Turner 1979, 40).

Además del proceso de identificación entre los individuos de una colectividad por poseer una membresía grupal común, la identidad social desempeña una función de gran importancia: la comparación intergrupal. Las comparaciones entre el endogrupo (el grupo propio) y los exogrupos (los grupos externos) pueden ser positivas o negativas en función de cómo sean representados los grupos. En dichas comparaciones sociales se evalúan ciertos atributos o características que están cargados de valor y determinados culturalmente, y en los que residen las diferencias intergrupales. Por ejemplo, el color de la piel puede ser un atributo de importancia en ciertos contextos socioculturales (Tajfel y Turner 1979, 40-41), como lo es el mexicano.





Si pensamos en términos de clases sociales en México, en la comparación entre la categoría social de personas con estatus y potencial económico y la categoría social de personas con precariedad económica, el color de la piel será una característica importante por comparar, así como un aspecto definitorio de la identidad social, y en función de qué tan clara u oscura sea la piel, cada categoría contará con una identificación positiva o negativa. Tal como lo mencionan Tajfel y Turner (1979, 41), "el objetivo de la diferenciación es mantener o lograr superioridad sobre un exogrupo en algunas dimensiones". Uno de los resultados más comunes en los procesos de comparación intergrupal es la autorepresentación positiva del endogrupo y la representación negativa de los exogrupos.

- **<u>Actividad 1:</u>** ¿Qué nos hace niños y niñas? **(Tiempo estimado: 15 min.)**

El objetivo de esta actividad es conocer las representaciones sociales que los niños tienen respecto a la identidad de género. Para ello, el o la les pedirá que, de manera individual, realicen un dibujo que refleje las características que asocian con un niño y con una niña. Los niños podrán incluir aspectos como la ropa, los colores, los comportamientos o cualquier otro detalle que consideren define a cada género.

Una vez que todos hayan terminado sus dibujos, tres niños serán invitados, de manera voluntaria, a explicar sus obras frente al grupo. Durante esta exposición, se identificarán las representaciones sociales sobre la identidad de género que los niños tienen. El tallerista guiará una reflexión sobre las características físicas, la vestimenta y los comportamientos asociados a cada género, destacando la influencia de los estereotipos y cómo estos afectan la forma en que nos vemos a nosotros mismos y a los demás.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Hojas blancas
2. Colores, lápices o crayones

- **<u>Actividad 2</u>:** ¿Qué nos hace mexicanos? (**Tiempo estimado: 15 min.**)

El objetivo de esta actividad es conocer las representaciones sociales que los niños tienen respecto a la identidad del mexicano. Para ello, se les pedirá que, de manera individual, realicen un dibujo que refleje las características que asocian con un mexicano. Los niños podrán incluir aspectos como la vestimenta, el lenguaje, la alimentación, los comportamientos o cualquier otro detalle que consideren representativo de la identidad mexicana.

Una vez que todos hayan terminado sus dibujos, tres niños serán invitados, de manera voluntaria, a explicar su obra frente al grupo. Durante esta exposición, se identificarán las representaciones sociales que los niños tienen sobre la identidad del mexicano. El tallerista guiará una reflexión sobre las características físicas, de lenguaje, vestimenta, alimentación y comportamientos que los niños han relacionado con la identidad mexicana, destacando cómo estos elementos forman parte de la percepción que tienen de sí mismos y de los demás.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Hojas blancas
2. Colores, lápices o crayones

<u>Actividad 3</u>: Reflexión final (**Tiempo estimado: 10 min.**)

El objetivo de esta actividad es reflexionar sobre la identidad que poseemos como mexicanos y cómo esta identidad puede propiciar la discriminación hacia ciertos grupos. Antes de concluir la sesión, se les explicará a los alumnos un pequeño texto de reflexión para que comprendan cómo adoptamos una identidad en función del lugar en el que crecemos y las personas que nos rodean.

El o la tallerista recitará en voz alta el siguiente texto:

“En México, las personas indígenas y con tonos de piel oscuros son rechazadas por otros mexicanos, principalmente por su forma de vestir y de hablar. Se tiene la creencia de que las personas indígenas son pobres, menos inteligentes y menos atractivas, por lo que a menudo suelen ser maltratadas, ofendidas y apartadas. Los grupos indígenas se han visto rechazados a lo largo de la historia por personas que creen que son superiores a ellos, cuando esto no es así. Ninguna persona vale más que otra.”

Después de la lectura, se abrirá un espacio para que los alumnos reflexionen sobre el contenido del texto, destacando cómo los prejuicios y estereotipos pueden afectar la forma en que nos relacionamos con los demás. Puedes hacer preguntas como:

- ¿Por qué crees que algunas personas tratan mal a otras solo por cómo se ven o por cómo hablan?
- ¿Cómo te sentirías si alguien te rechazara solo por tu forma de ser o por tu apariencia?

Referencias:

Tajfel, H., y Turner, J. C. 1979. “An integrative theory of inter-group conflict”, en W. G. Austin y S. Worchel (eds.), *The social psychology of inter-group relations*, pp. 33-47. Monterey, CA: Brooks/Cole.

Turner, J. C. 1975. “Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behaviour”. *European Journal of Social Psychology* 5: 5-34.

SESIÓN 4

Relaciones interétnicas y mestizaje

Objetivo: Ofrecer un breve panorama histórico sobre las interacciones entre españoles e indígenas y entre indígenas y mestizos en México.

Fundamentación teórica:

Durante la época prehispánica, antes de que llegaran los españoles, los grupos indígenas mantuvieron estrechas relaciones entre ellos, principalmente comerciales, es decir, intercambiaban objetos como vasijas, alimentos y vestimentas. Pero también mantuvieron continuas guerras para controlar el territorio de otros pueblos y sus recursos. Si bien no podemos hablar de francas situaciones de discriminación y racismo en época prehispánica, si hay que decir que los pueblos indígenas de esta época, en particular, los que vivían en el centro de México, no les gustaba la diferencia cultural. Cuando un habitante de lengua náhuatl escuchaba a un extranjero de una lengua distinta a la suya se imaginaba que la otra persona hablaba mal, porque tartamudeaba. Esto se debía al desconocimiento de la lengua extranjera. Asimismo, los que vestían ropas diferentes y se comportaban de forma diferente eran vistos como personas que iban en contra del buen comportamiento (Echeverría 2009).

Con la dominación española del territorio mesoamericano, todas las poblaciones nativas quedaron englobadas dentro de una categoría étnica: los indios. Este nombre surgió del equívoco de Cristóbal Colón de haber llegado a las Islas Orientales; no obstante, la categoría se conservó. El régimen colonial de la Nueva España se consolidó a partir de la distinción entre indio y español, y dicha distinción entre estas dos categorías étnicas distintas determinó relaciones sociales de dominación y discriminación (Navarrete 2008, 47-49). Desde un inicio, se establecieron leyes distintas para ambos grupos. La sociedad colonial se dividió en República de españoles y República de indios. Esta medida obligó a los indígenas a abandonar sus antiguas ciudades y les prohibió vivir en las ciudades de españoles (Montemayor 2010, 54).

Los indios no podían poseer vacas, caballos ni bueyes, salvo un número pequeño para el trabajo agrícola; ni tampoco tierras para ovejas. También se les prohibió a los pueblos indígenas seguir reproduciendo su música, danza y teatro.

En el caso de la música, se prohibió el uso de los instrumentos tradicionales prehispánicos y se implementaron los europeos. Asimismo, no podían vestir ropas españolas ni tener caballos con silla ni freno, ni tampoco armas españolas. Al indígena también se le prohibió ejercer actividades artesanales, como el trabajo de los metales y de las pieles. Igualmente, se le restringió el acceso a la educación superior, el comercio de artículos españoles y el consumo de carne de res (Montemayor 2010, 54-55). Esto es un reflejo del contexto de discriminación en que vivieron durante la colonia.

En otro orden de ideas, había dos tipos de españoles en Nueva España: los que habían nacido en España y los nacidos en América, llamados criollos. A los criollos se les impidió acceder a los altos cargos de gobierno y a otras actividades muy remuneradas. Por este motivo, los criollos buscaron diferenciarse de los españoles peninsulares al inventarse una identidad étnica distinta y fabricarse un pasado distinto. De esta manera, se consideraron herederos de las grandes civilizaciones prehispánicas, particularmente de la civilización azteca o mexica. Y, al mismo tiempo, rechazaron a los indígenas vivos por considerarlos inferiores (Navarrete 2008, 51, 64-65; Montemayor 2010, 62-65).

La sociedad colonial estaba dividida en castas, que tienen que ver con las diferentes mezclas generadas por los encuentros entre diferentes grupos étnicos. Una casta correspondió al “mestizo”, que fue el producto de la unión de un hombre español y una mujer indígena. Con base en esto, durante el México independiente, los intelectuales construyeron la leyenda del mestizaje, que consistió en la mezcla biológica entre hombres españoles y mujeres indígenas, que derivó en un nuevo grupo étnico, que no era ni español ni indígena. Esta idea ha sido desmentida por Federico Navarrete (2024), quien argumenta, entre otros aspectos, que dicha mezcla biológica no fue tan frecuente ni significó mucho, pues la nueva persona era indígena si se criaba en una familia indígena, o española si se criaba en una familia española (Navarrete 2024, 105-107). Pero hubo otro tipo de mestizaje, el ideológico, que tiene que ver más con la idea de nación. Para la conformación de un país se tiene que establecer un tipo de ciudadano, y en el caso de México, al finalizar la Independencia, se determinó que el mexicano debía hablar español, poseer una cultura europea y ser de piel blanca. Entonces, el mestizaje consistió en la imposición de un modelo de cultura extranjero que ocasionó el desprecio por la diversidad cultural de los indígenas (Navarrete 2008, 67-73).

La ideología del mestizaje estimulada por las élites de México es profundamente racista, porque es la razón de que en nuestro país exista un profundo rechazo hacia el indígena y su fenotipo, pues va en contra del ideal de cultura y de belleza que se quiso implantar en México y que predomina en la sociedad: el occidental.

<u>Actividad 1</u>: Reflexión sobre la historia de la discriminación al indígena **(Tiempo estimado: 15 min.)**

El objetivo de esta actividad es generar un espacio de reflexión colectiva sobre la historia de la discriminación hacia los pueblos indígenas en México. Para ello, el o la tallerista realizará una serie de preguntas guiadas que propicien la participación activa de los niños.

Se utilizará una cartulina, hoja bond o el pizarrón, donde el tallerista anotará las respuestas de los niños. A partir de estas respuestas, se irá construyendo un diálogo que permita identificar las ideas y conocimientos previos de los participantes sobre el tema.

Se iniciará la actividad planteando la importancia de conocer la historia para comprender las situaciones de discriminación que viven los indígenas en la actualidad. Posteriormente, realizará las siguientes preguntas, permitiendo a los niños expresar libremente sus ideas. Para cada pregunta, el tallerista puede hacer comentarios o ejemplos para enriquecer la conversación.

- ¿Cómo te imaginas que se llevaban entre los pueblos indígenas antes de que llegaran los españoles?
- ¿Creen que en esa época los trataban mal por cómo eran o por cómo vivían?
- ¿Cómo crees que se trataron los pueblos indígenas y los españoles cuando llegaron a vivir juntos en la misma tierra?
- ¿Crees que a los indígenas los trataron bien o mal en ese tiempo? ¿Por qué?
- ¿Por qué crees que hoy en día hay personas que tratan mal a los indígenas?

Finalmente, se realizará una breve síntesis de las ideas de los niños plasmadas en el pizarrón, hoja bond o cartulina, destacando la importancia de reconocer y cuestionar las actitudes discriminatorias hacia los pueblos indígenas.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Cartulina, hoja bond o pizarrón
2. Plumones para cartulina o pizarrón

- **<u>Actividad 2</u>:** ¿Qué es el mestizaje? (**Tiempo estimado: 10 min.**)

Esta actividad tiene como finalidad introducir a los alumnos en el concepto de mestizaje, su origen histórico y cómo este proceso contribuyó a la creación de un sistema de castas que promovió la discriminación y la desigualdad social. A través de una explicación breve y la observación de una pintura de castas, los niños reflexionarán sobre cómo estas ideas del pasado aún influyen en nuestra sociedad actual.

El tallerista iniciará la actividad preguntando a los alumnos:

- ¿Han escuchado la palabra “mestizaje”?
- ¿Saben qué significa?

Se dará un momento para que los niños compartan sus ideas y respuestas.

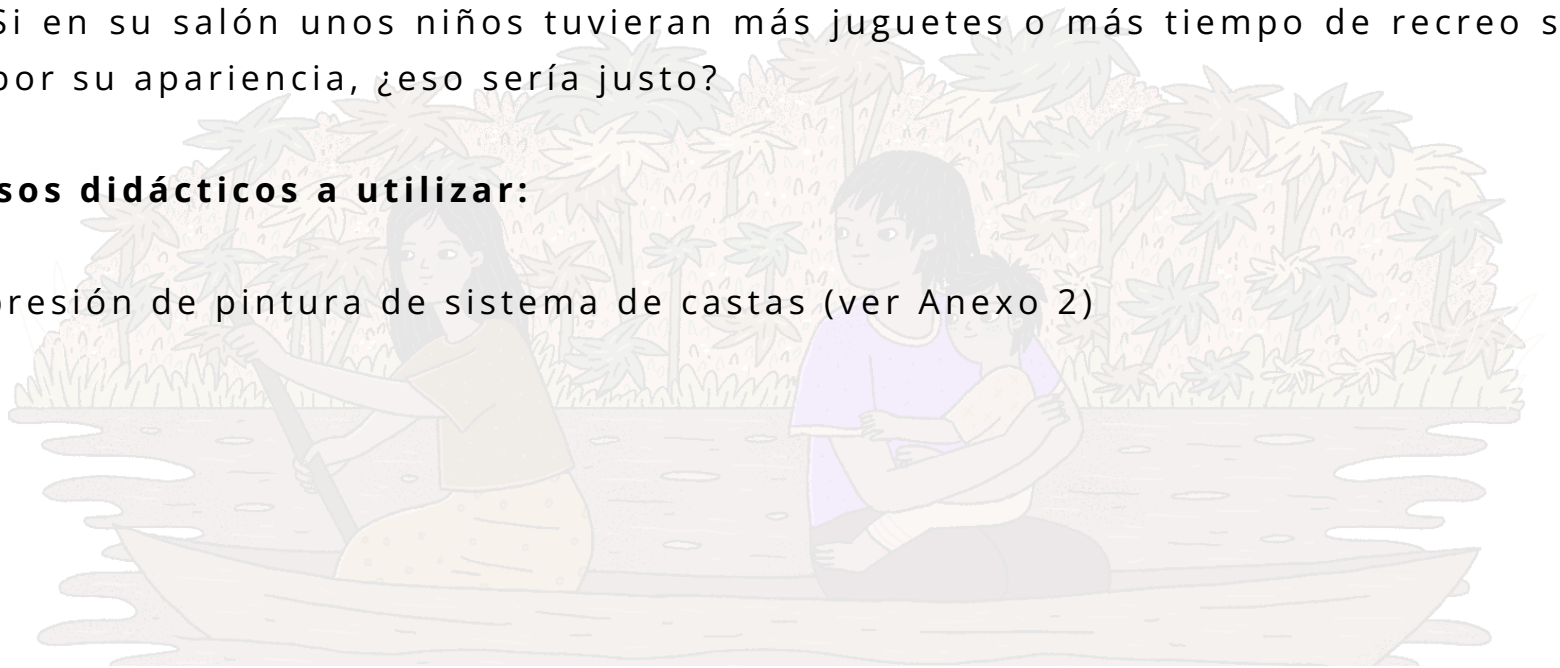
Posteriormente, el o la tallerista explicará de manera sencilla y clara qué es el mestizaje, su origen y la creación histórica de las castas.

Para finalizar, el tallerista mostrará a los alumnos una pintura de castas (ver Anexo 2) y les pedirá que observen con atención:

- ¿Qué personas ven en la pintura? ¿Hay niños como ustedes o adultos?
- ¿Qué ropa llevan puesta? ¿Todos se visten igual o diferente?
- ¿Ven diferencias entre estas personas? Por ejemplo, ¿algunas tienen la piel más clara o más oscura? ¿Algunas llevan sombreros o vestidos distintos?
- ¿Les parece bien que algunos niños no pudieran jugar con otros solo por su color de piel o cómo se ven?
- Si en su salón unos niños tuvieran más juguetes o más tiempo de recreo solo por su apariencia, ¿eso sería justo?

Recursos didácticos a utilizar:

1. Impresión de pintura de sistema de castas (ver Anexo 2)



<u>Actividad 3</u>: ¿Quién eres tú? (**Tiempo estimado: 10 min.**)

El objetivo de esta actividad es identificar con qué grupo étnico-histórico se reconocen los alumnos. El o la tallerista mostrará a los alumnos tres ilustraciones (ver Anexo 3) que representan de manera respetuosa características asociadas a:

- Personas indígenas
- Personas mestizas
- Personas de ascendencia europea

Se leerán en voz alta las siguientes frases y se pedirá a los niños que levanten la mano si se sienten identificados con alguna:

- “Yo soy indígena”
- Yo soy mestizo/mestiza”
- Yo soy español/española”

Se invitará a 6 alumnos de manera voluntaria a compartir brevemente por qué eligieron esa opción. El tallerista guiará la conversación con preguntas como:

- “¿Qué te hizo sentir que esa imagen se parece a ti o a tu familia?”
- “¿Conoces a alguien que se parezca a estas imágenes?”

Recursos didácticos a utilizar:

1. Dibujos o imágenes de apoyo de la persona indígena, mestizo y español (ver Anexo 3)

<u>Actividad 4</u>: Lluvia de ideas sobre la discriminación a los indígenas (**Tiempo estimado: 10 min.**)

El objetivo de esta actividad es reflexionar cómo el sistema de castas del pasado generó discriminación hacia los pueblos indígenas, y cómo este problema sigue existiendo hoy en México. El tallerista dividirá en grupos al salón y a cada grupo se le entregará una cartulina con el título: “¿Por qué discriminamos a los indígenas?”.

Se guiará la reflexión con las siguientes preguntas:

- ¿Por qué algunos creen que las personas morenas o indígenas son “menos importantes”?
- ¿Alguna vez les han dicho que algo de su apariencia (piel, cabello, etc.) es 'feo'? ¿Cómo se sintieron?
- ¿Han visto que en películas o cuentos los indígenas siempre son pobres o maltratados? ¿Por qué creen que pasa eso? Uso de referentes infantiles)
- Si los indígenas fueron los primeros en vivir aquí, ¿por qué luego los trataron mal?
- Si un niño indígena quiere ser su amigo, ¿lo aceptarían aunque hable diferente o vista distinto?
- ¿Por qué a veces nos reímos de alguien por ser moreno, hablar otro idioma o vivir diferente?

Las respuestas se anotarán en la cartulina, usando plumones o crayones de colores para hacerlo visual.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Plumones, colores o crayones
2. Cartulinas

Actividad 5: Reflexión final **(Tiempo estimado: 5 min.)**

Antes de concluir con la sesión, se les explicará a los alumnos un pequeño texto de reflexión de modo que se comprenda el origen de la discriminación en México, con el objetivo de mejorar la comprensión básica sobre cómo se originó la discrimación racial en México durante el periodo colonial, y cómo estas dinámicas persisten en la actualidad, afectando principalmente a los pueblos indígenas.

El tallerista recitará lo siguiente:

"Vamos a reflexionar juntos sobre por qué existe la discriminación en nuestro país y cómo empezó todo esto hace mucho tiempo."

Texto de reflexión:

“Hace mucho tiempo, cuando los españoles llegaron a México, decidieron que algunas personas valían más que otras solo por su color de piel. A los indígenas, que siempre habían vivido aquí, les dijeron que no eran importantes y los trataron muy mal.
Lo más injusto es que hoy, aunque ya no hay esas reglas, algunas personas siguen creyendo que ser moreno o indígena es ‘malo’. A veces, hasta nosotros mismos nos dejamos llevar por esas ideas y lastimamos a otros sin darnos cuenta.”

Referencias:

Echeverría García, Jaime (2009). “Representación y miedo al otro entre los antiguos nahuas”, tesis de Maestría en Antropología. México: Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Antropológicas, Universidad Nacional Autónoma de México.

Montemayor, Carlos. 2010. *Los pueblos indios de México. Evolución histórica de su concepto y realidad social*. México: Debolsillo, Random House Mondadori.

Navarrete, Federico. 2008. *Las relaciones interétnicas en México*. México: UNAM, Programa Universitario México Nación Multicultural, Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial.

_____. 2024. *México racista. Una denuncia*. México: Debolsillo, Penguin Random House Grupo Editorial.

SESIÓN 5

El fenotipo nacional y la pigmentocracia

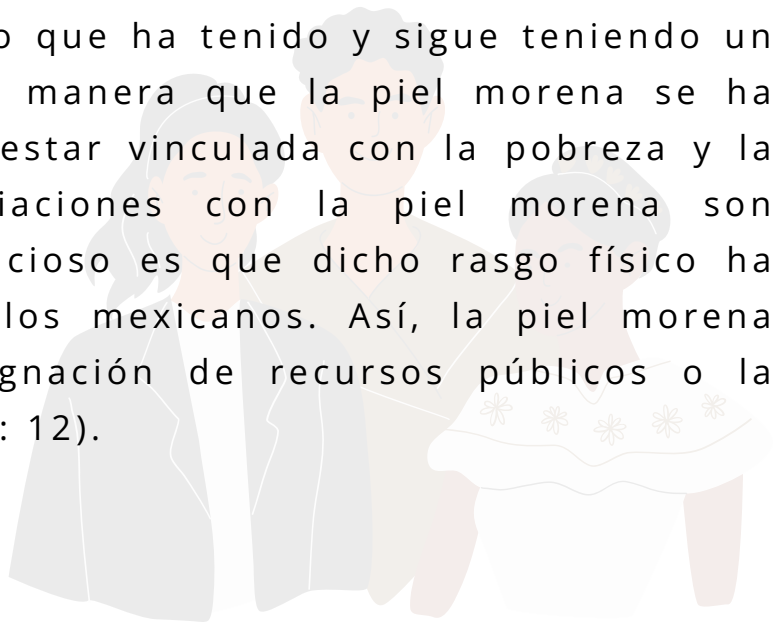
Objetivo: Exponer la discriminación que existe en México hacia las personas de piel morena, la cual limita los derechos de las personas

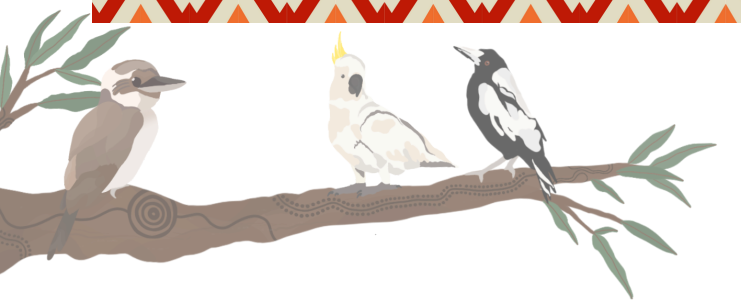
Fundamentación teórica:

Como se mencionó en la sesión anterior, la conformación del Estado-nación mexicano, una vez consumada la Independencia, se presentó como una síntesis étnica y cultural: el mestizaje. Si bien la ideología del mestizaje tuvo como punto de partida el pasado indígena glorioso (Iturriaga et al. 2021, 26-27), paradójicamente, despreció al indígena vivo, pues sus aspiraciones estaban puestas en el modelo de civilización occidental. Así, la ideología del mestizaje, estrechamente vinculada con la incipiente identidad nacional, fue en contra de la cultura y el fenotipo indígenas; y al pretender establecer un modelo homogéneo de ciudadano, la persona indígena quedaba fuera de lugar.

El fenotipo se refiere a las características observables de una persona como los rasgos faciales, el color de la piel o la estatura. Por lo tanto, los rasgos físicos indígenas que abarcan la tez morena -en grado variable-, el cabello lacio y negro, los ojos cafés oscuro, los pómulos altos y la cara ancha, entre otros (Serrano 2003), fueron rechazados y desplazados por los rasgos físicos occidentales, que en buena medida se concentraron en la tez blanca. Esto resulta contradictorio, porque el fenotipo indígena es el que predomina en la población mexicana.

El ideal del blanqueamiento, impulsado inicialmente por las élites criollas (véase Báez-Jorge 1997), ha sido un proceso continuo que ha tenido y sigue teniendo un impacto significativo en la población, de tal manera que la piel morena se ha convertido en una característica negativa al estar vinculada con la pobreza y la fealdad, entre otros aspectos. Estas asociaciones con la piel morena son desafortunadas, pero algo todavía más pernicioso es que dicho rasgo físico ha condicionado las oportunidades de vida de los mexicanos. Así, la piel morena determina las interacciones sociales, la asignación de recursos públicos o la participación política (Trejo y Altamirano, 2016: 12).





Estos hechos evidencian que el color de la piel se ha utilizado en México como un mecanismo de dominación ideológica que justifica relaciones de poder asimétricas, y las consecuentes desigualdades sociales que han padecido las personas de tonos oscuros de piel (Sanchez, 2012).

Lo que acabamos de mencionar mantiene una estrecha vinculación con el concepto de “pigmentocracia”, el cual refiere a que las clases sociales se jerarquizan con base en los rasgos fenotípicos. Desde una jerarquía pigmentocrática, la gente blanca se ubica en el nivel superior, los mestizos en el medio y las personas indígenas y afrodescendientes en el nivel inferior. Esta distribución social va aparejada de oportunidades o desigualdades económicas, políticas y sociales, según el grupo al que se pertenezca (Luján y Luján 2019, 41).

- **Actividad 1:** El pizarrón de las profesiones (**Tiempo estimado: 15 min.**)

El objetivo de esta actividad es que los participantes identifiquen, de manera lúdica, los prejuicios raciales asociados a distintas profesiones, reflexionando sobre cómo el color de piel influye en nuestras percepciones y oportunidades laborales.

Los participantes se dividirán en equipos de 4 personas. Cada equipo recibirá tarjetas con 4 profesiones distintas (ej: médico, albañil, artista, artesanos, etc.) y una hoja con tonalidades de piel diferentes (ver Anexo 4). Por turnos, cada equipo pasará al pizarrón para asignar un tono de piel a cada profesión, según lo que consideren más común o adecuado.

Al finalizar, el tallerista guiará un diálogo comparando las respuestas de todos los equipos y se dialogará con preguntas guía como:

- ¿Por qué creen que algunas profesiones se asociaron con tonos de piel más claros?
- ¿Han conocido a un doctor, maestro o ingeniero moreno como nosotros? ¿Por qué casi no salen en la tele o en los cuentos?
- Si todos pudiéramos ser lo que quisiéramos (astronautas, doctores o artistas) sin importar nuestro color de piel, ¿Cómo sería nuestro mundo?

Recursos didácticos a utilizar:

1. 16 tarjetas con nombres de profesiones. ej: doctor, piloto, chef, científico. (ver Anexo 4)
2. Hojas con tonalidades de piel (ver Anexo 5)

- **<u>Actividad 2</u>:** Pirámide de colores **(Tiempo estimado: 15 min.)**

El propósito de esta actividad es identificar cómo en México las personas son valoradas de forma diferente según su tono de piel, utilizando una pirámide social y fotografías de personas con diversas características físicas.

Cada niño recibirá una foto diferente de una persona (ver Anexo 6), incluyendo variedad de tonos de piel, edades y rasgos. Las fotos tendrán cinta adhesiva atrás. En el frente del salón, habrá una pirámide dibujada en cartulina (como triángulo dividido en 3 niveles: arriba, en medio y abajo).

Uno por uno, los alumnos pagarán su foto en el nivel de la pirámide que crean que le corresponde a esa persona en la sociedad. Al final, se compararán las elecciones de todos con preguntas como:

- ¿Por qué puse esta foto arriba/abajo?
- ¿Creen que las personas de piel clara/morena tienen las mismas oportunidades?
- ¿Qué tienen en común las personas que quedaron arriba/abajo? (Color de piel, ropa, etc.)
- ¿Creen que es justo que algunas personas tengan más cosas solo por su apariencia?

Se pondrá énfasis en reflexionar sobre quién es más feliz, más exitoso, más rico, menos feliz, menos exitoso, más pobre, etc.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Fotos de personas diversas (ver Anexo 6)
2. Cartulina con pirámide (3 niveles claros)
3. Cinta adhesiva o masking tape

- **<u>Actividad 3</u>:** El fenotipo y el racismo (**Tiempo estimado: 15 min.**)

El objetivo de esta actividad es que los participantes identifiquen los prejuicios y estereotipos que influyen en la elección de amistades, basados en el fenotipo (color de piel, rasgos faciales, etc.). A través de imágenes de niños y niñas con diferentes características, los participantes expresarán sus preferencias y analizarán las razones detrás de sus elecciones.

El o la tallerista mostrará fotografías de niños y niñas con distintos tipos de piel, rasgos faciales y estilos de vestir (ver anexo 7). Cada alumno elegirá:

- Un niño y una niña con quienes les gustaría ser amigos, explicando brevemente por qué.
- Un niño y una niña con quienes no les gustaría ser amigos, explicando sus razones.

Los alumnos de manera individual responderán las siguientes preguntas en una hoja, en la cual solamente indicarán el grupo y el sexo.

- ¿Qué fue lo que más te llamó la atención al elegir a sus amigos en la actividad?
- Si el niño/niña que no elegiste como amigo te dijera: “¿Por qué no quieres ser mi amigo? ¿Es por mi color de piel/cabellos/rasgos?” ¿Qué le responderías? ¿Crees que tu razón sería justa?
- ¿Creen que a veces rechazamos a alguien sin conocerlo, solo por la apariencia?
- Si alguien los excluyera por su color de piel o forma de vestir, ¿cómo se sentirían?

Recursos didácticos a utilizar:

1. Fotografías de niños y niñas con diversidad fenotípica (diferentes tonos de piel, rasgos, peinados, etc.). (ver Anexo 7)
2. Hojas de preguntas

- **<u>Actividad 4</u>**: Reflexión final (**Tiempo estimado: 5 min.**)

Antes de concluir la sesión, se explicará cómo los estereotipos vinculan erróneamente el color de piel con el éxito o la felicidad, y se promoverá la idea de que todas las personas tienen igual valor sin importar su apariencia física.

El o la tallerista guiará una conversación grupal utilizando un texto adaptado, con el fin de que los niños cuestionen creencias aprendidas sobre el tono de piel y su relación con las oportunidades en la vida.

Texto de reflexión:

“En México, a veces creemos que las personas de piel clara son más exitosas o felices que las de piel morena. Por ejemplo: pensamos que un doctor siempre es blanco o que un ingeniero no puede ser indigena. Pero eso no es cierto.

El color de piel no decide si alguien es bueno en su trabajo, si es amable o si puede lograr sus sueños. Todos, sin importar nuestro tono de piel, merecemos respeto y tenemos derecho a ser felices. Recordemos que todos tenemos el mismo valor como personas”.

Referencias:

Báez-Jorge, Félix. 1997. “Racismo y etnocentrismo en el pensamiento político del Porfiriato a la Revolución Mexicana (apuntes para el memorial del etnocidio)”. *Sotavento*, 1, no. 1: 35-66. https://cdigital.uv.mx/server/api/core/bitstreams/6c14c7dd-d1b8-47f5-8892-558b452680eb/content

Iturriaga, Eugenia, Gall, Olivia, Morales, Diego y Rodríguez, Jimena. 2021. *Mestizaje y racismo en México*. Reflexiones didácticas en torno al racismo y a la xenofobia en México. Cuadernillo 4. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. https://surxe.sdi.unam.mx/media/attachments/2022/08/29/c4_mestizajeyracismoenmexico.pdf

Luján Villar, Juan David y Luján Villar, Roberto Carlos. 2019. “Neorracismos, multiculturalismo y pigmentocracia: consideraciones conceptuales e implicaciones para su abordaje”. *TLA-MELAHUA, Revista de Ciencias Sociales*, Nueva Época 13, no. 46, abril-septiembre: 26-49. https://www.scielo.org.mx/pdf/tla/v13n46/2594-0716-tla-13-46-26.pdf

Sanchez Perez, Jimmy Alfonso. 2012. “‘Pigmentocracia’ y medios de comunicación en el México actual: la importancia de las representaciones socio-raciales y de clase en la televisión mexicana”. En *XV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles*, 1498-1506. Madrid, España. https://shs.hal.science/halshs-00877939/document

Serrano Sánchez, Carlos. 2004. “Mestizaje y características físicas de la población mexicana”. *Arqueología Mexicana*, XI, no. 65: 64-67. https://arqueologiamexicana.mx/mexico-antiguo/poblacion-y-mestizaje#:~:text=Mestizaje%20y%20diversidad%20som%C3%A1tica%20de%20los%20mexicanos&text=Sin%20duda%2C%20los%20rasgos%20f%C3%ADsicos,rala%20y%20tronco%20relativamente%20largo.

Trejo, Guillermo y Altamirano, Melina. (2016). “The Mexican Color Hierarchy How Race and Skin Tone Still Define Life Chances 200 Years after Independence”. APSA, Publications, Task Force Reports. https://www.apsanet.org/Portals/54/files/Task%20Force%20Reports/Hero%20Report%202016_The%20Double%20Bind/1_Trejo%20and%20Altamirano.pdf?ver=2016-08-22-093213-693

Altamirano, Melina (2020). Estratificación racial en el uso de servicios y programas sociales en México. Percepciones, estereotipos y sesgos implícitos. COLMEX. https://discriminacion.colmex.mx/wp-content/uploads/2021/01/Altamirano.-2020.-DT_4_PRODER-final.pdf

SESIÓN 6

Discriminación y racismo

Objetivo: Explicar las diferencias entre discriminación y racismo para poder identificar estos dos fenómenos y poder tomar acciones al respecto.

Fundamentación teórica:

A lo largo de las sesiones hemos estado hablando sobre discriminación contra los indígenas y personas de piel morena, así como del racismo que ha imperado en la sociedad mexicana contra los primeros. En la actualidad, existe una confusión más o menos generalizada entre los dos conceptos, de tal manera que llegan a ser tomados como sinónimos y a aplicarse de forma indistinta ante situaciones que no son discriminatorias o racistas. En el caso de la discriminación, se ha caído en un abuso del concepto, pues se quiere calificar cualquier acción contraria a una persona como un acto discriminatorio. Por señalar un ejemplo, una persona puede quejarse de no haber sido invitada a una fiesta y decir que fue discriminada. Esto, evidentemente, no es discriminación. Debido a confusiones como ésta, es necesario precisar los conceptos.

De acuerdo con el estudioso Patricio Solís (2017, 27), la discriminación refiere al "conjunto de prácticas, informales o institucionalizadas, que niegan el trato igualitario o producen resultados desiguales para ciertos grupos sociales y que tienen como consecuencias la privación o el menoscabo en el acceso a los derechos y la reproducción de la desigualdad social". La discriminación a la que se está aludiendo en este taller es la étnico-racial, la que aplica sobre los grupos indígenas, así como la población afromexicana debido a sus orígenes étnicos diferentes. Entonces, cuando dichos orígenes, reflejados en lenguas, vestimentas y prácticas culturales distintas a las de la población mexicana "mestiza", son la base para la privación de derechos de los pueblos indígenas, estamos hablando de la discriminación étnico-racial.

Por otro lado, el racismo tiene que ver con un sistema de creencias, representaciones y prácticas sociales que establece un tipo de jerarquía entre los grupos humanos, la cual se asienta sobre criterios biológicos. Así, con base en la supuesta pertenencia a una raza, cada grupo humano posee, de forma natural, cierto grado de inteligencia, características psicológicas y morales, que determinan la creencia en la existencia de grupos superiores e inferiores, y, en consecuencia, el derecho de los primeros a mejores condiciones de vida y a más derechos que los segundos (Gall 2022, 320-321).

En muchas ocasiones, las acciones motivadas por la discriminación y el racismo puede derivar en violencia, incluso, violencia extrema que atente contra la vida de las víctimas.

Si bien la discriminación étnico-racial y el racismo son dos realidades distintas, ambas se entrelazan al sustentarse en estereotipos y prejuicios étnicos, pues las acciones discriminatorias contra los indígenas estarán determinadas por los estereotipos que se tienen de ellos y las actitudes, valores y comportamientos prejuiciosos que derivan de dichos estereotipos. Otro punto de interrelación es que las prácticas discriminatorias se desarrollan bajo el amparo de por lo menos uno de los sistemas estructurales de poder y de desigualdad que funcionan en una sociedad, como son el patriarcado, el racismo o el clasismo, los cuales se encuentran incorporados a las instituciones sociales y respaldan formas de opresión específicas (Gall *et al.* 2021, 34-35). No hay que perder de vista que dichos sistemas ideológicos de dominación operan de forma simultánea e interrelacionada, de tal manera que la discriminación que padecen los indígenas y la gente de piel morena se intersecan al ser muchas veces el fenotipo indígena el detonante de esta discriminación.

Para concluir, la anterior información se ve reflejada en la Encuesta sobre discriminación en la Ciudad de México de 2021, en donde los grupos más discriminados fueron la gente de piel morena (18.7%), los indígenas (16.8%) y las mujeres (9.4%).

- **Actividad 1:** Afirmaciones sobre los prejuicios **(Tiempo estimado: 20 min.)**

El objetivo de esta actividad es que los participantes identifiquen pensamientos y conductas prejuiciosas normalizadas en México relacionadas con el color de piel, rasgos físicos y origen étnico. Los participantes explorarán sus propios prejuicios a través de afirmaciones directas, es un ambiente seguro y anónimo (con ojos vendados), que les permitirá reconocer estas ideas sin sentirse expuestos.

El o la tallerista dirá lo siguiente:

“Vamos a hacer una actividad donde reflexionaremos sobre cosas que a veces pensamos, pero no decimos en voz alta. Para que todos se sientan cómodos, usaremos vendas en los ojos. Por lo que sus respuestas serán anónimas."



Cada alumno se vendará los ojos con el paliacate (el tallerista ayudará si es necesario). Se explicará a los participantes que:

“Ahora voy a leer algunas frases. Si alguna vez has pensado o sentido algo parecido a lo que diga, levanta la mano. No tienes que explicar por qué, ni mirar a los demás. Esto es solo para reflexionar en silencio. Recuerden: aquí no hay respuestas buenas ni malas.”

Luego, leerás cada afirmación con pausa:

- Alguna vez he dicho la palabra “indio” o “naco” para hacer sentir mal a alguien
- Alguna vez he deseado tener mi piel mas clara
- Alguna vez he deseado tener mi piel más oscura
- Me gustaria tener el pelo rubio o güero
- Me gustaria tener los ojos color azul o verdes
- He pensado que la gente morena es menos atractiva que la blanca
- He pensado que la gente morena es más bonita que la blanca

Después de leer todas las frases:

“Pueden bajar las manos y quitarse la venda. Ahora hablaremos de lo que aprendimos”

Se invitará a los participantes a reflexionar sobre el ejercicio anterior. Para esto se guiará dicha reflexión con las siguientes preguntas:

- ¿Por qué creen que algunas de estas ideas están en nuestra cabeza?
- ¿Alguna vez alguien les hizo sentir mal por su apariencia? ¿Cómo se sintieron?
- ¿Qué podemos hacer para dejar de pensar así?

Recursos didácticos a utilizar:

1. Paliacates (uno por alumno)
2. Lista de afirmaciones

- **<u>Actividad 2</u>:** Historias cortas sobre el rechazo entre mexicanos (**Tiempo estimado: 20 min.**)

El objetivo de esta actividad es que los participantes identifiquen situaciones de discriminación racial y étnica en México a través de relatos cotidianos, analizando sus causas y consecuencias.

Los alumnos trabajarán en seis equipos. A cada equipo se le asignará una historia diferente que ejemplifica situaciones comunes de discriminación en México. Los participantes leerán su historia y responderán tres preguntas clave para analizar el problema. Posteriormente, compartirán sus conclusiones con el resto del grupo, generando un diálogo sobre cómo combatir estos prejuicios.

Responderán las siguientes preguntas:

- ¿Quién se ve afectado/afectada en la historia?
- ¿Cuáles son las razones por las que se le rechazó?
- ¿Qué harías tú para evitar estas situaciones?

Las historias serán las siguientes:

- Yaretzi es una niña indigena, jugaba sola en los columpios cuando un grupo de niñas le dijo que no podía estar ahí porque era “morena y fea”. Ella se fue triste sin saber cómo defenderse.

- Toña y su familia quisieron celebrar su cumpleaños en un restaurante elegante, pero el gerente les negó la entrada porque “parecían indios y no podían pagar”. Se marcharon sintiéndose humillados.

- José fue rechazado en una entrevista laboral porque su “tono de piel y aspecto físico no encajaban con la imagen de la empresa”.

- A Jacinta le quitaron el papel de princesa en la obra escolar porque sus compañeros decían que “las princesas deben ser rubias y de piel blanca”.

- Una familia indígena que vendía artesanías en la ciudad fue insultada por un hombre que dijo que sus productos eran “feos y para pobres”.

- Mariano hablaba náhuatl con su familia, pero en la escuela una compañera le gritó: “habla en español, no estamos en el rancho”.

Cada equipo tendrá tiempo para leer su historia y responder las preguntas. Un representante de cada equipo compartirá su historia y las respuestas a las preguntas con el resto del grupo. El o la tallerista anotará en el pizarrón las razones de discrimacnión que surjan y guiará el diálogo con las respuestas de los participantes.

Al finalizar, el o la tallerista explicará que: “Las diferencias no nos hacen mejores ni peores, solo diferentes. Todos merecemos respeto y oportunidades iguales”

Recursos didácticos a utilizar:

1. 6 Historias impresas (una por equipo)
2. Plumones

- **Actividad 3:** Reflexión final **(Tiempo estimado: 5 min.)**

Al concluir las actividades, se realizará una reflexión que retoma lo que es el racismo en México como forma de discriminación hacia personas de tonos de piel más oscuros, particularmente contra comunidades indígenas

El o la tallerista recitará el siguiente texto:

"Hoy hemos aprendido algo muy importante: el racismo es cuando rechazamos o maltratamos a alguien sólo por su color de piel, su tipo de cabello o sus rasgos físicos. En nuestro país, muchas personas creen erróneamente que tener la piel morena es 'feo' o 'malo', y por eso discriminan, especialmente a nuestros hermanos indígenas."

"Pero esto es completamente falso. El color de nuestra piel, sea claro, oscuro o intermedio, no determina si somos buenas personas, inteligentes o valiosas. Todos los tonos de piel son hermosos y merecen respeto. Las diferencias nos hacen únicos, pero nunca mejores o peores que los demás."

"La próxima vez que escuchemos un comentario racista o veamos que discriminan a alguien por su apariencia, recordemos: el verdadero valor de las personas está en su corazón y sus acciones, no en su color de piel."

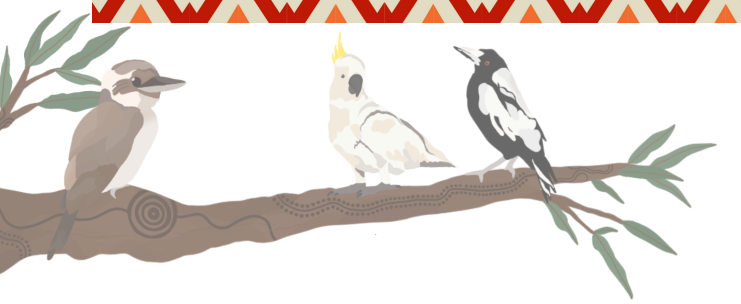
Referencias:

Encuesta sobre discriminación en la Ciudad de México. Encuesta en viviendas/Agosto 2021. México: Gobierno de la Ciudad de México/COPRED/Mitofsky. https://copred.cdmx.gob.mx/storage/app/media/EDIS-2021-26Nov21.pdf

Gall, Olivia. 2022. "XXIII. Etnocentrismo, racismo y mestizaje en México: un recorrido histórico". En *Historia del pueblo mexicano*, 317-329. México: Fondo de Cultura Económica.

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. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. https://surxe.sdi.unam.mx/media/attachments/2022/08/29/c2queycomo_manifiesta.pdf

Solís, Patricio. 2017. *Discriminación estructural y desigualdad social. Con casos ilustrativos para jóvenes indígenas, mujeres y personas con discapacidad*. México: Secretaría de Gobernación, Conapred, CEPAL.



SESIÓN 7

Más allá del color de la piel

Objetivo: Estimular el pensamiento en los niños de que el color de la piel no define la identidad o la forma de ser ni las capacidades de una persona, ni que debe ser utilizado como un insulto.

Fundamentación teórica:

Como se comentó al inicio del manual, la metodología que guía el taller está basada en el modelo de cambio planificado de Kurt Lewin. De esta manera, las primeras seis sesiones del taller están destinadas a estimular la conciencia crítica y problematizar/cuestionar la marginación y discriminación históricas que han padecido los indígenas en México, así como las valoraciones desiguales que se han establecido entre las personas a partir de sus rasgos fenotípicos, particularmente el color de piel. En un segundo momento, las sesiones siete, ocho y nueve pretenden contribuir a la introducción de visiones y representaciones más favorables de los indígenas y las personas de piel morena, no obstante, las actividades concientizadoras continúan aplicándose entre los estudiantes.

Para desarrollar el planteamiento de esta sesión, se tiene que dar unos pasos atrás para recuperar algunos aspectos teóricos que ya fueron expuestos en sesiones pasadas. Se señaló que la sociedad realiza un proceso clasificatorio de las personas para darle un orden a la realidad, de tal modo que conforma categorías o grupos sociales. Asimismo, a cada categoría social se le asignan características, las cuales van a conformar su identidad social. Hay que tomar en cuenta que dicha identidad es impuesta desde fuera a las personas que forman parte de un grupo, por lo que generalmente proyectará una imagen errónea de dicho grupo. Esto sucede porque la identidad impuesta está compuesta por rasgos estereotipados, y todo estereotipo plantea imágenes simplificadas y muchas veces erróneas de la realidad, pero que resultan muy convenientes para orientar los comportamientos colectivos que se dirigirán hacia los miembros de determinados grupos.

La categoría social que nos interesa aquí es la de los indígenas. Este colectivo ha sido definido históricamente en México desde una estructura de poder que en principio ha sido desigual para los indígenas. Así, se les ha atribuido una identidad sustentada en representaciones sociales negativas que giran en torno a la pobreza, su fenotipo (que es contrario al modelo de belleza occidental) y su cultura (calificada como menos civilizada al contrastar con el modelo de cultura occidental). Dichas representaciones toman la forma de estereotipos, pues se aprecian como rasgos identitarios que se vuelven inherentes a los grupos, es decir, identidades esencialistas. Esto provoca un gran problema, pues los estereotipos condicionan la manera en que vemos a los otros, y condicionan, a su vez, las posibilidades sociales de ellos, las cuales los limitan en sus roles y funciones sociales.

Ahora, aterricemos lo que se acaba de comentar en un ejemplo. Uno de los estereotipos más generalizados de los indígenas es que son pobres, entonces, la identidad de los indígenas es ser pobres. A esto se le suma el rasgo fenotípico indígena que ha dominado en la mentalidad occidental: la piel morena. A través de una asociación simbólica, se ha vinculado la pobreza con el color moreno de piel, a lo cual se le han sumado otros rasgos de carga negativa: delincuencia, violencia y desgracias en general. Con base en esto, cada vez que veamos a un indígena no vamos a ver sino miseria, falta de oportunidades y actividades limitadas al trabajo de campo, servicio doméstico o mendicidad. Todo esto quedará cristalizado en su color de piel moreno. Y cada vez que veamos a una persona de piel morena posiblemente estemos viendo a un criminal en potencia. En oposición, cada vez que vemos a una persona de tez clara vamos a apreciar una buena posición socioeconómica, belleza y bienestar en general.

Pero, ¿qué es lo que pasa cuando la representación tradicional que tenemos del indígena o de una persona de piel blanca no concuerda con la realidad? Ocurre un proceso que ha sido denominado “disonancia cognitiva”, pues las creencias personales que tenemos sobre los miembros de los grupos no van a coincidir con la realidad. Por ejemplo, cuando llegamos a ver a una persona de origen indígena en contextos sociales que no son los habituales o desempeñando funciones sociales que normalmente no ejecutan. Esto detonará una confrontación de nuestros estereotipos que puede hacer aflorar expresiones racistas.

Un caso ocurrido en octubre de 2012 ejemplifica muy bien lo que se ha comentado. La imagen de una niña rubia de cuatro años pidiendo limosna en la ciudad de Guadalajara circuló en Facebook a tal grado de hacerse viral, cuyo mensaje inicial consistió en la denuncia de su posible secuestro y explotación laboral, pues sus presuntos padres y hermanos eran de piel morena. Con base en la fotografía, "la procuraduría estatal ordenó un operativo para detener a su madre y confirmar si ella, una mujer de piel morena, era realmente la mamá" de la menor. Aún más, la pequeña estuvo separada de sus padres por nueve meses hasta que se comprobó que la mujer era su madre legítima (https://www.publimetro.com.mx/mx/noticias/2012/10/21/polemica-nina-rubia-que-pide-limosna-guadalajara-se-aviva.html). Este caso ilustra lo pernicioso que pueden llegar a ser los estereotipos (en nuestro caso: "la gente de piel blanca tiene una posición socioeconómica favorable"); la manera en que activan comportamientos prejuiciosos (cuestionar la legitimidad del lazo biológico entre la madre y la niña y separarla de aquélla durante varios meses) y el racismo presente en una parte de la sociedad (una madre morena no puede tener una hija güera).

Entonces, lo que se propone en esta sesión es evidenciar nuevamente los estereotipos sobre el color de la piel, para después movilizar la conciencia respecto de que dicho rasgo no define la identidad de la persona ni las posibilidades, aspiraciones o funciones que pueda desempeñar socialmente. Justamente, lo que hacen los procesos de concientización y problematización es desmontar los estereotipos, en primer lugar, evidenciando los errores en que incurren, y, en segundo lugar, desplazarlos por representaciones favorables de aquéllos a los que se les han imputado.

- **Actividad 1: Cuentos:** Somos iguales y distintos **(Tiempo estimado: 10 min.)**

Se presentará a los alumnos el video Cuento: Somos iguales y distintos (YouTube) con el objetivo de reflexionar sobre cómo, como seres humanos, compartimos sentimientos y valores que nos unen, a pesar de nuestras diferencias físicas y culturales.

Los alumnos verán un video o escucharán la lectura del Cuento; Somos iguales y distintos, que utiliza metáforas sobre la tierra como “gran casa” y las personas como sus habitantes, destacando que todos tenemos un corazón que necesita amor.

Opción 1: Proyectar el video https://www.youtube.com/watch?v=xzkD8v3pExE

Opción 2 (sin video): Leer el cuento.

“Si alzas la vista al cielo nocturno, verás un universo lleno de estrellas brillantes y planetas misteriosos… pero hay uno muy especial: nuestra Tierra, una gran casa azul y verde donde todos vivimos.

En esta gran casa hay de todo: playas doradas, montañas gigantes, bosques y ríos. Y por todas partes, hay casitas diferentes: Casitas de barro, de madera, de ladrillo, de bambú.

Dentro de cada una, vive gente única: Personas altas como árboles y pequeñas como flores. Con piel dorada como el sol, morena como la tierra, clara como la nieve. Con ojos redondos, rasgados, brillantes como el chocolate o verdes.

Pero si miras muy adentro… ¡Sorpresa!
Todos llevan adentro un corazón rojo y cálido, que late igual que el tuyo. Un corazón que ríe cuando está feliz, llora cuando duele y salta de emoción con los sueños.

Y todos los corazones del mundo, sin importar su casita o su color, piden lo mismo:

Amame como soy: con mis risas, mis lunares, mi pelo rebelde y mis historias. Porque en esta gran casa llamada Tierra, hay lugar para todos. “

Después, responderán preguntas para internalizar el mensaje de igualdad en la diversidad.

- ¿Cuál es la gran casa del cuento? (Respuesta esperada: La tierra)
- ¿Qué cosas diferentes hay en esa gran casa? (Respuesta esperada: Montañas, mares, casas de cemento/barro, personas altas, chaparritas, morenas, blancas,etc.)
- ¿Qué es lo que todas las personas que habitan esta gran casa tienen en común? (Respuesta esperada: Un corazón que necesita amor)
- ¿Por qué creen que el amor es importante para todos, sin importar cómo seamos?

Recursos didácticos a utilizar:

1. Proyector y computadora
2. Video de Youtube: Cuento - Somos iguales y distintos

- **Actividad 2:** Corazones iguales o diferentes (**Tiempo estimado: 35 min.**)

Retomando el video/cuento de la actividad anterior, buscará reconocer y celebrar tanto nuestras diferencias individuales como las similitudes que nos unen, creando un mural colectivo que represente la diversidad y conexión humana.

Para ello, a través de la creación de un mural interactivo, los niños identificarán características propias (físicas, emocionales y sociales) y descubrirán cómo, más allá de las diferencias externas, compartimos valores, sueños y emociones.

A cada niño se le entregará un corazón recortado en papel (ver Anexo 8). En este corazon, deberán escribir o dibujar:

- Lo que nos hace únicos: pueden incluir características físicas (como “tengo chinos” o “mis ojos son de color café), gustos (“amo el ballet”, “me fascinan los dinosaurios”), habilidades (“sou bueno para dibujar”) o aspectos de su personalidad (“soy alegre”, “me gusta ayudar”).
- Lo que nos une a los demás: valores como la amistad o la honestidad, gustos compartidos (“Como Juan, me encanta el fútbol”) o sueños comunes (“quiero ser doctora”).

Para niños que aún no escriben fluidamente, el facilitador puede permitir que solo dibujen sus respuestas.

Una vez terminados los corazones, cada niño pasará al frente a pegar el suyo en un mural grande que representa “La gran casa” (un planeta Tierra dibujado en cartulina). Mientras lo hacen, se le pedirá a cada participante que comparta con el grupo una de las características que anotó.

Mientras avanzamos, el facilitador irá destacando patrones entre las respuestas de los participantes: “Notemos cómo David y Ana mencionaron que sueñan con ser doctores”. Esto con la finalidad de hacer hincapié en que somos distintos e iguales unos a los otros.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Corazón de papel (ver Anexo 8)
2. Cartulina con el dibujo de “La gran casa”

Actividad 3: Reflexión final (**Tiempo estimado: 5 min.**)

Para concluir la sesión, crearemos un espacio de reflexión grupal. El o la tallerista compartirá el siguiente mensaje:

“Si miramos a nuestro alrededor, veremos que cada uno de nosotros es único: algunos tenemos piel como la miel, otros como el chocolate; algunos ojos redondos, otros rasgados; cabellos que ondean como campos de trigo o que se enroscan como espirales juguetonas. Estas diferencias hacen de nuestro mundo un lugar colorido y especial.

Pero si miramos más adentro, descubriremos hilos invisibles que nos tejen juntos: el mismo corazón que se acelera al reír con amigos, que se aprieta cuando vemos injusticias, o que brinca de emoción ante un nuevo sueño. Compartimos el amor por los juegos, el deseo de ser aceptados, y el derecho a recibir respeto. No porque seamos iguales, sino porque somos humanos. Nadie vale más por su apariencia. Hoy nos llevamos esta certeza: merecemos cariño por quienes somos, no por cómo nos vemos. “

Referencias:

Escamilla, Héctor. 2012. “Polémica por niña rubia que pide limosna en Guadalajara se aviva”. *Publimetro*, 20 de octubre. En: https://www.publimetro.com.mx/mx/noticias/2012/10/21/polemica-nina-rubia-que-pide-limosna-guadalajara-se-aviva.html

SESIÓN 8

Fronteras identitarias permeables

Objetivo: Estimular el reconocimiento de que la identidad que le ha sido conferida a las personas no necesariamente determina el tipo de actividades que pueden desempeñar y el tipo de espacios que pueden ocupar.

Fundamentación teórica:

Esta sesión guarda una estrecha relación con la anterior, pues se continúa con los temas de los estereotipos y la identidad, En esta sesión, como ocurrió con la anterior, nuevamente se recupera el tema de la identidad, específicamente, algunas de sus funciones. Ya hemos visto que toda conformación de un grupo trae aparejada la construcción de una identidad colectiva, la cual será compartida por todos los miembros que forman parte de dicho grupo. Es por medio de la identidad que una persona genera un sentido de pertenencia hacia el grupo y una identificación con los demás miembros, así como el reconocimiento de ellos hacia cada individuo. Además de la función de identificación, la identidad social también sirve para diferenciarse de los demás grupos. Los estereotipos desempeñan un papel en este proceso diferenciador, pues contribuirán para hacer más profundas las diferencias entre los miembros de grupos ajenos. La manera de hacerlo es a través de una visión polarizada de los grupos, en donde los exogrupos, los que no son los propios, serán estereotipos negativamente, y el endogrupo, el grupo propio, se autorepresentará positivamente (véase Tajfel et al. 1971; Tajfel 1984). Esta polarización se acentúa cuando los grupos poseen identidades muy rígidas, de tal manera que funcionan como barreras inamovibles que no permiten las interacciones intergrupales por concebir a los otros como muy diferentes en sus comportamientos, sus costumbres, su vestimenta, en sí, en su forma de ver el mundo.

Ahora bien, cuando no le damos tanta importancia a la función diferenciadora de la identidad, es que podemos movernos hacia una definición de ésta como un constructo fluido por el que se pueda transitar de un espacio y función sociales a otros. Esto aplica tanto en los miembros de nuestro grupo como en los de los demás grupos.

De tal manera que si vemos a una mujer indígena siendo nominada a los premios Oscar por su gran desempeño en una película, en lugar de pensar que ese espacio debería de estar reservado a otro tipo de mujeres con diferentes orígenes y de otros tonos de piel (véase https://www.milenio.com/espectaculos/famosos/famosos-que-han-criticado-a-yalitza-aparicio), debería de pensarse que es otro espacio que podría ser ocupado por mujeres indígenas. Esta discusión será el tema de la actividad propuesta para esta sesión.

- **Actividad 1:** Como dos gotas de agua (**Tiempo estimado: 15 min.**)

El o la tallerista leerá el siguiente cuento con el objetivo de reflexionar sobre cómo, a pesar de las similitudes superficiales, cada persona tiene una identidad única formada por sus gustos, personalidad y formas de ver el mundo.

Comience creando un ambiente de escucha atenta:

“ Vamos a conocer una historia sobre dos hermanos que parecen iguales, pero descubriremos que son únicos y especiales a su manera. Mientras escuchan, piensen: ¿en qué se parecen y en qué son diferentes?”

Relate el siguiente cuento:

“Fernando y Miguel son hermanos gemelos idénticos. Nacieron con apenas minutos de diferencia, y a simple vista parecen copias exactas: los mismos ojos brillantes, la misma sonrisa pícara, idéntica estatura. La gente suele confundirlos, pero si los conoces bien, descubrirás un mundo de diferencias fascinantes. A Fernando le encara el verde. En cambio, Miguel prefiere el naranja.

Cuando llega el fin de semana, Fernando se acurruca en su cama hasta tarde, disfrutando cada minuto extra del sueño. Miguel, en cambio, se despierta con los primeros rayos del sol, listo para empezar el día lleno de energía.

En el recreo, Fernando es el rey de las conversaciones, mientras Miguel prefiere escuchar con atención. Lo más importante: aunque sean tan distintos, ninguno es mejor que el otro. Fernando no es más por ser sociable, ni Miguel menos por ser reservado. Sus diferencias son como los colores del arcoíris, cada tono tiene su propio brillo y belleza. Juntos demuestran que incluso quienes parecen iguales por fuera, guardan mundos únicos por dentro. “

Preguntas para diálogo guiado:

- Si Fernando y Miguel son gemelos, ¿por qué creen que tienen gustos y personalidades diferentes?
- En nuestro salón, ¿creen que sería aburrido si todos fuéramos exactamente iguales? ¿por qué?

Recursos didácticos a utilizar:

1. Cuento redactado

- **<u>Actividad 2</u>:** Identidades movibles (**Tiempo estimado: 10 min.**)

El o la tallerista creará un ambiente de curiosidad:

“ Hoy conoceremos a cuatro personas extraordinarias que, con sus talentos y raíces, han dejado una huella en nuestro país y más allá. ”

Se mostrarán las imágenes de los cuatro personajes destacados: Francisco Toledo, Lila Downs, Tenoch Huerta, Yalitza Aparicio y Rigoberta Menchú (ver Anexo 9). Posteriormente, se conformarán cuatro equipos. A cada uno asignándole un personaje diferente, entregando su imagen impresa.
Cada uno de ellos deberá construir una historia de uno de los cuatro personajes, que deberá ser escrita en una hoja. Para ayudarles a escribir su historia, pueden responder preguntas como:

- ¿Cómo se llama esta persona?
- ¿Dónde nació o vivió?
- ¿A qué se dedicaba o qué hacía
- ¿Qué cosas bonitas o importantes ha hecho?
- ¿Qué cosas le gustaban o le hacían feliz?
- ¿Por qué crees que es especial?

Estas preguntas les ayudarán a imaginar y escribir mejor la historia. Posteriormente, cada equipo pasará al frente a leer su historia.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Imágenes impresas (ver Anexo 9)

- **<u>Actividad 3</u>:** Confrontando la ficción con la realidad (**Tiempo estimado: 20 min.**)

Después de que los equipos hayan presentado sus historias creativas sobre las personas asignadas, es momento de contrastar esas historias con los datos reales de estas personalidades. Este ejercicio busca mostrar cómo personas con orígenes diversos y a menudo en condiciones de desventaja lograron sobresalir y transformar realidades.
A continuación se presentarán las semblanzas reales:

  - **Francisco Toledo** nació en la Ciudad de México, el 17 de julio de 1940, en una familia de comerciantes de origen indígena zapoteco, en Oaxaca. Es uno de los artistas plásticos más importantes de México, y se desempeñó como dibujante, pintor, escultor y ceramista. Asimismo, se involucró en el activismo social, mediante la protección y promoción del arte y el medio ambiente. Creó bibliotecas infantiles en comunidades indígenas. Recibió premios a nivel nacional e internacional por su trabajo. Murió el 5 de septiembre de 2019 en la ciudad de Oaxaca.

  - **Yalitza Aparicio** nació el 11 de diciembre de 1993 en la localidad de Tlaxiaco, Oaxaca, de origen mixteco. Ella se dedicaba a ser profesora de preescolar en Tlaxiaco, hasta que saltó a la fama por su aparición en Roma, una película dirigida por el mexicano, Alfonso Cuarón y producida por Netflix, por la cual fue nominada a los premios Oscar. Asimismo, ha participado en otras películas y series. También se desempeña como embajadora de la UNESCO, siendo vocera de las lenguas indígenas y de la educación.

  - **Lila Downs** nació el 9 de septiembre de 1968 en Oaxaca. Hija de una madre mixteca y un padre estadounidense. Estudió la licenciatura en antropología y se preparó en la música. Es reconocida a nivel internacional por sus canciones las cuales hablan de temas como la migración, la marginación indígena y la mujer. Sus canciones son compuestas con sones tradicionales y clásicos de la cultura mexicana.

- **Tenoch Huerta** nació en Ecatepec, en un contexto de violencia y pobreza. Estudió la licenciatura de Comunicación y Periodismo en la Facultad de Estudios Superiores Aragón. Debutó como actor en el 2006. Ha sido nominado a varios premios y ganador del premio Ariel en el 2011, que otorga la Academia Mexicana de Artes y Ciencias Cinematográficas. Una de sus más recientes películas fue Black Panther, en donde interpretó el personaje de Namor.

- **Rigoberta Menchu** nació el 9 de enero de 1959. Es una líder indígena y activista guatemalteca, defensora de los derechos humanos. Ha sido una personalidad relevante y activa en México. Ha sido embajadora de la UNESCO y ganadora del Premio Nobel de la Paz.

A continuación se hará una reflexión final de la actividad con las siguientes preguntas:

- ¿Qué cosas que imaginamos sobre (personaje) eran ciertas?
- ¿Algo de lo que pensamos sobre (personaje) fue diferente a lo que pasó en verdad?
- Si a (personaje) le hubieran dicho: “No puedes ser artista/cantante/actor porque eres indígena o pobre, ¿cómo creen que se habría sentido? ¿Qué le dirían ustedes para animarlo?

Concluya con este mensaje:

“ Estas cuatro personas nos enseñan algo muy importante: no importa si tu piel es morena o clara, si hablas otro idioma o si vives en un pueblo pequeño. Todos pueden cumplir sus sueños.
A veces la vida es más difícil para los niños de comunidades indígenas o lugares con pocos recursos, pero como nos mostraron Toledo, Lila, Tenoch y Rigoberta, ¡Sí se puede!
Ahora es importante que piensen: ¿cómo podemos ayudar para que todos los niños, sin importar cómo son o dónde nacieron, tengan las mismas oportunidades? ”

Recursos didácticos a utilizar:

1. Semblanzas

- **<u>Actividad 4</u>:** Reflexión final (**Tiempo estimado: 5 min.**)

Antes de concluir con la sesión, se les compartirá a los alumnos un pequeño texto de reflexión de modo que se comprenda que la identidad puede modificarse de acuerdo a nuestras experiencias y aprendizajes.

Se recitará el siguiente texto:

“ ¿Sabían que así como crecemos de estatura, también cambiamos por dentro? Nuestra forma de pensar y ver a los demás puede cambiar con el tiempo. Por ejemplo: quizá creíamos que los niños que hablan una lengua indígenas son raros o diferentes, pero ahora sabemos que su idioma es un tesoro, al igual que sus tradiciones.

Cada día es una nueva oportunidad para aprender y ser mejores. Podemos mirarnos con cariño y decirnos: '¡Soy más valiente y amable de lo que pensaba!'. También podemos ver a nuestros compañeros con ojos de amigo y pensar: '¿Qué cosas bonitas puedo decir o aprender de ellos hoy?'. Todos merecemos respeto, cariño y palabras que nos hagan sentir bien. “

Referencias:

Milenio Digital. 2019. “Estos famosos criticaron a Yalitza y los 'destrozaron' en redes”, 16 de febrero. En: https://www.milenio.com/espectaculos/famosos/famosos-que-han-criticado-a-yalitza-aparicio

Tajfel, Henry., Billig, M. B., Bundy, R.P & Flament, Claude. 1971. Social categorization and intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 1(2), april-june, 149-178.

Tajfel, Henry. 1984. *Grupos humanos y categorías sociales*. España: Herder.



SESIÓN 9

Una representación social favorable del indígena

Objetivo: Promover una representación favorable del indígena que no lo conciba como un ser desvalido que depende de los demás, sino como una persona con derechos, que puede ejercer su autonomía y que es capaz de tomar sus propias decisiones.

Fundamentación teórica:

Desde tiempos coloniales, los indígenas han sido concebidos como niños, pues se ha asumido que, debido a su condición de marginación y atraso, no pueden tomar buenas decisiones, por lo que deben de estar bajo la tutela del Estado mexicano, quien es el que ha decidido por ellos y tomado acciones sin consultarles. Ha sido hasta épocas muy recientes, con la reforma al artículo 4° de la Constitución, que se ha establecido el derecho a la libre determinación y la autonomía de los pueblos indígena. Pero para llegar a esto, estos tuvieron que padecer diversos embates a través de los años.

Por otro lado, ha habido un reconocimiento parcial de los indígenas, el cual ha sido desde la folklorización, es decir, desde el reconocimiento de los aspectos “exóticos” de su cultura: la vestimenta, las fiestas, las danzas, la gastronomía, los cuales son despojados de su sentido original y destinados a ser productos de consumo turístico. A su vez, genera una visión estática del indígena, como si fuera una pieza de museo que debe de preservarse sin alteración alguna (Verdú y Bonilla 2024, 100-101). Esto nos remite nuevamente a una visión estereotipada de él, y contraria a cualquier rasgo o comportamiento indígenas que se salga de lo ya determinado por el estereotipo.

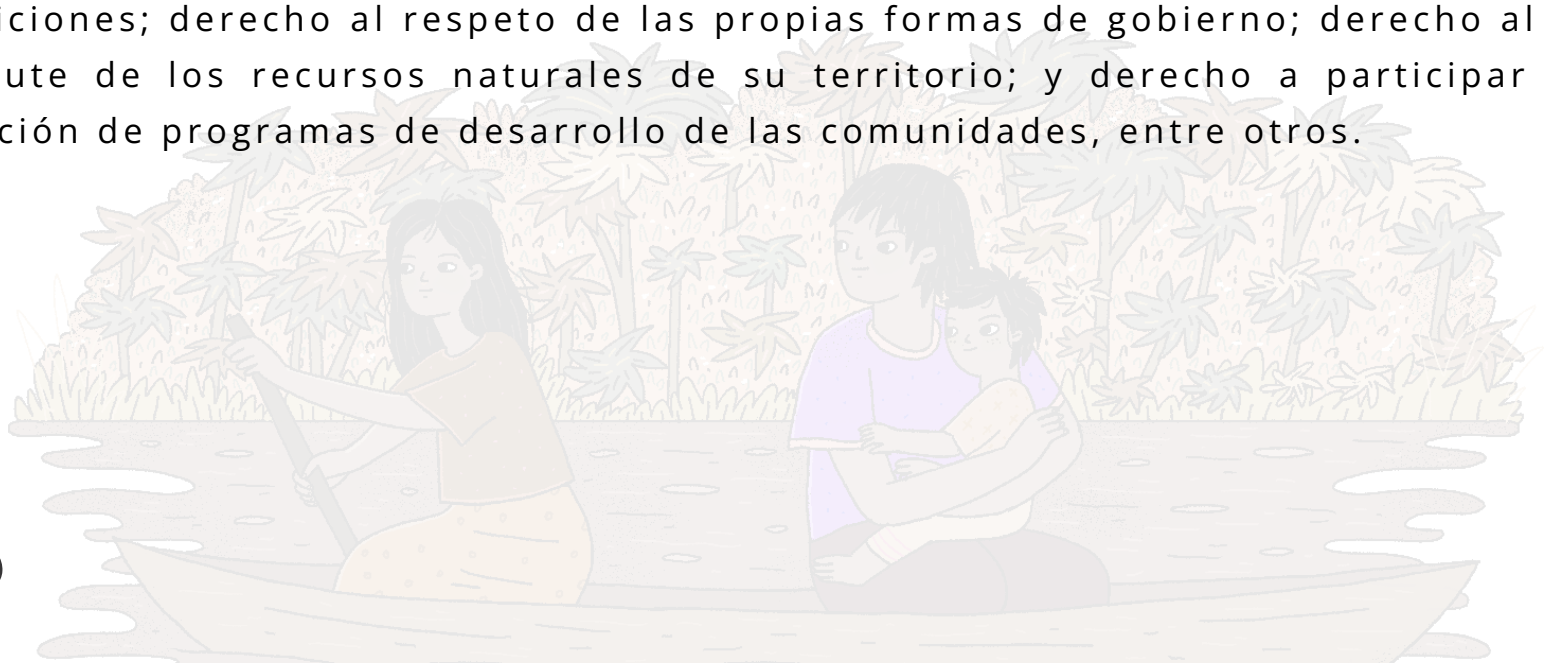
Tanto el infantilismo como el folklorismo terminan siendo representaciones sociales negativas del indígena, pues limitan sus posibilidades sociales y su capacidad para tomar sus propias decisiones. Contra este tipo de representaciones y las prácticas históricas abusivas del Estado mexicano, es que una organización político-militar conformada en buena medida por indígenas del Estado de Chiapas se levantó en armas en contra del gobierna y el ejercito en 1994, para reclamar el derecho de autonomía y a la autodeterminación.

Dicha organización es el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (https://www.cndh.org.mx/noticia/levantamiento-armado-del-ejercito-zapatista-de-liberacion-nacional-ezln#_ftn2). Frente al infantilismo y el folklorismo se opone una tercera representación del indígena, la cual mantiene en su centro la dignidad humana y la perspectiva de los derechos humanos. Entonces, una representación justa del indígena es la de una persona con derechos y con la capacidad y autonomía para ejercerlos.

- **Actividad 1:** Breve explicación del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (**Tiempo estimado: 5 min.**)

El Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) es una organización político-militar que está conformada en mayor medida por indígenas del Estado de Chiapas, de los grupos tzeltal, tzotzil, chol, tojolabal y mam. Se dio a conocer públicamente el primero de enero de 1994 cuando se levantó en armas en contra del gobierno mexicano y el ejército, y tomó la ciudad de San Cristóbal de las Casas y otras poblaciones como Ocosingo, Simojovel y San Andrés Larráinzar. El liderazgo ha sido encabezado por 24 comandantes indígena y un subcomandante mestizo, Marcos.

A principios de 1996 se celebraron diálogos de paz entre el gobierno federal y los dirigentes del EZLN. En este contexto, se firmó el documento conocido como los Acuerdos de San Andrés, en el cual se plantea una nueva relación entre el Estado y los pueblos indígenas a partir del reconocimiento de los derechos de estos. De esta manera, se modificó el artículo 4° de la Constitución, para establecer el derecho a la libre determinación y la autonomía, qué quiere decir esto, que los pueblos indígenas puedan tomar sus propias decisiones sobre cualquier aspecto de su vida, y que éstas sean respetadas. Por ejemplo, el derecho al uso de las lenguas y las tradiciones; derecho al respeto de las propias formas de gobierno; derecho al uso y disfrute de los recursos naturales de su territorio; y derecho a participar en la creación de programas de desarrollo de las comunidades, entre otros.



- **<u>Actividad 2</u>:** Identidad cambiante (**Tiempo estimado: 15 min.**)

El o la tallerista le entregará a cada niño una hoja con la silueta de una persona (ver Anexo 10). Esto con la intención de reflexionar cómo la identidad de una persona o grupo puede cambiar con el tiempo, y cómo también puede transformarse la manera en que los vemos.

Esta imagen representará su propia identidad. En ella, escribirán o dibujarán cosas sobre sí mismos: lo que les gusta, lo que no les gusta tanto, lo que creen que hacen bien y lo que les gustaría mejorar. El objetivo es que piensen en todo lo que los hace ser quienes son y cómo esas cosas pueden cambiar.

Después, se les dará otra hoja con el dibujo de una silueta que representa a una persona indígena (ver Anexo 11). Esta silueta tendrá algunas palabras ya escritas, que muestran ideas o creencias que muchas veces se tienen sobre las personas indígenas, y que no siempre son justas ni verdaderas.

Luego, en una segunda silueta que estará en blanco (ver Anexo 12), los niños escribirán o dibujarán nuevas ideas más respetuosas y amables sobre las personas indígenas, basadas en lo que han aprendido durante el taller.

Esta actividad ayudará a los niños a darse cuenta de que todos podemos cambiar, crecer y mirar a los demás con ojos más justos y empáticos.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Silueta de una persona en blanco(ver Anexo 10)
2. Silueta de una persona indígena con palabras (ver Anexo 11)
3. Silueta de una persona indígena en blanco (ver Anexo 12)

- **<u>Actividad 3:</u>** Mural de la diversidad **(Tiempo estimado: 15 min.)**

En esta actividad grupal, los estudiantes reflexionarán sobre las representaciones sociales que se tienen de los pueblos indígenas, así como sobre los valores de igualdad y respeto. A través de la creación de un mural colectivo, se buscará que los niños expresen una nueva forma de ver a las personas indígenas, reconociéndolas como parte valiosa de nuestra identidad como mexicanos, desde una visión más completa e incluyente.

Para comenzar, se les pedirá a los estudiantes que piensen en lo que han aprendido a lo largo de las actividades anteriores:

- ¿Qué ideas equivocadas suelen existir sobre las personas indígenas?
- ¿Qué palabras o imágenes nuevas pueden ayudarnos a verlas con más respeto y empatía?

Después, entre todos decidirán cómo organizarán su mural: pueden incluir dibujos, palabras, frases, colores, símbolos o escenas que muestren una representación más justa y digna de las personas indígenas. Se les animará a mostrar que todas las personas, sin importar su origen, lengua o apariencia, merecen ser tratadas con igualdad y respeto.

El mural debe reflejar valores como la diversidad, el respeto, la inclusión, la empatía y el orgullo por nuestras raíces. El o la tallerista puede acompañar este proceso guiando con preguntas como:

- ¿Cómo te gustaría que se sintiera alguien al ver tu mural?
- ¿Qué mensaje importante quieres transmitir?
- ¿Qué te gustaría que otros niños supieran sobre las personas indígenas?

Mientras trabajan juntos, se retomará el tema de no juzgar a alguien sin conocerle y se recordarán los valores que se han abordado en sesiones anteriores. La participación de todos en la elaboración del mural fortalece la inclusión, el trabajo en equipo y el reconocimiento de la diversidad como algo que nos enriquece.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Papel bond grande (para que todos trabajen juntos en un mural)
2. Colores
3. Pintura
4. Pegamento
5. Marcadores
6. Pinceles

- **Actividad 4:** Reflexión final **(Tiempo estimado: 5 min.)**

En esta última parte de la sesión, los estudiantes reflexionarán sobre todo lo aprendido durante el taller. Se les animará a comprender que la sociedad está formada por personas de diferentes orígenes, culturas y características, y que todos merecen el mismo respeto y aceptación, independientemente de sus diferencias.
Para ello, el facilitador leerá el siguiente texto en voz alta y, después, invitará a los niños a pensar en lo que han aprendido y cómo pueden aplicar ese conocimiento en su vida cotidiana:

"Las actividades y temas vistos en este taller nos enseñan muchas cosas, especialmente a respetar a los indígenas y a reconocerlos por sus cualidades, evitando su discriminación. Porque, como lo hemos visto en el taller, todos merecemos respeto, sin importar de dónde vengamos, nuestro color de piel, cuánto dinero tengamos, si somos hombre o mujer, qué nos gusta, qué nos hace diferentes y cómo somos vistos por las demás personas."

Referencias:

Comisión Nacional de Derechos Humanos. "Levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN)". En: https://www.cndh.org.mx/noticia/levantamiento-armado-del-ejercito-zapatista-de-liberacion-nacional-ezln#_ftn2

Mejía Fernández de Lara, Rafael. 2023. "EZLN: ¿cuál es es [*sic.* el] origen del movimiento indígena revolucionario que surgió en 1994?". *Milenio*, 31 de diciembre. En: https://www.milenio.com/policia/historia-del-ejercito-zapatista-de-liberacion-nacional

Verdú Delgado, Ana D. y Bonilla Urbina, Pablo L. (2024). "La folklorización de la diversidad cultural a través de los medios de comunicación. El caso de la prensa escrita en Ecuador". *Arxius de Ciències Socials*, 50: 91-107. DOI: https://doi.org/10.7203/acs.50.29567

SESIÓN 10

Evaluación de los aprendizajes

Objetivo: A través de la aplicación de un cuestionario a los estudiantes se recuperarán los aprendizajes que adquirieron a lo largo de las diez sesiones, así como el impacto que tuvo el taller.

- **Actividad 1:** Reflexión final y palabras finales

Previamente, se tendrá impreso el número de juegos necesario del cuestionario de evaluación de los aprendizajes (ver Anexo 13), acorde con el número de estudiantes. Se les solicitará que lo contesten. Esta actividad tiene como propósito evaluar los aprendizajes adquiridos a lo largo de todas las sesiones del taller.

Cada estudiante recibirá el siguiente cuestionario para llenarlo de forma personal y honesta. Se les dará tiempo suficiente para pensar en sus respuestas y, al finalizar, se invitará voluntariamente a quienes deseen compartir alguna de ellas con el grupo. Si es necesario, el o la tallerista puede apoyar a los participantes que todavía no saben escribir ayudándoles a redactar sus respuestas, respetando siempre sus ideas y palabras.

Recursos didácticos a utilizar:

1. Cuestionario de evaluación de los aprendizajes (ver Anexo 13)

- **Actividad 2:** Convivio (**Tiempo estimado: 30 min.**)

La última actividad del taller consiste en un espacio de convivencia entre los estudiantes y la o el tallerista, en el que se compartirán alimentos y se platicará sobre temas diversos. Previo a la finalización del tiempo asignado, se volverá a agradecer a los y las alumnas por el tiempo compartido y el gusto de conocerlos.

ANEXOS

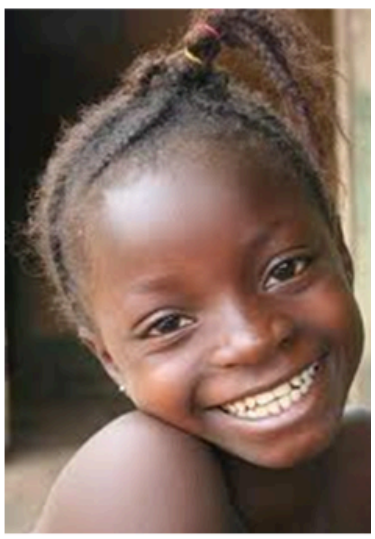
Anexo 1

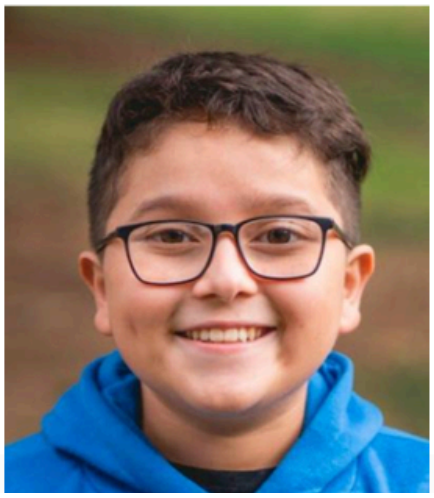






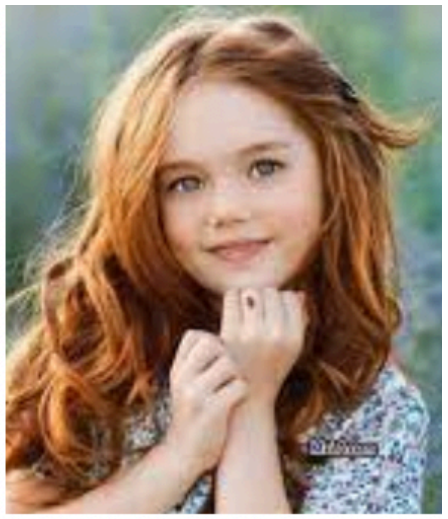


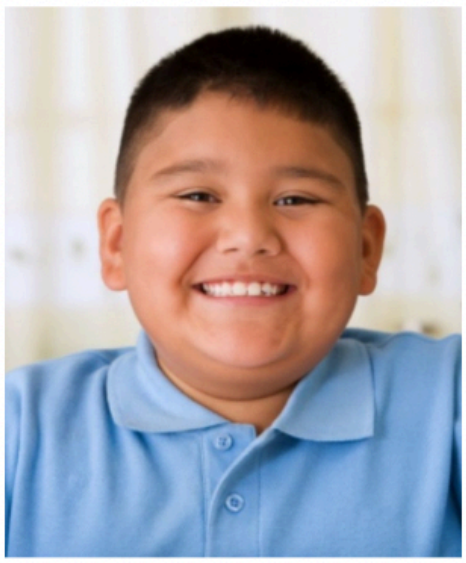
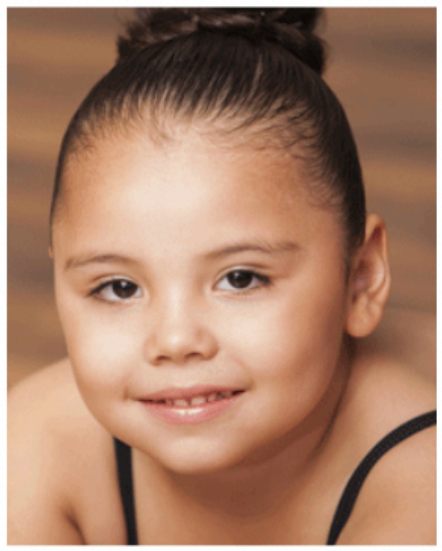








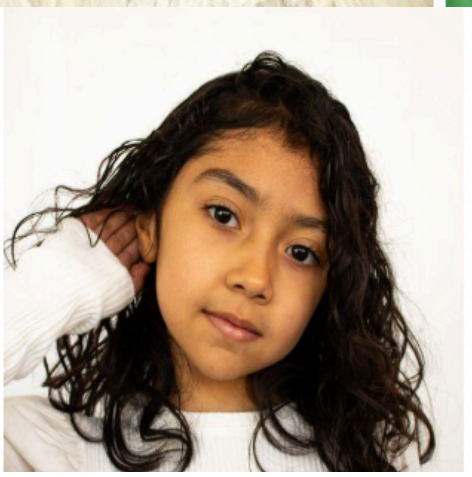





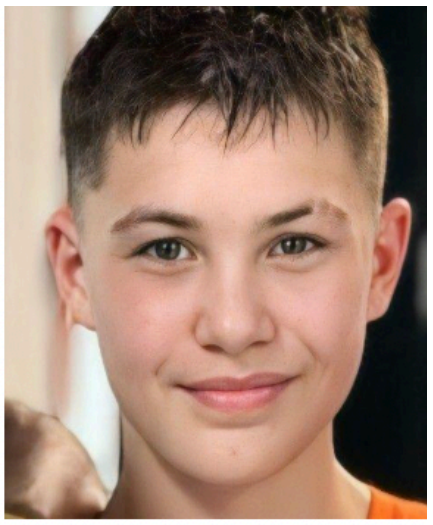


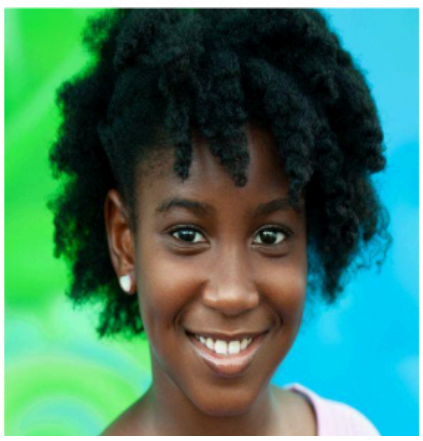












Anexo 2


spañol con India.
Mestizo.
Mestizo con Española
Castizo.
Castizo con Española
Español.
Español con Mora
Mulato.
5
Mulato con Española.
Morisco.
6
Morisco con Española
Chino.
7
Chino con India.
Salta atras.
Salta atras con Mulata.
Lobo.
9
Lobo con China
Gibaro.
10
Gibaro con Mulata
11
Albarazado con Negra
Canbujo.
12
Canbujo con India.
Sanbaigo.
13
Sanbaigo con Loba
Calpamulato.
14
Calpamulato con Canbuja
Tente en el Aire.
15
Tente en el Aire. con Mulata
No te entiendo.
No te entiendo con India
Torna atras.

Anexo 4



Médico



Ingeniero(a)



Abogado(a)



Albañil



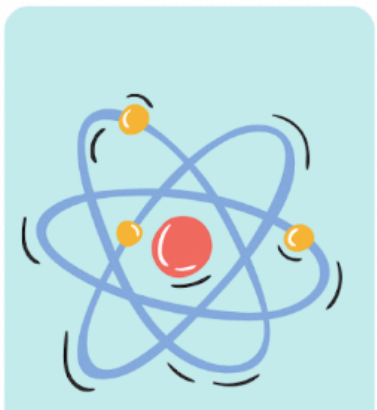
Barrendero



Taquero



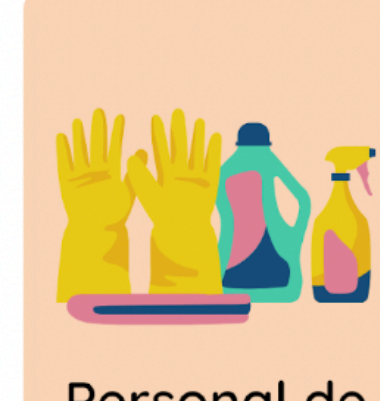
Modelo



Científico(a)



Psicólogo(a)



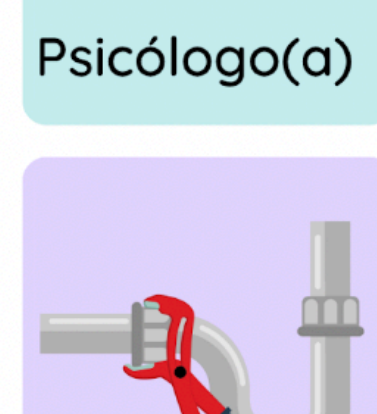
Personal de limpieza



Taxista



Actor/Actriz



Plomero



Vendedor(a)



Deportista



Influencer



Político(a)



Enfermera(o)



Cocinera(o)



Policia



Maestro(a)



Carpintero

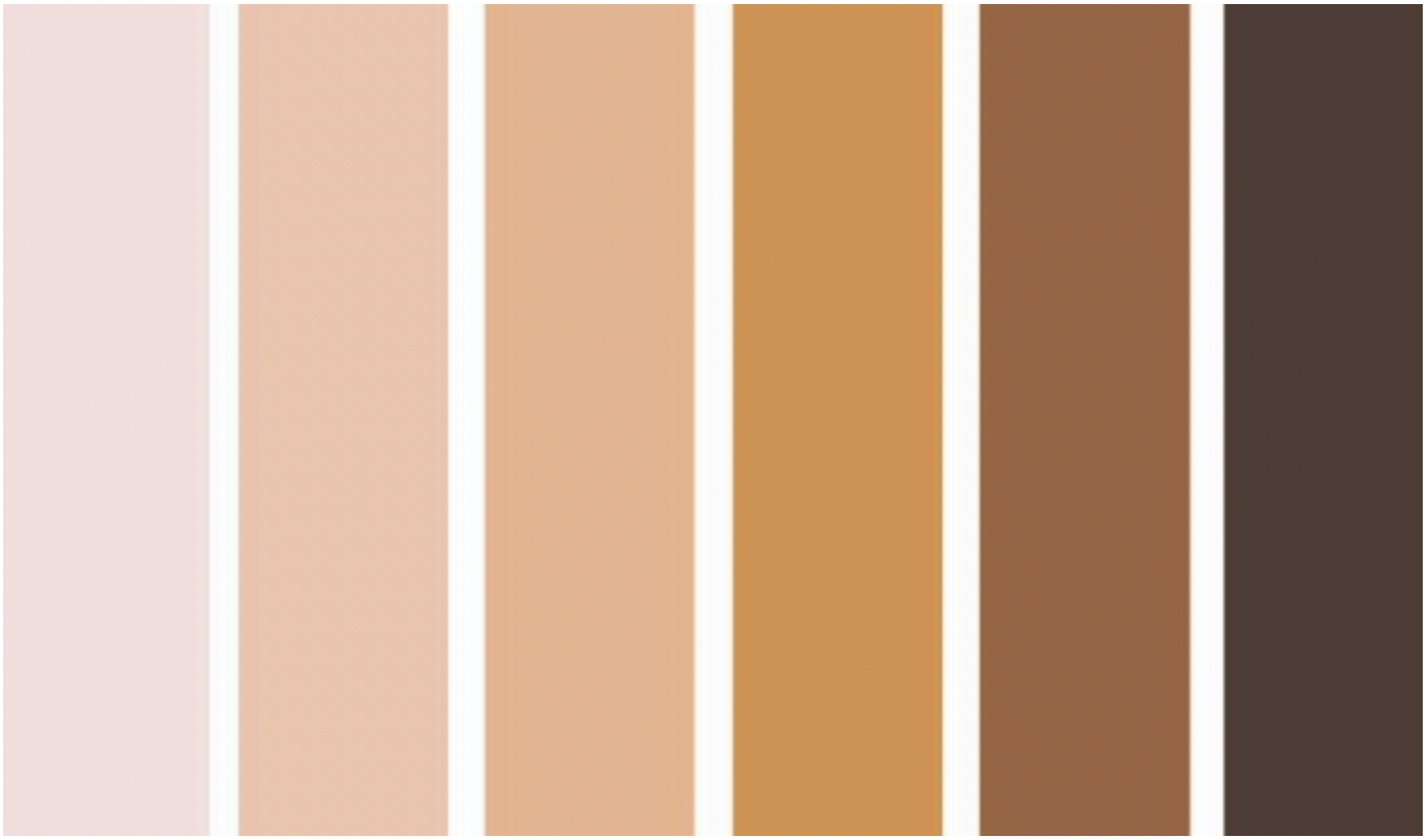


Agricultor



Repartidor

Anexo 5

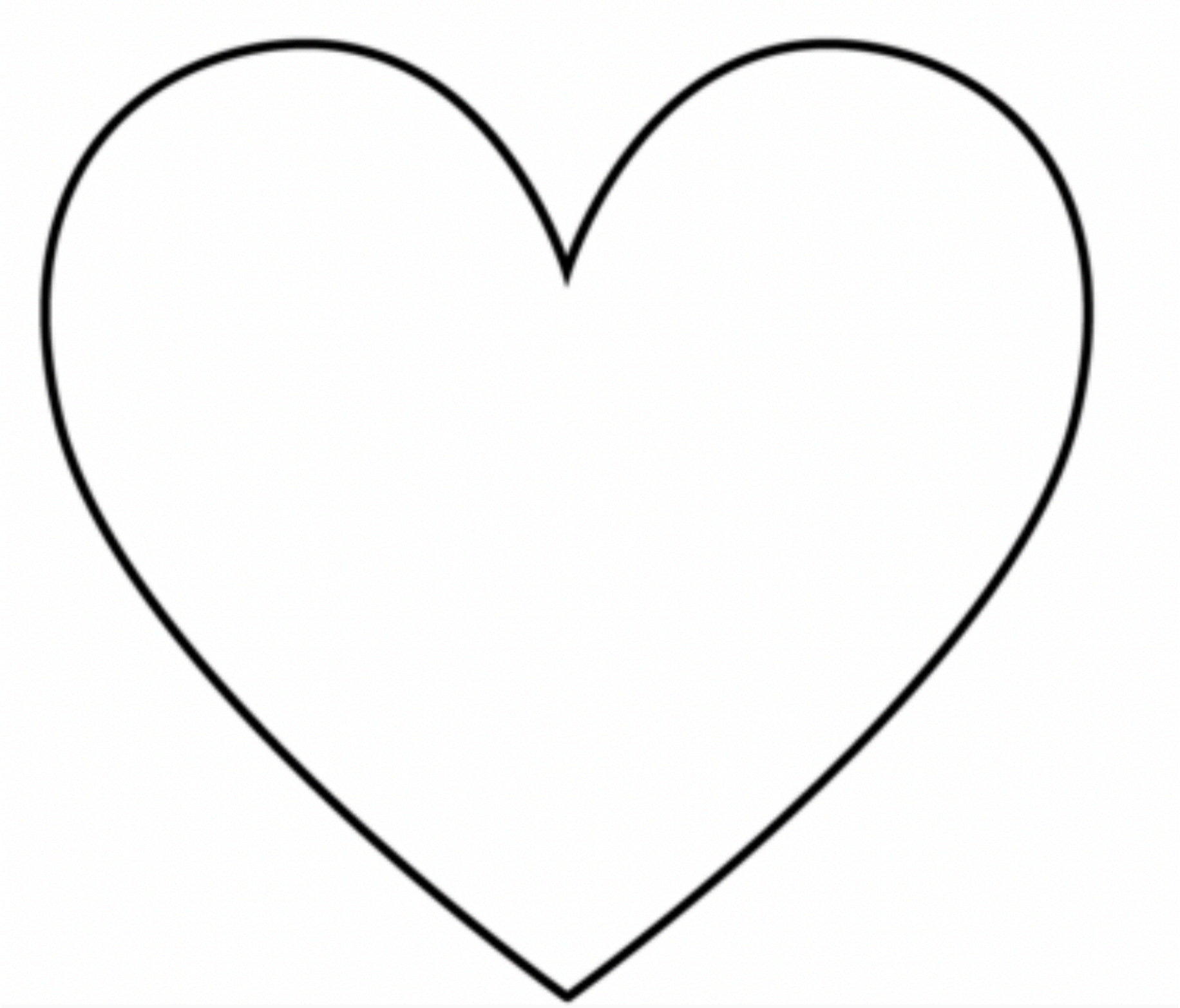


Anexo 6





Anexo 8



Anexo 9

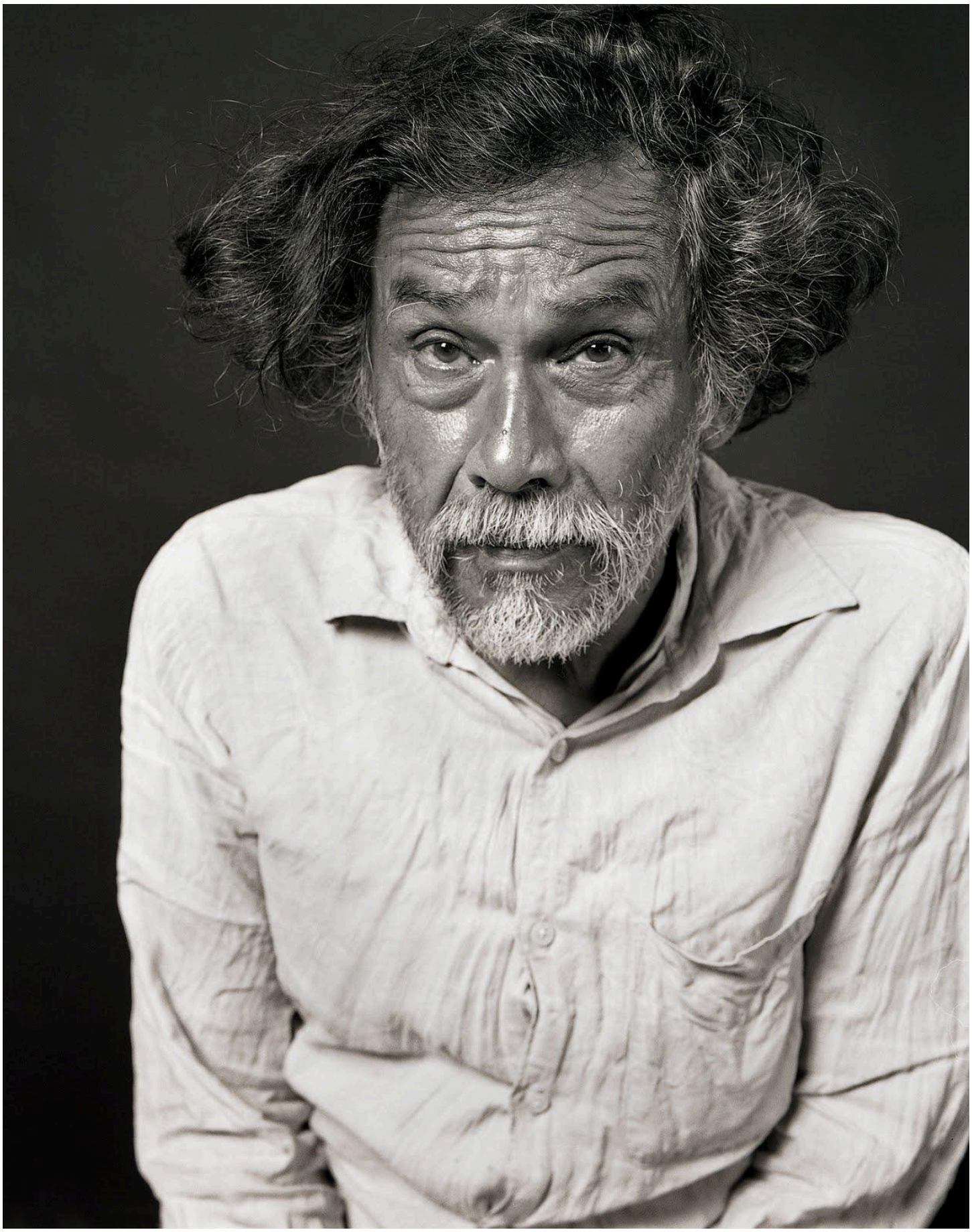


Imagen 1. Francisco Toledo



Imagen 2. Yalitza Aparicio



Imagen 3. Lila Downs



Imagen 4. Tenoch Huerta



Imagen 5. Rigoberta Menchú

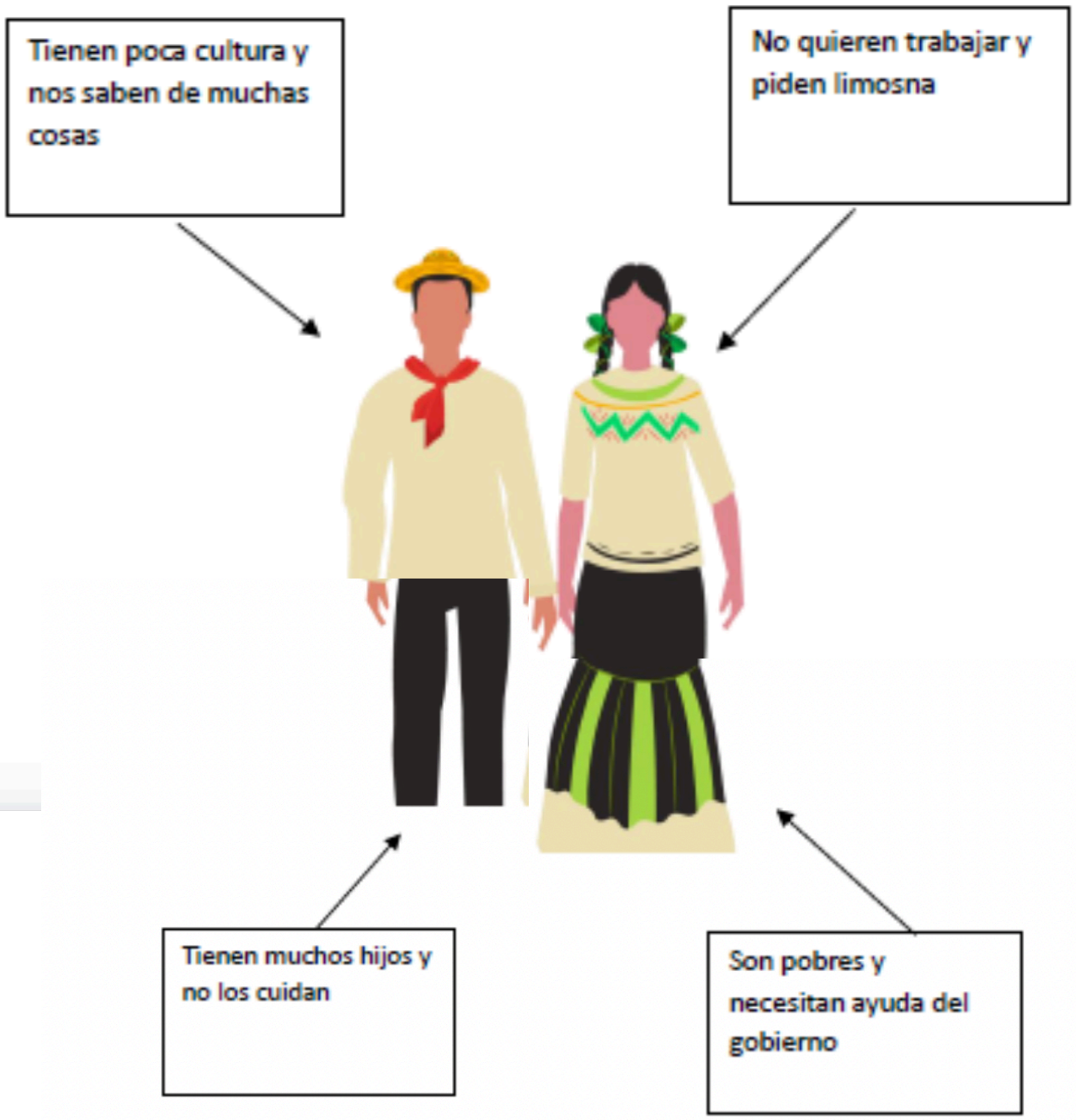
Anexo 10





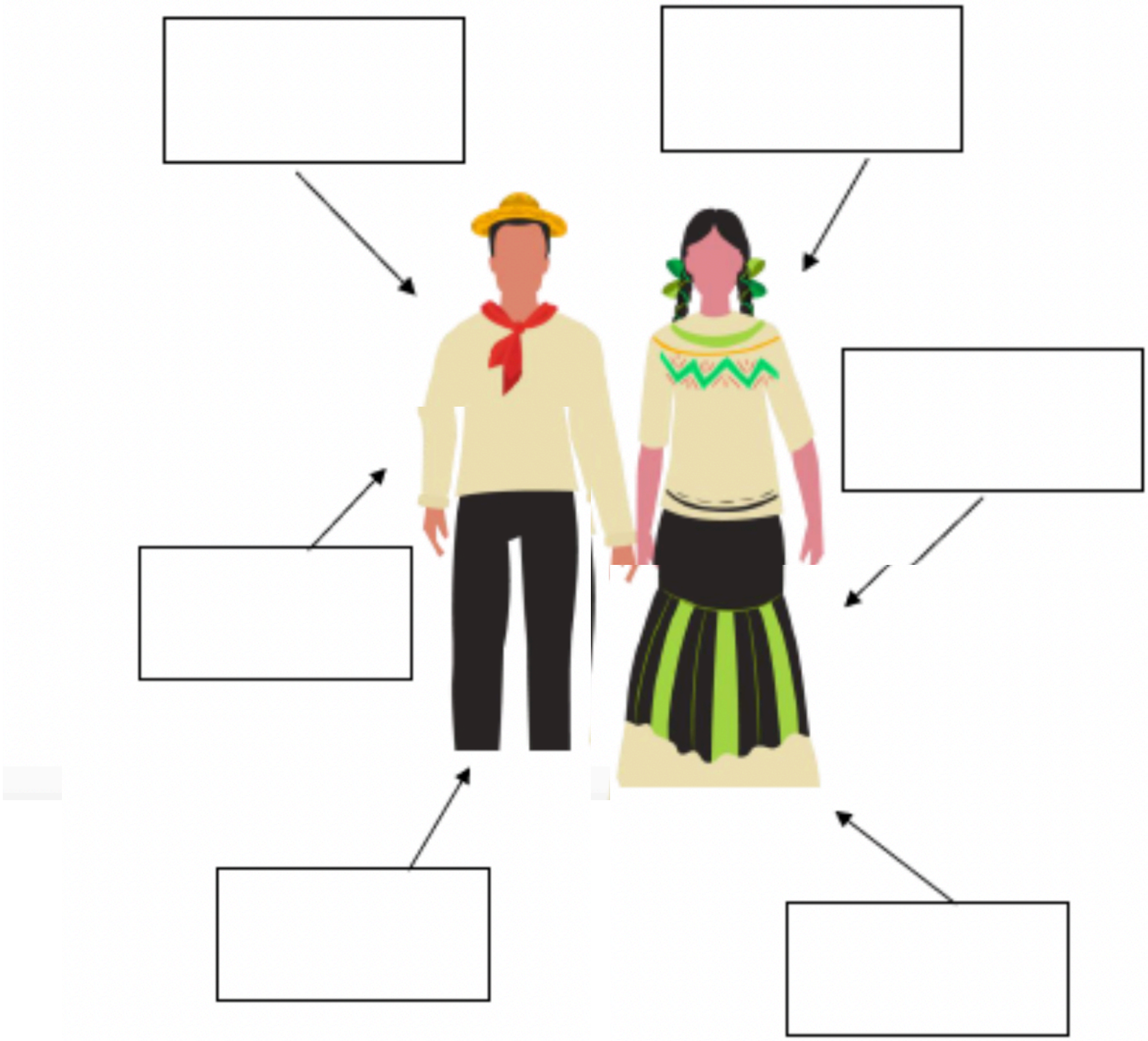
Anexo 11

Como antes se veían a los indígenas



Anexo 12

Como vemos ahora a los indígenas



Anexo 13

Cuestionario de fin del taller "Concientización de la discriminación étnico-racial y promoción de representaciones sociales favorables del indígena"

Nombre: _____
Grupo: _____

1. ¿Qué fue lo que más te gustó del taller?

2. ¿Qué fue lo que no te gustó del taller?

3. ¿Qué aprendiste del taller?

4. ¿Cómo pondrías en práctica lo que aprendiste?

5. ¿Alguna vez te han molestado por tu tono de piel? ¿Puedes contar cómo sucedió?

6. ¿Alguna vez has molestado a alguien por su tono de piel? ¿Puedes contar cómo sucedió?

SIGAMOS APRENDIENDO JUNTOS

