PerspectivasAfro
REVISTA DE INVESTIGACIONES EN ESTUDIOS AFROLATINOAMERICANOS Y AFROCARIBEÑOS

Experiencias de racismo de niñas afro veracruzanas en tres espacios de socialización

Racism Experienced by Afro-Veracruzian Girls in Three Social Settings

Marleys Meléndez Moré[1]
Universidad de Guadalajara, México

ACCESO ABIERTO

Para citaciones: Meléndez Moré, Marleys. "Experiencias de racismo de niñas afro veracruzanas en tres espacios de socialización". *PerspectivasAfro* 4/2 (2025): 290-313. https://doi.org/10.32997/pa-2025-5120

Recibido: 15 de julio de 2024

Aprobado: 30 de septiembre de 2024

Editora: Silvia Valero. Universidad de Cartagena-Colombia.

Copyright: © 2025. Meléndez Moré, Marleys. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/ la cual permite el uso sin restricciones, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre y cuando que el original, el autor y la fuente sean acreditados.

Universidad Editorial Universitaria de Cartagena

RESUMEN

En este estudio se analizan los imaginarios y las representaciones sociales sobre la afrodescendencia, presentes en tres contextos de socialización de siete niñas afromexicanas del municipio de San Francisco de Mata Clara, Veracruz: la familia, la escuela y los medios de comunicación. El desarrollo de este trabajo, realizado a través de la fenomenología interpretativa y a la luz de categoría analíticas tales como cultura, identidades, imaginarios y representaciones, pretende mostrar que estas infancias han estado en medio de una naturalización histórica de estigmatizaciones, estereotipos y prejuicios que las hace presas de desigualdades sociales y económicas. En este panorama, como se muestra en los hallazgos, las niñas son víctimas de prácticas discriminatorias que influyen en el rechazo a sus raíces, profundizando así en el desconocimiento de su cultura y la construcción de sus identidades.

Palabras clave: afrodescendencia; identidades; discriminaciones; estigmatizaciones; exclusiones.

ABSTRACT

This study examines the imaginaries and social representations of Afro-Mexican identity as they manifest in the socialization of seven Afro-Mexican girls from San Francisco de Mata Clara, Veracruz, across three key contexts: the family, the school, and the media. The objective of this study is to demonstrate that the children in question have been subjected to a process of historical naturalization of stigmatization, stereotypes, and prejudices that have resulted in their vulnerability to social and economic inequalities. This analysis is based on interpretative phenomenology and analytical categories such as culture, identities, imaginaries, and representations. In this context, as evidenced by the findings, girls are subjected to discriminatory practices that contribute to the rejection of their cultural roots, thereby exacerbating the lack of awareness of their cultural heritage and the formation of their identities.

Keywords: afrodescendence; identities; discriminations; stigmatizations; exclusions.

[1] Estudiante de Doctorado en Educación (Universidad de Guadalajara); Mgr. en Estudios de la Cultura y la Comunicación (Universidad Veracruzana). Mar0587melendez@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Las niñas afromexicanas entre los 5 y 14 años, según el Censo2020, representan el 3.6% de los 2,576,213 de personas que se autoreconocen como negras, afrodescendientes o afromexicanas (2% de la población total) (INEGI, 2021). A pesar de estas estadísticas recientes, falta más información desagregada por edad que permita vislumbrar sus condiciones económicas, sociales, educativas y de salud (REDIM, 2020), carencia a la que se le suma la escasez de estudios académicos al respecto. Aunque "los estudios sobre la infancia son indispensables para comprender las dinámicas de las comunidades africanas y afrodescendientes" (Velázquez 24), y que se han incrementado los trabajos sobre poblaciones afromexicanas tras de las investigaciones pioneras de Aguirre Beltrán, las infancias y sus procesos identitarios siguen siendo un eje temático pendiente. Esta situación es contraria a la larga trayectoria histórica de estudios sobre infancias indígenas.

Entre los estudios realizados sobre las infancias afrodescendientes en México resaltan el abordaje de la crianza en comunidades afromexicanas de la costa chica (Díaz, 2003), los estudios de las infancias afromexicana de Oaxaca inmersas en procesos de carácter migratorio (Quecha), estudios de la infancia de origen africano en el periodo virreinal y en contextos contemporáneos (Masferrer) y los estudios de las infancias dentro de las prácticas pedagógicas en el ámbito intercultural y decolonial (Medina Melgarejo). Estos trabajos muestran que niños y niñas afromexicanas, como parte de grupos poblaciones históricamente vulneradas, tienen unas condiciones de vida que, determinadas por diversas discriminaciones y prácticas racistas, se caracterizan por subordinaciones, pobreza y exclusiones sociales y políticas.

Para efectos de esta investigación se revisaron algunos estudios que problematizan las realidades experimentadas por niñas y niños afrodescendientes en distintas latitudes latinoamericanas (Vierira Cruz; Quintero Ramírez; Mena García, "El lugar del racismo"; Rincón Perdomo). Estos trabajos invitan a reflexionar sobre la necesidad de un plan de acción urgente que permita generar procesos de transformación hacia las dinámicas desiguales, bajo las cuales las infancias diferenciadas sobreviven dentro de sus distintos espacios y medios de socialización.

En este punto se considera importante preguntar: ¿cuáles son los imaginarios y las representaciones sociales sobre la afrodescendencia que circulan dentro de contextos de socialización de las infancias afromexicanas y qué efectos tienen en la construcción de sus identidades?

Esta pregunta se considera significativa porque, como mencionan Medina Melgarejo y Panthevis (105), a las infancias afromexicanas se les han dado menos espacios y posibilidades de alzar la voz para contar sus memorias, sus experiencias y contribuir a trazar rutas y caminos hacia una mayor comprensión de sus dinámicas identitarias y de socialización. Además, la poca información estadística e investigación académica sobre este grupo social potencia el desconocimiento de sus necesidades vitales y de las discriminaciones y exclusiones que resienten. Asimismo, en común acuerdo con Sánchez Jiménez (175-205), esto dificulta el diseño de programas que realmente cumplan con un enfoque de inclusión que cree las condiciones de igualdad y oportunidades para mejorar su calidad de vida.

A fin de dar respuesta al cuestionamiento planteado, en el presente artículo se analizan los imaginarios y las representaciones sociales sobre lo afro, identificados dentro de tres contextos de socialización: el familiar, el escolar y los medios de comunicación, a partir de las experiencias de siete niñas de la comunidad

afrodescendiente de San Francisco de Mata Clara. Ello teniendo en cuentas las prácticas discriminatorias que resienten y los efectos que estas construcciones sociales tienen en sus identidades.

Analizando las prácticas discriminatorias dentro de las dinámicas de socialización de las participantes de esta investigación, argumento que dentro de los espacios de socialización de las infancias afromexicanas de San Francisco de Mata Clara existen una serie de imaginarios y representaciones sociales alrededor de la afrodescendencia que recrean un discurso racista de desvalorización o negación de la herencia africana. Estas construcciones sociales afectan directamente el desarrollo psicosocial y los procesos de construcción identitaria, autorreconocimiento y autovaloración de las niñas y los niños. Asimismo, evidencian cómo las luchas de poder presentadas dentro de estos contextos han configurado las prácticas identitarias y la forma en que las infancias interpretan y se relacionan con su propia cultura.

Representaciones e imaginarios sociales en los entornos socialización de las infancias afromexicanas y los impactos en sus identidades: acotaciones teórico-metodológicas

La socialización, desde disciplinas como la Sociología, Psicología, Pedagogía y Antropología, remite a un proceso en el que la cultura se transmite de una generación a la siguiente y en el que entran en juego ciertas relaciones entre el individuo, los objetos culturales, la familia y la sociedad (Alarcón Cebrían 41-45). El término cultura, o más bien culturas, hace referencia a la confluencia heterogénea de formas de ser, sentir, actuar y pensar que se han moldeado a través de "un sistema de creencias, valores, normas, símbolos, prácticas colectivas" (Mercado y Hernández 241) y "pautas de significados" (Geertz citado en Giménez, "Cultura, identidad y memoria" 2) que son interiorizadas por los individuos (Bourdieu) y constituyen el marco de sus relaciones sociales.

Una de las funciones casi universalmente atribuida a la cultura es la de diferenciar a las personas y grupos (Wallerstein 31). Estas acciones nos permiten comprender su relación con la identidad, concepto sobre el que también recae un carácter diferenciador que establece que las identidades se construyen a partir de las apropiaciones que hacen los sujetos de aquellos repertorios culturales que consideran significativos para establecer fronteras entre "nosotros" y "ellos". Desde un ángulo de diferenciación (hacia afuera) y un ángulo definidor de su propia individualidad (hacia dentro) (Barth; Giménez, "El problema").

Otros teóricos como Wade; Hall ("Introducción"); Restrepo ("Identidades") y Grimson concuerdan en que las identidades se establecen a partir de la diferencia, bajo prácticas y formaciones discursivas en las que se entretejen relaciones de poder que se presentan como espacios de producción históricos e institucionales donde las identidades se generan y consolidan. Es decir, las identidades son relacionales y requieren ser frecuentemente explicadas y comprendidas desde los contextos de socialización en los que los sujetos se desenvuelven.

En este marco, se podría asegurar que los seres humanos crean y recrean sus identidades a partir del aprendizaje y la interiorización de los intercambios culturales que de manera simbólica y material se le transmiten al interior de sus distintos contextos de socialización (la familia, la escuela, los medios de comunicación y tecnológicos, entre otros).

Las participantes de este estudio, dentro de sus contextos de socialización, se perciben y se han percibido bajo ciertas categorías étnico-raciales: "negras", "morenas", "afros" sobre las que recaen una serie de atributos negativos que influyen en las percepciones que tienen sobre sí mismas y en las relaciones sociales que establecen

con el entorno. Estas formas de racialización, como no blancas, siguiendo a Fassin; Viveros; Tomasini, Bertarelli y Morales, hacen que exista el racismo, pero, además, emanan de referencias étnico-raciales abstractas que, si bien, son relativas y contextuales, "sirven como móviles identitarios que se instrumentalizan o adquieren significación en el marco de las relaciones sociales" (Correa 8), mientras alimentan los imaginarios instaurados desde la institucionalidad. Construcciones sociales que niegan una igualdad de derecho hacia los ciudadanos y legitiman los procesos obstaculizadores que dificultan el acceso a educación, salud, empleo, vivienda, entre otros aspectos de los individuos diferenciados.

De acuerdo con Grosfoguel (93), Fanon definía el racismo como una estructura de dominación que, basada en una jerarquía de superioridad e inferioridad, durante siglos ha servido para reconocer socialmente como seres humanos con subjetividad y derechos a algunas personas, mientras a otras se les niega y pone en tela de juicio su humanidad. Así, el racismo se configura como una estructura de poder que sostiene la opresión material de ciertos cuerpos, sobre los cuales recae una narrativa humana/antrocentrada, masculina/androcentrada y europeo/eurocentrada. Esta estructura determina la jerarquía de género y establece los parámetros de inclusión/exclusión, de privilegio/opresión, que actúan como eje central en la organización social, en la experiencia cotidiana y en el entramado institucional (Curiel; Moreno Figueroa). Estas acciones permeabilizan diferentes niveles y ámbitos de la vida social de las/os individuos alejados de aquellos imaginarios establecidos desde la masculinidad hegemónica. La idea de imaginario que referenciamos en este trabajo parte de los postulados teóricos de Castoradis (73), quien señala que la sociedad crea una serie de invenciones con las que intenta encontrar sentido para sí y para sus miembros. Dichas creaciones, al surgir de lo inexistente, ponen en el mundo una serie de significaciones nuevas que se colectivizan, es decir, se vuelven sociales, pero además son imaginarias, pues no provienen ni de lo real ni de lo racional. Un ejemplo de esto son las creencias alrededor de la superioridad/inferioridad de las "razas", sobre las que no se puede argumentar su existencia o su valor.

A su vez, los imaginarios tienen dos modos de existencia: lo instituido y lo instituyente. El primero se refiere a que las significaciones sociales están encarnadas y son, al mismo tiempo, instrumentalizadas por las instituciones políticas, religiosas, económicas, familiares e incluso por el lenguaje mismo. Estas construcciones permanecerán hasta que aparezcan los imaginarios instituyentes, es decir, una creación masiva de nuevas invenciones que modifiquen o reemplacen estas formas ya instituidas, dinamizando las transformaciones sociales.

De igual forma, según lo esbozado por Cristiano (106), también hay invenciones que provienen de los sujetos en singular, específicamente de su psique, cuya capacidad de producción crea constantemente representaciones innovadoras que terminan siendo parte del tejido social. Empero, estas construcciones simbólicas, según las ideas desarrolladas por Moscovici, no son homogéneamente compartidas, sino que en algunos casos se contradicen entre sí y son creadas y renovadas continuamente (ver Banchs, et al 69).

Para efectos del presente trabajo, se entienden por representaciones sociales aquellas construcciones simbólicas formadas por nociones y conceptos que les permiten a las participantes interpretar el mundo en el que viven, pues surgen en las prácticas de interacción donde construyen y reconstruyen constantemente sus subjetividades. De esta manera, orientan sus acciones al interior del medio social en el que se desenvuelven y están determinadas por su pertenencia y posición respecto al género, grupo étnico y clase social (Girola; Moscovici; Banchs).

Las representaciones sociales son creadas por los imaginarios sociales tanto instituidos como instituyentes. Aunque en ocasiones ambos términos tienden a confundirse, no son lo mismo, pues "las representaciones conducen a un plano de lo aparente, en tanto que los imaginarios sociales constituyen el plano fundante de significación de la sociedad" (Segovia, Gallegos y Zambrano 80).

Los imaginarios y las representaciones sociales presentes en el ámbito de desarrollo de las participantes (familia, escuela y comunidad) recrean un discurso racista de desvalorización o negación de los saberes y prácticas culturales que afecta directamente su desarrollo psicosocial y los procesos de construcción identitaria, autorreconocimiento y autovaloración, contribuyendo a que vivan bajo una etnicidad estigmatizada que interviene en la construcción de su identidad étnica.

Aunque la identidad étnica es una expresión subjetiva de identificación con un grupo independientemente de su etnicidad (Roth y Villegas 56), dentro de este proyecto, se consideró importante entender el desarrollo de la etnicidad dentro de los antecedentes históricos y socioculturales de la comunidad de origen de las participantes, pues estos, muestran como los procesos identitarios de sus pobladores han ido evolucionando con las interacciones mantenidas dentro y fuera de su entorno social y cultural.

Por esta razón, el hacer el análisis de los contextos socioculturales de las infancias afromexicanas a la luz de las categorías analíticas (cultura, identidades, imaginarios y representaciones) definidas en líneas anteriores, permitió mostrar que estas personas, como parte de una comunidad que se autorreconoce como afrodescendiente, viven una diversidad de experiencias sociales, que les han valido como mecanismos de selección de aquellos atributos con los que se identifican y otros con los que no. Estas particularidades, en algunos casos, motivan el fortalecimiento de su proceso identitario y en otros, lo debilitan.

Metodología

Bajo la línea teórica anterior, estudio el caso de siete niñas entre los 10 y 14 años de la localidad afromexicana de San Francisco de Mata Clara del municipio de Cuitláhuac en el estado de Veracruz, con fines descriptivos y analíticos (Gerring 57). Se trata de una selección estratégica de un "caso crítico" (Fluvbjerg 45), pues estas niñas, además de su pertenencia al grupo social de la infancia, tienen en común la etnicidad, el género, el origen y una estratificación social determinada por su residencia dentro de la comunidad; es decir, categorías históricas que cristalizan procesos sociales y relaciones de poder (Sierra 72). Este precedente les confiere cuatro identidades marginadas que implicaría reconocerlas como un grupo minoritario, no por ser un grupo numéricamente pequeño, sino porque se encuentran bajo condiciones de desventajas sociales, políticas, económicas y educativas.

Por lo tanto, se cree que la información obtenida durante el análisis de este caso crítico, aparte de solucionar el problema general de la actual investigación, permitirá ratificar si la teoría y las conclusiones arrojadas pueden ser válidas para otros casos con los que se compartan las mismas características (Fluvbjerg 45). La selección de las y los otros quince participantes que también brindaron información para la comprensión del problema de estudio se hizo, en un primer punto, por su pertenencia a la misma comunidad de origen de las niñas y, en un segundo, por su relación de parentesco (madres, padres, abuelas, tías/os, hermano/as, cuñada/os).

Durante la selección de los participantes, se contactó con algunos niños que habían hecho parte del proyecto inicial en 2018. Sin embargo, no tenían tiempo para participar, ya que, debido a la insuficiencia

económica de sus familias durante la pandemia, se habían empleado en los talleres de mecánica presentes en la carretera federal Córdoba-Veracruz.

La investigación se realizó siguiendo el análisis fenomenológico interpretativo (AFI) que se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto, a través de entrevistas semiestructuradas como estrategia predilecta (Duque y Aristizábal Diaz-Granados 4). Empero, durante su implementación fue necesario recurrir a la utilización de varios métodos, técnicas o fuentes de datos, teniendo en cuenta las circunstancias que envolvían a las protagonistas de esta investigación.

De este modo, se entrevistó a las participantes y su entorno familiar y comunitario de forma virtual inicialmente, por motivos de la pandemia por Sars-Cov2 (COVID-19, y luego presencial en actividades cotidianas y recreativas dentro de la comunidad (organización de juegos en algún patio, lectura de cuentos, convivio gastronómico, bebidas de café en alguna casa, etc.) También fue necesario recurrir a otras fuentes de datos; el pilotaje inicial vía virtual a través de viñetas como herramienta metodológica y la inmersión en campo para la implementación de entrevistas semiestructuradas, relatos cruzados y la organización de grupos focales.

En cuanto al análisis de las representaciones sociales dentro de la heterogeneidad de las experiencias de las protagonistas de esta investigación, nuestro interés se enfocó, siguiendo a Flick, en el conocimiento (subjetivo y social) que las constituyen y "las actividades a través de las cuales han sido producidas, aplicadas y difundidas" (47). Por tal razón, en el desarrollo de este estudio, aunque ocasionalmente se acude a una perspectiva estructural para exponer las informaciones, imágenes, creencias, etc., alrededor de las niñas, fundamentalmente, se hace una aproximación a las apropiaciones de las representaciones sociales desde una perspectiva procesual, es decir, desde un abordaje hermenéutico que permite centrarse mayormente en el aspecto constituyente que en el aspecto constituido de las representaciones. Este enfoque posibilitó un análisis de las producciones simbólicas, de los significados y lenguajes, a partir de los cuales las participantes producen sentidos y construyen el mundo en el que viven (Jodelet; Banchs).

En general, participaron 15 individuos (9 mujeres y 7 hombres) que, junto a las siete niñas del caso de estudio, suman un total de 22 participantes. Esta cantidad responde a la naturaleza del estudio AFI, que considera que un tamaño menor a treinta personas exige mayor compromiso en la profundidad de la investigación (Duque Aristizábal 17). Para efectos de preservar su integridad y anonimato, durante el desarrollo de la investigación se escogió identificar a las protagonistas de la investigación con dos letras y un número relacionado con su edad (Da12, Yo10, Fe11, Ya14, Al13, Fa12 y Ca11). El resto de los participantes son mencionados según su relación de parentesco con las niñas, por ejemplo: (abuela de Fe11, entrevista semiestructurada, octubre de 2020).

Resultados

Mata Clara "Sinónimo de negritud"

San Francisco de Mata Clara es uno de los 14 ejidos y una de las 53 localidades del municipio de Cuitláhuac ubicado en el centro del estado de Veracruz, México. Tiene sus orígenes en los procesos de libertad gestados en la región de Córdoba durante la época colonial (Cruz Carretero 67). Este suceso hace referencia al movimiento de negros cimarrones comandados por el líder Yanga, cuyas demandas ante las autoridades virreinales culminaron en la constitución de un asentamiento legal de negros *libres* ubicado en las cercanías de la villa de Córdoba llamado San Lorenzo Cerralvo o San Lorenzo de los negros, hoy Yanga, en honor a su fundador.

Dicho acontecimiento histórico ha sido documentado por varios historiadores (Cháves-Hita; Davidson) y es reconocido como uno de los primeros de América en atestiguar la lucha y la tenacidad de las personas esclavizadas por huir del sometimiento y conseguir la libertad. Además, sentó un precedente importante que convirtió al municipio de Yanga, en un centro de interés académico en torno a la presencia africana en América y un símbolo identitario para las poblaciones afromexicanas (Domínguez, et al.; Gorostiza, Solé-Llussà y González; Hoffmann). Si bien, este poblado mexicano ha sido muy estudiado, no ha sido así para sus localidades cercanas y pertenecientes a los municipios circundantes, como el caso de San Francisco de Mata Clara, localidad sobre la cual se registran muy pocos estudios académicos: Cruz Carretero; Saucedo y Virgen Castro; Meléndez Moré; Ávalos de la Cruz, et al.

Esta población durante siglos ha vivido procesos de desigualdad, exclusión y discriminación reflejadas en desventajas sociales, laborales, políticas, económicas y educativas, que la mantienen sumida en altos grados de marginación y rezago social (Fuentes). Desde 1986, algunos de sus pobladores, entre los que resaltan Florentino Virgen (QPD) y Raquel Peña Virgen, iniciaron labores para reivindicar sus orígenes africanos, promoviendo su visibilización, así como la auto adscripción como comunidad afrodescendiente a través de talleres, charlas informativas y actividades culturales (Raquel Peña, Conversación personal, 2020).

En el año 2012 la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) realizó la consulta para la identificación de comunidades afrodescendientes en diferentes entidades de la República Mexicana. En su informe final resaltó que si bien las comunidades en Veracruz reconocieron su mezcla cultural, la gente negra que dio origen al estado y la presencia actual de gente negra dentro de este, a nivel colectivo no se auto adscribieron claramente como comunidad negra o afrodescendiente, solo San Francisco de Mata Clara mostró una clara auto adscripción como comunidad negra.

Todos estos procesos que se han gestado dentro de la localidad durante años los llevó a crear el Consejo Afro Veracruzano de Mata Clara en el 2017 y a ser sede del XVIII Encuentro de Pueblos Negros, realizado por primera vez en Veracruz. Esta entidad federativa con 215,435 mil personas que se autoreconocen afromexicana o afrodescendiente, es decir, el 2.7% de la población total (Inegi) y en la que este tipo de eventos no ha sido una constante. Al respecto, Lara Millán (61) explica que, aunque existen algunos colectivos que participan en acciones confluyentes, las organizaciones de mayor trayectoria, por su movilización permanente y continua, están en Guerrero o Oaxaca.

La familia, los medios de comunicación y la escuela; dinámicas de socialización y prácticas discriminatorias

A continuación, se exponen tres de los contextos de socialización de las participantes (la familia, la escuela y los medios de comunicación) y las prácticas discriminatorias que experimentan en sus dinámicas de interacción. Dentro de estos, se analizan aquellas representaciones e imaginarios identificados que han influenciado sus identificaciones como parte de un grupo social estigmatizado.

1. El colorismo en las familias o el caso de “lo fino” como sorpresa positiva

El colorismo es un término acuñado por primera vez en 1982 por la ganadora del Premio Pulitzer Alice Walker y definido como el “trato prejuicioso o preferencial de personas de la misma raza basado únicamente en su color” (Citado en Norwood 285). Este tipo de discriminación conlleva a una consideración inferior o superior

del otro, pero no enfocado en la categoría de "raza", sino en el tono de piel y los rasgos físicos superficiales de las personas, sin importar su pertenencia a ciertos grupos étnicos históricamente discriminados (Tipa, "Jóvenes" 117). En otras palabras, los tonos de piel y ciertos rasgos como el color de ojos, la forma de la nariz y el cabello de las personas afrodescendientes entre más cercanos se crean del patrón blanco occidental, más apreciados serán.

En la mayoría de las familias de San Francisco de Mata Clara ha prosperado la idea de que una de las formas en que sus habitantes puedan surfear sus circunstancias sociales de origen y mejorar sus oportunidades de vida es a través de la "finura" del blanqueamiento. Durante el trabajo de campo se comprobó que algunas familias, ante las múltiples discriminaciones experimentadas, creen que tener características "finas" entre sus integrantes les permitirá acceder una posición de privilegio dentro del grupo. Ventaja que también contribuiría a minimizar las desigualdades y otras situaciones de exclusión y discriminación vivenciadas en entornos externos a la comunidad. Por tal razón, no ha de sorprender que el nacimiento de una persona "fina" dentro de la comunidad cause mucha alegría: "Aquí pasa mucho lo de la sorpresa positiva; cuando nace un niño güero la gente lo prefiere o se alegra diferente a cuando nace un niño negro, porque dicen que el niño al nacer más claro se ve más finito" (Tío de Da13 y Yo10).

El adjetivo calificativo fino tiene muchas acepciones que se relacionan con lo liso, lo suave, lo educado, lo cortés, lo delicado, lo de buena calidad. Significaciones que, heredadas de un pensamiento racista eurocéntrico, han sido alejadas como referentes de descripción para personas negras, mientras se han relacionado con rasgos considerados occidentales (piel clara, cabello liso, nariz aguileña, educación, posición social media alta, etc). Tal como lo menciona una de las entrevistadas en este estudio: "al menos yo siempre me he considerado no bonita, porque tengo mi boca grande, pero… o sea, uno ve y se fija en otras personas que, aunque son morena, tienen rasgos un poco más finos, yo los tengo más toscos". (Abuela Fe11, entrevista semiestructurada, octubre 2020)

Como se muestra en la transcripción, algunas personas colocan el adjetivo fino al lado de la nominación negro o moreno, con el fin de resaltar a aquellas personas racializadas, como no blancas, que, se cree, tienen rasgos occidentales producto del mestizaje. O sea, una manera de resaltar ciertos atributos considerados positivos sobre aquellos estigmatizados como negativos, como un decir "se es negro, pero se tienen cosas buenas" (Mamá de Al13, conversación informal, octubre 2020). Lo anterior es muy recurrente en la comunidad, por ejemplo, a Fe11 le dicen "morenita fina" porque tiene el cabello lacio. El papá de Ca11 es considerado un negro fino porque es educado en una universidad o la mamá de Da13 y Yo10 quien se califica a sí misma por su nariz aguileña y su cabello lacio "aquí dónde me ve, yo soy negra, pero fina". Así mismo, es reiterativo en la comunidad el uso del adjetivo para distinguir a dos hermanos de una misma familia ¿de quién me hablas? ¿del finito o del negrito? (mamá de Ya14, conversación informal, octubre 2000).

Este imaginario ha sido transmitido y reproducido generacionalmente en las familias, a tal punto que algunas personas sienten y han evidenciado que los hermanos o parientes con características "finas" reciben mejores tratos y oportunidades de vida. Por ejemplo, a las niñas se les preguntó si consideraban que en su casa trataban mejor a unas personas que a otras por su tono de piel y Da13 mencionó que sí "a veces mi mamá, porque mi hermana y yo hacemos algo malo, entonces ella a mí me regaña y a ella no le dice nada, porque es su consentida". Cabe resaltar que, de las dos hermanas, es la más morena y de cabello rizado, mientras Yo10, aparte de ser más clara, es cabello lacio. Esta diferencia en el cabello también les significa un trato diferente: "Ay, es

que mi mamá es muy grosera y pues sí me decía muchas cosas así cuando nos peinaba, como este pelo malo, es que se enredan estos chinos y otras groserías que sí no puedo repetir aquí […] pero con mi hermana es diferente, a ella no le jala" (Grupo focal, octubre 2020).

Otro ejemplo, se relaciona con L la mamá de Fa12, a pesar de considerarse una mujer blanca mestiza, manifestó que su hermana "la más fina de la casa […] tiene facciones muy finas…los ojos, las cejas. Decían que era la más bonita, la modelo" (Entrevista semiestructurada, octubre 2020). Por esa razón, como relató la señora, fue la única de las hermanas a la que su madre decidió pagarle la universidad: "yo si quería estudiar, yo me mataba mucho y llevaba las calificaciones, pero mi mamá decía que no porque estaba guardando el dinero para pagar la universidad de mi hermana, la más fina de la casa". (Mamá de Fa12, entrevista semiestructurada, octubre 2020).

Estos han sido algunos testimonios escogidos dentro de un cúmulo, que muestran diversas historias coloristas de parientes de las participantes, tanto hombres como mujeres. Sin embargo, como este colorismo se relaciona en gran parte con lo que se considera estéticamente bello y la belleza, aparte del color, como expone Norwood "tiene un género, las mujeres de piel oscura sienten la peor parte del rechazo de una manera que los hombres de piel oscura no sienten" (605).Tal es el caso de Ya14 que tiene la piel más oscura del grupo, lo que la ha llevado a ser presa de prácticas coloristas, racistas y discriminatorias con mayor frecuencia que sus otras compañeras " cuando vivíamos en Ciudad Juárez, mi hija me decía que como su prima era clarita, o sea güerita y ella era morena, le hablaban más a su prima y a ella casi no" (Mamá de Ya14, entrevista semiestructurada, oct-2020).

Estas ideologías racistas experimentadas por las y los sujetos en su propia piel, les han dejado impactos en sus subjetividades y algunas familias han tomado conciencia de su situación como sujetos estigmatizados y discriminados. Sin embargo, esta aceptación del estigma (Goffman), para algunas personas, sobre todo femeninas, ha significado accionar procesos de empoderamiento al interior de la familia para contrarrestar los efectos de estas exclusiones, como el caso de los núcleos familiares de Fa12 y Fe11. La primera de estas acciones ha sido el diálogo en torno a la historia afrodescendiente, resaltando el valor del ser humano sin importar el color de piel ni el género, como un medio para la construcción y afirmación identitaria.

> A mis hijos yo les hablo de su valor y de cómo los afrodescendientes llegaron aquí […] yo hablo con mi hija, digo hija, tú nunca permitas que nadie, jamás te trate mal, por ser mujer en primer lugar, o niña o en segundo lugar por ser morena. (mamá de Fa12, conversación informal, octubre 2020).

La segunda acción ha sido motivar y apoyar a las niñas a tener aspiraciones y expectativas académicas, porque creen en el poder de la educación como un mitigador de prácticas racistas, pues las madres y abuelas consideran que gran parte del racismo que algunas personas han experimentado fuera de la localidad ha sido más por ser pobres que por ser negras "porque yo veo que una persona pudiente y educada así sea negra, la valoran de diferente manera" (Abuela de Fe11, entrevista semiestructurada, octubre 2020).

Por otro lado, encontramos familias que presentan un racismo internalizado. Este, sinónimo del endorracismo, es "el racismo desde dentro, una auto discriminación emanada del sujeto que sufre y experimenta" (Pineda 66). Es decir, algunos familiares de las participantes, como consecuencia del desprecio externo, han llegado a interiorizar una supuesta inferioridad.

Las prácticas endorracistas son variadas, a continuación, ejemplificaré algunas evidenciadas en el trabajo de campo:

Ya14, en las conversaciones mantenidas en el grupo focal contó que su abuela le decía "negra color de llanta" y que eso era algo normal porque ella era muy morena. Es decir, ella ha normalizado ese apodo porque lo relaciona con sus características fenotípicas. En otras palabras, ha interiorizado que la visibilidad de su afrodescendencia la obligará a vivir experiencias específicas de subordinación, racismo y endorracismo incluso en el entorno familiar.

Otro ejemplo lo vemos en la mamá de Al13, quien considera que ningún miembro de su familia ha sido discriminado por su color de piel porque ellos no son negros, sino morenos "los más negros vienen de Cuba[2] […] allá es puro morenito rasca" (Mamá de Al13, entrevista octubre, 2020). En su respuesta la señora hace "el intento de corregir lo que considera el motivo de discriminación, o en todo caso, hacer un gran esfuerzo para restringir la exhibición del estigma" (Pineda 66) y para ello resalta una "posición de privilegio" frente a los cubanos que tienen rasgos más acentuados y negros, herencia del racismo internalizado en la comunidad. Además, reproduce los estigmas que recaen sobre otros sujetos como ella, también racializados, como no blancos, al usar el adjetivo rasca, que significa ordinario.

Generalmente, las personas no tienen "conciencia de estar legitimando la racialización, el estigma y la discriminación contra sí mismos y contra su grupo étnico" (Pineda 58). Han sido los regímenes dominantes quienes, en un ejercicio de poder y normalización, han representado las experiencias negras bajo imaginarios en los que persisten prejuicios que se arraigan en los discursos públicos y terminan por hacer que los sujetos racializados, como no blancos, se vean y se sientan como los Otros (Hall, "Introducción" 31).

Se podría decir, entonces, que el endorracismo es uno de "los peligros de la historia única" (Ngozi Adichie). Los cuerpos negros han sido despojados de belleza, de poder, de principios éticos, de intelectualidad, de moral, de valor, etc., a través de un discurso colonizador "universalizado" que las y los mismos sujetos racializados, como no blancos, reproducen, primero en su grupo familiar y luego en otros contextos de socialización. En ambos casos, bajo la naturalización de supuestos que han asimilado como reales porque solo conocen esa historia, no les han contado otras que les ofrezcan variadas perspectivas para desmantelar, mediante un ejercicio crítico, las "verdades" resguardadas tras el discurso de las elites dominantes.

2. El discurso ideológico y las representaciones mediáticas en los medios de comunicación

Las minorías étnicas, indica Van Dijk (*Racismo* 16-23), tienen poca representación en los medios masivos, y en el caso de su existencia, son representadas mayoritariamente de forma negativa o bajo ciertos estereotipos que contribuyen a un consenso ideológicamente fundamentado que refuerza un *estatus quo* étnico o racial. Es decir, las notas periodísticas, la televisión, la radio, las películas, las historietas, los anuncios publicitarios, los libros de textos, la literatura y otro tipo de ficción, han sido cruciales para la transmisión de imaginarios y representaciones raciales o étnicas que no sólo regulan una buena parte de la vida cotidiana de los individuos, sino que actúan como medios centrales para la reproducción del dominio y del poder de los grupos "blancos" sobre los negros u otros grupos minoritarios.

[2] Se refiere a una familia cubana que se radicó en Mata Clara hace algunos años y cuyos descendientes, consideran algunas personas de la comunidad, tienen "rasgos negros más marcados que cualquier otro mataclarense" (Tío Al13, octubre 2020).

En medio de esto, han surgido en los últimos treinta años libros de literatura infantil y juvenil que muestran, a través de personajes afrodescendientes, una serie de representaciones sociales que confrontan los imaginarios instaurados desde el discurso oficial y dominante. Dichos libros, según la revisión hecha a las publicaciones infantiles de la Secretaría de Educación Pública de México a lo largo del siglo XX y la primera década del XXI, han estado ausentes o muy escasos dentro del canon literario mexicano y, por ende, de las dotaciones escolares o bibliotecarias a las que niñas y niños de comunidades afromexicanas pudieran tener acceso. Carencia a la que se le suman los factores socioculturales, educativos y económicos que aquejan a estas poblaciones y que dificultan tanto el uso como el acceso a estos recursos dentro de sus prácticas de socialización.

En este marco, ha sido la televisión, a través de los tres productos televisivos que más consumen; las telenovelas, los *talkshows* y la publicidad, la que se ha arraigado en la vida individual, personal, familiar y colectiva de las participantes. Estos programas, al ser relacionadas por las niñas con el divertimento y el ocio, resultaron más influyentes con respecto a la adquisición de imaginarios persistentes en comparación con otros medios de comunicación como los libros que, aunque también entretienen, son vistos por ellas como formativos e informáticos y se encuentran alejados de sus dinámicas familiares, individuales y colectivas.

Un primer ejemplo de la influencia mediática se da en el caso específico de la publicidad mexicana. En ésta, la inclusión de personas afrodescendientes o afromexicanas es casi nula, pero, además, existe una representación fenotipizada que lleva a utilizar actores y modelos de tez blanca para papeles asignados a la riqueza y al consumo, mientras los actores de tonos oscuros ocupan papeles relacionados con la servidumbre u otros oficios, considerados, de bajo estatus social y económico (Jones; Tipa, "Latino internacional"). Estas representaciones mediáticas, son generadas dentro de los contextos de medios masivos bajo la pretensión de construir para el espectador la imagen de un mundo ficticio que sirva como referencia social de su presente y cumplen una función primordial en "la construcción de las representaciones sociales inter-subjetivas proveyendo discursos, textos, imágenes y narrativas, así como encuadres y marcos cognitivos" (Hall cit. en Koziner 27).

Las niñas entrevistadas identifican que tales representaciones no son fieles a su realidad, como expusieron durante el grupo focal: "la verdad no sé de dónde sacan tanta gente blanca, porque los mexicanos somos más morenos, no hay tantos mexicanos blancos" (Fe11, 2020). Empero, también exteriorizaron que esta construcción de narrativas sobre lo que se supone es o debería ser la vida de otras personas racializadas como no blancas, en contraposición a aquellas blancas, influye en su manera de entender el mundo y las predispone con relación a sus posibilidades: "las novelas son racistas, porque siempre las protagonistas son las güeras, las güeritas y andan discriminando a los morenos por su origen, porque hay muchas personas que piensan que los blancos son mejores (grupo focal, octubre 2020).

Asimismo, hay en los medios una estética hegemónica que excluye o blanquea a las personas "no blancas", contribuyendo a reproducir el predominio de lo blanco como un valor estético, a partir del cual se establece una jerarquía y se evalúan los demás modelos estéticos en la sociedad (Ortiz Piedrahita). Estándares que han sido interiorizados por las infancias, quienes consideran que "ser una niña bonita es ser como muestran en la televisión: blanca, ojos azules y cabello lacio" (respuesta general, grupo focal, octubre 2020).

Esta opresiva estética opera como una forma de dominación sobre las participantes que desde edades tempranas anhelan "asimilar" su diferencia estética para alcanzar estos ideales blancos de belleza, entre los que se encuentran: el cabello lacio, la blancura de la piel, la delgadez y la nariz fileña. El cabello es la primera marca de diferencia estética que algunas niñas lograron "asimilar". Da13 alisó su cabello a inicios de 2020 y al

preguntarle el porqué de esta decisión, ella respondió "no sé, siempre había querido" (Da13, grupo focal, octubre 2020), además, en la foto que usa como perfil de Facebook, aparece bajo un filtro que aclara su piel. Al respecto, siguiendo a Cunin (151) se podría afirmar que la niña intenta cambiar su apariencia racial a través de dos formas culturales del blanqueamiento: el aclarado de la piel y el alisamiento del cabello.

Por su parte, Fa12, aunque no ha alisado su cabello manifestó que "sí, yo me alaciaría, siempre he querido porque se me enreda mucho". El resto de las participantes aún no han alaciado su cabello, pero sí han percibido este acercamiento a lo blanco como una de las formas correctas de ser bella, porque al preguntarles durante el grupo focal ¿ustedes se consideran bonitas? Solo Fe11 respondió "yo sí creo que soy bonita, porque mis ojos son bonitos y tengo el cabello lacio" (grupo focal, octubre 2020).

Esta necesidad de asimilación es motivada por las distintas prácticas discriminatorias que han sufrido por su cabello también en el hogar, la escuela, la comunidad y que han sido sugestionadas por los medios de comunicación. Las participantes, en las diversas conversaciones al respecto, resaltaron que las pocas personas afrodescendientes que han visto en televisión han sido en novelas colombianas y estas "son finas y aparecen con el cabello lacio" (Ya14, grupo focal, octubre 2014).

Como vemos, los medios masivos son escenarios que reproducen imaginarios presentes en la colectividad y desde los cuales las niñas han reconocido y representado lo que tienen derecho a ser o aspirar "si yo fuera blanca estaría actuando en la Rosa de Guadalupe" (Da13, grupo focal, octubre 2020) y las telenovelas, como género televisivo, participan en la construcción y reproducción de representaciones mediáticas que se vuelven referentes en lo social (Martín Barbero; Durín y Vázquez).

Estos contenidos les han impuesto una visión de mundo llena de imaginarios a través de los cuales, las mujeres racializadas como no blancas han sido situadas en una posición desigual e inferior frente a aquellas niñas y mujeres "blancas" representadas en estos programas, bajo supuestos (a menudo falsos) de un único ideal a alcanzar en cualquier aspecto de la vida social. Estos imaginarios se han instituido en sus subjetividades y son fortalecidos en otros entornos de socialización, como se mostró en el caso de la familia y a continuación se mostrará desde la escuela.

3. La escuela, escenario de prácticas sociales excluyentes, discriminatorias y homogenizantes

La práctica educativa de las escuelas mexicanas está marcada por la existencia de un fenómeno discriminatorio que excluye a ciertos sujetos por su discapacidad física o intelectual, clase, etnia, género y origen geográfico (Varela Huerta y Pech Polanco 55). Estas discriminaciones han sido vivenciadas por las protagonistas de la presente investigación, tal como ellas mismas lo señalaron durante la implementación de viñeras: "discriminan a uno porque es morenito a otro lo discriminan porque es muy güerito. A otra porque es gordita, porque era muy, muy, muy flaquita, a uno porque jugaba… como ya dije…así siempre discriminan" (octubre 2020). Lo anterior, como parte de sus experiencias socializadoras al interior de estos entornos escolares, tiene una gran relevancia en sus aprendizajes sociales y en la formación de sus subjetividades e identidades sociales (Paz Abril; Pano Fuentes y Escobar).

Entre las exclusiones que más han sufrido las protagonistas de este estudio, dentro de estos escenarios, se encuentran las relacionadas con su origen étnico. Herencia de la práctica académica latinoamericana que, basada en la superioridad de una ideología euro centrada, durante años ha nutrido libros y políticas educativas

que privilegian a aquellos sujetos que "gozan" de una claridad de tono de piel, mientras excluye a aquellos individuos que "padecen" tonos de pieles oscuros:

> yo tenía una maestra racista, era muy enojona, nos pegaba con la regla y cuando no entendíamos algo nos aventaba el borrador o nos azotaba el borrador en la mesa y nos decía ganosas […] tenía favoritos, a veces, ponía a los más blancos adelante y a los más morenos a lo último. (Ya14 y Da13. Grupo focal, octubre, 2020)

El relato anterior da cuenta de una serie de manifestaciones de racismo y sexismo en las que se excluye a las participantes del entorno educativo mientras se les otorga una posición de privilegio a las y los estudiantes con tonos de pieles más claros. La maestra es la principal ejecutora de estas formas de discriminación que, a su vez, evidencian un abuso de poder, violencia física, verbal y segregación al interior del aula. Este suceso, siguiendo a Van Dijk ("Discurso" 1999), demuestra la existencia de un sistema racista de abuso de poder y dominación operado por una maestra mestiza que, a través de actitudes e ideologías racistas, legitima el maltrato, la exclusión, la problematización y la segregación de sus estudiantes "más morenos" dentro del aula de clases. De esta manera, al ser ella quien controla y tiene acceso privilegiado al discurso político, distribuye en el aula de clases representaciones raciales que sirven de modelo de conducta a los estudiantes, quienes, a su vez, reproducirán prácticas racistas y discriminatorias sobre sus otras/os compañeras/os racializadas/os como no blancas/os, tal como comentó Da13 "a nosotras una compañera de Yo10, nos insultó y nos dijo de cosas: negra carbón o algo así" (grupo focal, octubre 2020).

Otro testimonio expuesto en el trabajo de campo se relaciona con aquellas ideas o imágenes simplificadas que generalizan o sobre generalizan a la población negra, morena o afrodescendiente y derivan en estereotipos que, "al ser sociales en su origen, en su referente u objeto (un grupo social) y compartidos" (Huici 179), cuando se visibilizan bajo etiquetas y conductas diferenciadas hacia algunas personas, se convierten en prejuicios y estos, a su vez, en actos discriminatorios.

Durante las conversaciones con las participantes, una de ellas manifestó que su profesora le hacía "bulling" porque solo obligaba a bailar a "los más morenitos del salón" (Da13, grupo focal, octubre 2020). Al parecer, como son niñas y niños negros, su apariencia física provee información sobre los supuestos comportamientos y actitudes que presuntamente emergen de sus cuerpos racializados como no blancos, como ciertos atributos sexuales, dancísticos, musicales y deportivos (Zebrowitz; Chaparro; Walmsley). Vemos entonces que, en los contextos escolares, existen prácticas racistas que operan de manera similar para niños y niñas "morenas/os" o "negras/os"; marcan una exclusión, opresión, discriminación. Estas experiencias, en combinación con el género marcan unas singularidades que sitúan a las niñas de diferentes maneras dentro de las estructuras de autoridad y poder en los distintos contextos en los que se desenvuelven y les suponen la apropiación de representaciones con las que nutren las identificaciones que constituyen sus cuerpos sociales y sus subjetividades.

Otro de los sucesos de discriminación, esta vez relatado por la madre de Ya14, es el discurso violento que animaliza los cuerpos femeninos y racializados como no blancos, como acto discriminatorio, camuflado en apodos que, bajo la mirada de profesores que consideran esto como "travesuras entre pares y no como mecanismos de violencia" (Hernández-Rosete y Maya 1172). Estas formas discriminatorias se han normalizado en las interacciones cotidianas mantenidas por las participantes en sus entornos escolares "en la escuela a ella

le ponían mucho el apodo de la changa porque como ella es muy morena y velluda, como un changuito un changuito. Sí, y eso a ella le afectó muchísimo y ya no quería ir a la escuela" (Mamá Ya14, entrevista semiestructurada, octubre 2020).

Estas situaciones de burla, donde se ridiculiza a la sujeta a través de la animalización, afianzan estereotipos negativos que, anclados en discursos coloniales, se asocian a una etnicidad particular. De este modo, aquel o aquella que hace la metáfora, como plantea de los Heros (102), robustece la idea de la superioridad de los grupos occidentalizados e institucionaliza el racismo, escondiéndolo con la etiqueta del humor.

Lo anterior hace referencia al humor racista "que siempre se define en relación con otro grupo étnico, nacional o supranacional" (Weaver citado en de los Heros 77), pero, además, es discriminatorio porque la niña objeto de la burla, como parte de un grupo étnico, es proyectada como inferior. A causa de esto, se le segrega dentro del aula, dificultando que se integre cabalmente a las actividades escolares, como menciona la madre al final de la entrevista: "[…] y ya no quería ir a la escuela" (Mamá Ya14, entrevista semiestructurada, octubre 2020)

Cabe añadir que el humor racista, como indica de los Heros (2015), "representa a grupos minoritarios como irracionales, grotescos, sucios o tontos […] es un arma poderosa que contribuye a mantener una situación injusta de dominación social y cultural" (153-154). Es decir, esta forma de identificar y cualificar a la niña, integrante de un grupo social estigmatizado, a través de construcciones lingüística como changa, por ejemplo, aparte de ridiculizarla, segregarla y hacerla foco de burla, normaliza este tipo de comportamiento hacia ella; promoviendo la idea de que, los "otros", tienen el poder de animalizarla y burlarla, porque su diferencia frente a lo "humanamente blanco y bello" la inferioriza.

Estas situaciones prejuiciosas y estereotipadas han ocasionado que Ya14 tenga una predisposición contra su piel oscura, que considera un determinante de su desarrollo profesional, su posición social y su situación económica, como cuenta su madre "se etiqueta ella sola, porque me dice: es que yo estoy morena, es que a mí no me quieren o a mí no me hablan por eso, porque tengo mucho cabello, porque soy así… yo siento que eso sí le afecta a ella" (Entrevista, octubre 2020). Lo anterior la ha llevado no solo a rechazarse a sí misma, disminuyendo su autoestima, sino a ver sus aspiraciones o sueños como algo irrealizable "pues es que en la mayoría de las veces los blancos tienen más oportunidades" (Ya14, Grupo focal, octubre 2020)

Estas discriminaciones raciales, están arraigas en prejuicios interiorizados no solo por aquellos grupos dominantes, sino incluso por las mismas personas racializadas como no blancas. Por ejemplo, la primera anécdota; la misma madre, al tratar de explicar a la entrevistadora la situación, hace la relación entre su hija y el animal "ella es muy morena y velluda, como un changuito, un changuito" (Mamá Ya14, entrevista semiestructurada, octubre 2020).

Este caso apunta a la representación de las pieles oscuras como lo feo y lo animal. Estos prejuicios, aunque nacen ligados a una emocionalidad individual que evalúa negativamente sin fundamento directo en la realidad, al exteriorizarse no solo en opiniones sino en actitudes discriminatorias hacía las y los sujetos racializados como no blancos, incitan la generalización de un sentimiento hostil que, al ser interiorizado por las y los sujetos discriminados, afecta sus aspiraciones, expectativas y esfuerzos (Fernández Poncela; Campos y Medina).

Una situación relatada por otra participante y que funciona como contraparte a la anterior, se relaciona con aquellos alias sobre los que recae una característica positiva y distintiva del grupo, como el caso de "güero, güera".

> En mi escuela a veces nos discriminan, como una vez hubo un maestro le dijo a una niña: güera. Yo me quedo así (hace gesto de boca abierta e indignación), ah, entonces nomás a ella le dice porque a los demás, les decía por su nombre, pero como ella como era güera, le decía güera…Entonces digo ah, nos están ¿cómo se llaman? Nos están poniendo colores, porque los que eran güeros, güeros, y los que eran negros o morenos, pues su nombre (Fe11, grupo focal, octubre 2020).

Fe11, al igual que sus compañeros y demás participantes racializadas como no blancas, sabe que al calificativo güero se le ha designado una ubicación de poder en la jerarquía socioracial mexicana y, aunque según el contexto socioespacial puede hacer referencia a un cuerpo "rubio" o a una posición social, en cualquier caso, tiene una valoración significativa de "mejoría racial". Por tal razón, la distinción que realiza el profesor de los estudiantes, al llamar a unos güeros y a otros por su nombre de pila, es sentida como discriminación por las y los sujetos racializados como no blancos, quienes al tener presente la denotación positiva y favorecedora que recae sobre lo güero en contraposición a lo negro o moreno, creen que el profesor considera que las y los otros por su color de piel son mejores.

Vemos, en el caso de las participantes, que la escuela actúa como reproductor de prejuicios, estereotipos y estigmas, aunque, como manifestaron todas las niñas "nuestros maestros siempre nos enseñaron a decir que todos somos iguales, aunque cambia nuestro color, pero no aplican eso que dicen" (Grupo focal, octubre 2020). De este modo, según sus testimonios, se podría decir que, en estos entornos escolares, a pesar de la existencia de un discurso de igualdad, persisten actos desiguales y vocabularios despectivos recurrentes contra las participantes y demás estudiantes considerados diferentes a razón de su color de piel y su sexo.

En medio de este panorama de reproducciones racistas, los docentes no están solos, pues usan variados materiales didácticos en su práctica académica. Entre estos resaltan los textos escolares que, al formar parte de la programación educativa, se presentan como un discurso social obligatorio, autoritario y legítimo, cuya información, al ser considera veraz, impacta en las y los estudiantes (Van Dijk, "Análisis crítico del discurso").

En el caso de las publicaciones que, por medio de la SEP, reciben las instituciones educativas a las que pertenecen las niñas entrevistadas, estas, según asegura Masferrer, se basan en un discurso sobre las poblaciones afromexicanas enfocado en seis aspectos principales:

> 1) la invisibilización y minimización de las contribuciones históricas de los africanos y los afrodescendientes, así como de su importancia actual en México; 2) la reducción de estas poblaciones a la esclavitud y lo negro, como si fueran sus elementos centrales o únicos; 3) los afrodescendientes como un ingrediente más del mestizaje y los negros como una raza; 4) la extranjerización de las personas afromexicanas; 5) la negación de la historia de África, y 6) las poblaciones de origen africano como víctimas históricas de discriminación y racismo. ("Racismo" 148)

Dichas situaciones e imágenes, como expone Mena, "se constituyen en la memoria visual desde la cual han aprendido generaciones, tras generaciones a leer un orden social" ("La historia" 47). Por esto, si bien en la escuela, como algunas participantes mencionaron, les enseñan que "todos somos iguales, aunque hay diferentes

tipos de color de raza, así como café, negro, moreno y blanco" (Grupo focal, octubre 2020), esta enseñanza va cargada de representaciones dicotómicas de superioridad e inferioridad. Binarismo que no sólo ubica a los afrodescendientes a fenómenos de la conquista y la esclavitud, sino que se refleja en prejuicios sobre los sujetos afro que, aunque nacionales, son situados como los de afuera por poseer fenotipos excluidos de la identidad nacional y asociados a una condición social de inferioridad.

Estos contenidos acompañados de una práctica educativa excluyente, como se ha mostrado a lo largo de este apartado, producen y reproducen un racismo explícito y sutil que hace parte de las cotidianidades de las participantes al interior de los recintos escolares. Dichas acciones racistas contribuyen a una visión velada, sesgada y estereotipada de las "otras" y los "otros" no blancas/os que ha profundizado en sus subjetividades y, en algunos casos, opaca el efecto de otras representaciones que pretenden ofrecer nuevas formas de entender la afrodescendencia, ya no como "lo de afuera" o "lo excluido" sino como parte de la diversidad étnica de la cotidianidad hispano y latinoamericana.

A modo de apertura a nuevas discusiones

En este artículo he analizado los procesos de socialización que siete niñas afromexicanas de San Francisco de Mata Clara han mantenido con otros sujetos, objetos y agrupaciones en diferentes espacios (familia, escuela y medios de comunicación). Este análisis, estructurado desde un enfoque procesual de las representaciones sociales, permitió un abordaje sistemático y crítico de los diferentes contextos de socialización de las infancias afromexicanas, visibilizando las afectaciones que los imaginarios y las representaciones negativas sobre la afrodescendencia tienen en los cuerpos y subjetividades de las niñas víctimas de violencias discriminatorias y racistas.

El análisis de las interacciones dentro de estos espacios, a partir de categorías analíticas (colorismo, racismo internalizado o endorracismo, representaciones mediáticas, estereotipos, animalización y humor racista, entre otros) en relación con la "raza" y el género, mostró la multiplicidad de formas materiales y simbólicas como estas infancias son discriminadas e inferiorizadas en sus vivencias cotidianas. Pero también, este análisis muestra el cómo han asimilado una serie de contenidos socioculturales que reproducen y producen en la construcción de sus propios universos simbólicos, reflejándose en sus interacciones en diversos espacios y con agentes sociales significativos.

En respuesta al cuestionamiento que guía esta investigación, en los contextos de socialización de las infancias se identificaron los siguientes imaginarios y sus representaciones:

a) Negatividad sobre los rasgos fenotípicos africanos que puede compensarse con la "finura" del blanqueamiento: alizar el cabello, la educación, aclaramiento de la piel a través del mestizaje que permita el nacimiento de generaciones "más claras" y con rasgos más occidentales.
b) Inferioridad y superioridad racial, las personas "morenas" o "negras" normalizan apodos peyorativos, maltratos físicos o desigualdades sociales porque lo relacionan con sus características físicas. De esta manera, son representados como personas pobres, con baja escolaridad y constantemente excluidos y maltratados, mientras las "más claras" son relacionadas con el poder y la riqueza.
c) Los más negros vienen de afuera, los habitantes a fin de minimizar el estigma, los prejuicios y estereotipos que recaen sobre ellos intentan justificar que los cubanos, por ejemplo, son los más negros.

d) Los cuerpos negros están despojados de belleza, poder, intelectualidad, entre otras virtudes. Por lo tanto, lo bello es representado a partir de cuerpos blancos, cabellos lacios, ojos claros, cuerpos delgados y narices aguileñas y lo feo a través de cuerpos de pieles oscuras, cabellos rizados, narices achatadas, labios carnosos y cuerpos robustos.
e) Las personas afrodescendientes no son aptas para roles protagónicos en la televisión, por lo que son representados en papeles relacionados con la servidumbre u otros oficios, considerados, de bajo estatus social y económico.
f) Los cuerpos racializados como no blancos, tienen mayores atributos sexuales, dancísticos, musicales y deportivos, lo que lleva a generalizar a las poblaciones afrodescendientes y representarlas como aptos para supuestos comportamientos y actitudes relacionados con estos atributos que presuntamente emergen de sus cuerpos.

Como vemos, las protagonistas de esta investigación, desde su nacimiento, por su tono de piel, textura del cabello y otros rasgos físicos afrodescendientes, han vivido procesos de exclusión, discriminación y segregación en diversos contextos y con agentes socializadores que han resultado determinantes y coercitivos en la adquisición de imaginarios sociales. Estas invenciones se han encadenado a la reconstrucción de sus identidades a través de apropiaciones positivas y negativas que las mantienen en un debate permanente entre la aceptación y no aceptación de su etnicidad, disyuntiva que se manifiesta en las relaciones que establecen con distintos sujetos, agrupaciones y objeto culturales.

Un caso sobresaliente se evidencia dentro del contexto familiar, lugar donde las discriminaciones raciales se han presentado de maneras sutiles, naturalizadas y tempranas; los padres, madres y hermanos reproducen en niños y niñas arquetipos racistas que se muestran como un gran obstáculo para la generación de procesos de identificación, pues al presentarse a través de discursos ideológicos desde el vínculo afectivo, se consolidan en las subjetividades de las participantes y se manifiestan como realidades. Aunque algunos grupos familiares, como se muestra en el artículo, han intentado combatir y cuestionar, siguen siendo reproducidos por otras familias, instituciones y por fuerzas políticas, ideológicas, sociales y culturales en la sociedad.

Las discriminaciones por motivos raciales hacia grupos racializados como no blancos no son una cuestión histórica superada, sino una realidad que persiste en nuestras sociedades contemporáneas. Este fenómeno tiene raíces históricas con alcances estructurales que afectan las acciones y pensamientos de niñas y niños, a menudo sin que siquiera ellas y ellos, ni algunos de los adultos con los que interactúan, puedan darse cuenta (Restrepo, “Racismo”).

En medio de este contexto, las infancias afrodescendientes han sufrido un impacto emocional y subjetivo que interviene en su manera de entender el mundo, las predispone con relación a sus posibilidades e influye en sus procesos de identificación. Por lo tanto, aunque las niñas y los niños como actores (o agentes) sociales, tienen una capacidad de agencia que les permite resignificar esos modelos preexistentes que las subordinan, dando lugar a la formación de nuevas subjetividades (Vergara, et al 56), la larga trayectoria de representaciones e imaginarios sociales en los distintos contextos sociales, culturales e históricos en los que se encuentran, así como otras ideologías que se han fortalecido y materializado dentro de estos, impiden, en muchos casos, su acción política y actoría social.

Por tal razón, se espera que este artículo permita visibilizar a aquellas "otras" infancias no hegemónicas (pobres, indígenas o afrodescendientes), cuyas trayectorias histórico-sociales, durante siglos y hasta la actualidad, han estado marcadas por diversos actos que violentan sus cuerpos infantiles. Por lo tanto, exigen, además de ser nombradas dentro de esta franja poblacional, una profundización en la articulación del racismo y otras discriminaciones a sus dinámicas de socialización desde edades tempranas.

Asimismo, se espera que las investigaciones que se realicen en torno a las infancias afromexicanas, reconozcan sus diversas experiencias, entendiendo que dentro de esta franja etaria existen seres cuyas trayectorias de vida están atravesadas por unos contextos históricos, sociales y culturales que, ligados a ejes de exclusión (Etnia, clase social, educación, ubicación, etc), les significan experiencias diferentes de lo que es ser niño y niña y los/las sitúan en escenarios desiguales, en medio de los cuales se extienden relaciones de poder con diferentes actores.

Bibliografía

Adichie, Chimamanda Ngozi. "El peligro de una sola historia". *TED Talks*, 2011, www.ted.com/speakers/chimamanda_ngozi_adichie.html

Aguirre Beltrán, Gonzalo. *La población negra en México*. México: Fondo de Cultura Económica, 1946.

Alarcón Cebrián, Antonio. "Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización". Tesis. Universidad de Valencia, 2012. roderic.uv.es/bitstream.pdf

Ávalos de la Cruz, Dora, et al. "El capital social para el turismo rural en Mata Clara y El Mirador, comunidades afrodescendientes de Veracruz". *El Periplo Sustentable* 42 (2022): 279- 310 [En línea] doi:10.36677/elperiplo. v0i42.14162.

Banchs, María, et al. "Imaginarios, representaciones y memoria social". *Espacios imaginarios y representaciones sociales: Aportes desde Latinomérica*, A. Arruda y M. de Alba, eds. Anthropos-UAM, 2007.

Banchs, María. "Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las Representaciones Sociales". *Papers on Social Representations* 9 (2000) https://www.semanticscholar.org/paper/Aproximaciones-Procesuales-y-Estructurales-al-de-Banchs/9c0f9941ad07bf9d93267bdc440513c03c02ff69

Barth, Fredrik. *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México: Fondo de Cultura Económica, 1976.

Bourdieu, Pierre. "Dialogue à propos de l'histoire culturelle". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 59 (1985) : 86–93.

Campos Vázquez, Raymundo y Eduardo Medina Cortina. "Identidad social y estereotipos por color de piel: Aspiraciones y desempeño en jóvenes mexicanos". *El trimestre económico* 85/337 (2018): 53–79. doi:10.20430/ete.v85i337.659.

Castoriadis, Cornelius. *Los dominios del hombre*. Barcelona: Gedisa, 2005.

Chaparro, Julie Andrea. "Antes de ser una mujer eres una negra: Estereotipos y construcción de identidades en un grupo de jóvenes en Bogotá". Tesis Universidad de los Andes, 2008, ¿repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/10894/u343619.pdf?sequence=1.

Chávez-Hita, Adriana Naveda. *Esclavos negros en las haciendas azucareras de Córdoba, Veracruz, 1690-1830. No. 4*. Universidad Veracruzana, Centro de investigaciones históricas, 1987.

Correa, Carlos. "Procesos de socialización familiar y relaciones raciales en el ciruelo". Tesis. CIESAS, 2013.

Cristiano, Javier. "Imaginario instituyente y teoría de la sociedad." *RES* 11 (2009): 101–120, www.fes-sociologia.com/files/res/11/06.pdf.

Cruz Carretero, Sagrario. "Identidad de una comunidad afromestiza del Centro de Veracruz: La población de Mata Clara". Tesis de licenciatura, Universidad de las Américas, Puebla, 1989.

Cunin, Elisabeth. *Identidades a flor de piel*. México: IFEA-ICANH-Uniandes-Observatorio del Caribe Colombiano, 2003. halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00291675/document.

Curiel, Ochy. "Los aportes de las afrodescendientes a la teoría y la práctica feminista". *Perfiles del feminismo Iberoamericano* 3 (2007): 1-33.

Davidson, David. "El control de los esclavos negros y su resistencia en el México colonial." *Sociedades Cimarronas*. Richard Price, ed. México: Siglo XXI, 1981. 93-94.

De los Heros, Susana. "Humor étnico y discriminación en La paisana Jacinta". *Pragmática Sociocultural / Sociocultural Pragmatics* 4/1 (2016):74-107. doi:10.1515/soprag-2015-0011.

Díaz Casas, María Camila y María Elisa Velázquez. "Estudios afromexicanos: una revisión historiográfica y antropológica". *Tabula Rasa* 27 (2017): 221-248. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39654308010.

Díaz Pérez, María Cristina. *Queridato, matrifocalidad y crianza entre los afromestizos de la Costa Chica*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2003.

Domínguez, Citlali, et al. *El puerto de Veracruz y Yanga: Sitios de la Memoria de la Esclavitud y las poblaciones africanas y afrodescendientes*. México: INAH, UNESCO, 2017.

Duque, Hansel, y Edith Aristizábal Díaz-Granados. "Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología". *Pensando Psicología* 15/25 (2019): 1-24. doi:10.16925/2382-3984.2019.01.03.

Durin, Séverine, y Vázquez Natalia. "Heroínas-sirvientas. Análisis de las representaciones de trabajadoras domésticas en telenovelas mexicanas". *Trayectorias* 15/36 (2013): 20-44. Redalyc, https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60727448002

Fairclough, Norman, y Ruth Wodak. "Análisis crítico del discurso". *Estudios sobre el discurso: una introducción multidisciplinaria*. Teun A. van Dijk, ed. vol. II. Barcelona: Gedisa, 2000. 367-404.

Fassin, Didier. "Ni race ni racisme: Ce que racialiser veut dire". *Les Nouvelles frontières de la Société française*. Didier Fassin, ed. Paris: La Découverte, 2010. 147–172.

Fernández Poncela, Ana M. "Prejuicios y estereotipos: Refranes, chistes y acertijos, reproductores y transgresores". *Antropología Experimental* 11 (2014) https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/1932.

Flick, Uwe. "Combining Methods-Lack of Methodology: Discussion of Sotirakopoulou & Breakwell". *Ongoing Productions on Social Representations* 1/1 (1992): 43–48.

Flyvbjerg, Bent. "Cinco malentendidos acerca de la investigación mediante los estudios de caso". *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* 106/1 (2004): 33–62, http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_106_041167998142322.pdf.

Fuentes, Mario Luis. "Afromexicanos son pobres por discriminación". *México Social* 23 May 2017, https://www.mexicosocial.org/afromexicanos-son-pobres-por-discriminacion/.

Gerring, John. *Case Study Research: Principles and Practices*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

Giménez, Gilberto. "Cultura, identidad y memoria: Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas". *Frontera Norte* 21/41 (2009): 7–32. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722009000100001&lng=es&tlng=es.

___. "El problema de la generalización en los estudios de caso". *Cultura y representaciones sociales* 7/13 (2012): 40–62, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102012000200002&lng=es&tlng=es.

Girola, Lidia. "Representaciones e Imaginarios sociales: Tendencias recientes en la investigación". *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*. E. de la Garza y G. Leyva, eds. Fondo de Cultura Económica, 2012.

Goffman, Erving. *Estigma: La identidad deteriorada*. Amorrortu, 2006.

Gorostiza, Amaya, Anna Solé-Llussà, y Antonio González-Martín. "Historia biológica de Yanga, ¿primer Palenque libre de América?" *Naveg@mérica: Revista electrónica editada por la Asociación Española de Americanistas* 15 (2015) https://revistas.um.es/navegamerica/article/view/240811.

Grimson, Alejandro. *Los límites de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2015.

Grosfoguel, R. El concepto de «racismo» en Michel Foucault y Frantz Fanon: ¿teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser? *Tabula Rasa* 16 (2012): 79-102.[fecha de Consulta 21 de Marzo de 2021]. ISSN: 1794-2489 https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39624572006

Hall, Stuart. "Introducción: ¿Quién necesita identidad?" *Cuestiones de identidad cultural* 17 (2003): 13-39.

___. "Cultural Identity and Diaspora". *Colonial discourse and post-colonial theory*. Routledge, 2015. 392-403.

Hernández-Rosete, Daniel y Olivia Maya. "Discriminación lingüística y contracultura escolar indígena en la Ciudad de México". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 14/2 (2016): 1161–1176. ISSN: 1692-715X, https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77346456020.

Hoffmann, Odile. "De 'negros' y 'afros' en Veracruz". *Atlas del patrimonio natural, histórico y cultural de Veracruz 3*. Veracruz: Gobierno del Estado de Veracruz y Universidad Veracruzana, 2010. 127–140.

Huici, Carmen. "Estereotipos". *Psicología Social y Trabajo Social*. J. F. Morales y C. Huici, eds. McGraw-Hill, 1996.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Censo de Población y Vivienda 2020*. INEGI, 2021

Jodelet, Dominique. "Representations Sociales: Domaines in Expansion". *Les représentations sociales*. 1ra ed. Dominique Jodelet, ed. PUF, 1989. 45-78.

Jones, Carl. "Racism and Classism in Mexican Advertising". *Meanings & Co: The Interdisciplinarity of Communication, Semiotics and Multimodality.* Alin Olteanu, et al., eds. Springer, 2019. 213–266.

Koziner, Nadia Sabrina. "Representaciones sociales y medios de comunicación: el caso de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual Argentina". *Punto Cero* 18/ 27 (2013): 23–30, http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762013000200003&lng=es&tlng=es.

Lara Millán, Gloria. "Construcción del sujeto de derecho afrodescendiente en México: Reflexiones desde el pacífico sur mexicano." *Diálogo Andino* 52 (2017): 57–76. doi:10.4067/S0719-26812017000100057.

Martín-Barbero, Jesús. "El melodrama en televisión o los avatares de la identidad industrializada." *Narraciones anacrónicas de la modernidad: Melodrama e intermedialidad en América Latina*. Hermann Herlinghaus, ed, Santiago de Chile: Cuarto Propio, 2002. 171–198.

Masferrer León, Cristina. "Racismo y discriminación en contextos escolares: mixtecos y afromexicanos de Oaxaca - Racismo Diario de Campo". *Diario de Campo* 5 (2018): 137–165.

___. *Muleke, Negritas y Mulatillos: Niñez, familia y redes sociales de los esclavos de origen africano en la Ciudad de México, siglo XVII*. México: INAH, 2013.

___. *Aquí antes se llamaba Poza Verde: Conocimientos de niños de la Costa Chica sobre su pueblo y lo negro*. Tesis CIESAS, 2014.

___. "Yo no me siento contigo: Educación y racismo en pueblos afromexicanos". *Diálogos sobre educación: Temas actuales en investigación educativa* 7/13 (2016): 1–17.

___. "Muchitos, melarchía y respeto: Niñez, enfermedad y relaciones intergeneracionales en un pueblo afromexicano de la costa de Oaxaca". *Anales de Antropología: Revista del Instituto de Investigaciones Antropológicas* 50/ 2 (2016): 216–231.

___. "*La representación social de niños de una localidad afromexicana de Oaxaca sobre las personas 'negras'*." Tesis UNAM, 2017.

___. *Racismo y antirracismo costeño: memoria, educación y niñez de personas mixtecas y afromexicanas*. México: INAH, 2023.

Medina Melgarejo, Patricia. "Palabras que hacen política: 'interculturalidad". *Educación e interculturalidad: Política y políticas,* Bruno Baronnet y Medardo Tapia, eds. México: CRIM-UNAM, 2013. 151–176.

Medina Melgarejo, Patricia, y Matusalen Pantevis Suarez. "Diferentes racismos: Encuentros con niñas y niños afrobrasileños y afromexicanos: Acercamientos conceptuales descolonizadores". *Ra Ximhai: Publicación semestral de Ciencias Sociales* 14/ 2 (2018): 87–108.

Medina Melgarejo Patricia., y Lucas da Costa Maciel. "Infancia y de/colonialidad: autorías y demandas infantiles como subversiones epistémicas". *Educação Em Foco* 21/ 2 (2016): 295–332. doi:10.22195/2447-524620162119722.

Meléndez Moré, Marleys. *Literatura infantil con representaciones afro: promoción lectora y construcción identitaria*. Tesis Universidad Veracruzana, 2019.

Mena García, María Isabel. "La historia de las personas afrocolombianas a partir de las ilustraciones contenidas en los textos de Ciencias Sociales para la Educación Básica". *Enunciación* 11/1 (2006): 46–58. doi:10.14483/22486798.469.

___. "El lugar del racismo y de la discriminación racial en las memorias de la Afroeducación". *Pedagogía y Saberes* 34 (2011): 105–114. doi:10.17227/01212494.34pys105.114.

Mercado Maldonado, Asael y Alejandrina Hernández Oliva. "El proceso de construcción de la identidad colectiva". *Convergencia* 17/53 (2010): 229–251. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es.

Moscovici, Serge. "La conciencia social y su historia". *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantile*s. José Antonio Castorina, comp. España: Gedisa, 2003.

Moreno Figueroa, M. (2010). Mestizaje, cotidianeidad y las prácticas contemporáneas del racismo en México In: Mestizaje, diferencia y nación: Lo "negro" en América Central y el Caribe [en línea]. Mexico: Centro de estudios mexicanos y centroamericanos. Recuperado de: http://books.openedition.org/cemca/164>.

Norwood, Kimberly. "If You Is White, You's Alright…". *Washington University Global Studies Law Review* 14 (2015): 585–607. https://openscholarship.wustl.edu/law_globalstudies/vol14/iss4/8.

Ortiz Piedrahíta Vanessa. "Modelos estéticos hegemónicos, subalternos o alternativos: una perspectiva étnico-racial de clase y género". *Tabula Rasa* 18 (2013): 189-211. Redalyc, https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39629177008

Pano Fuentes, Carolina y Emma Yolanda Escobar Flores. "Diversidad, equidad e inclusión: una articulación necesaria para la calidad educativa". En *Educación Inclusiva en México: Avances, estudios, retos y dilemas.* M. Martínez Silva, coord. México: Universidad Intercultural de Chiapas, 2018. 74–91.

Pineda G. Esther. "Los afrodescendientes ante el racismo latinoamericano: autorreconocimiento étnico y endorracismo". *Revista da ABPN Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as)* 10/26 (2018): 10–26.

Quecha Reyna, Citlali. "Infancia no migrante y contextos familiares en una localidad afrodescendiente: Corralero, costa chica de Oaxaca, México". *Diálogo Andino: Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina* 38 (2011): 121–133. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=371336248010.

___. "La niñez y juventud afrodescendiente en el México de hoy: experiencias a partir de la migración México-Estados Unidos". *Cuicuilco* 18/ 51 (2011): 63–82.

___. "Niñas cuidadoras en contextos migratorios: el caso de las poblaciones afrodescendientes en la costa chica de Oaxaca". *Cuicuilco* 22/64 (2015): 155–175.

___. *Familia, infancia y migración: un análisis antropológico en la costa chica de Oaxaca*. México: UNAM, 2016.

___. "Sociabilidad y racialización en la escuela: experiencias de niños y niñas afromexicanos". En *Educación primaria, racismo y xenofobia en México*, Olivia Gall, coord.. México: UNAM, 2021.

Quintero, Oscar. "Aprendiendo la 'R': racialización y racismo prosaico en escuelas bogotanas". *Antropologías del Sur* 4/8 (2018): 127–147. doi:10.25074/rantros.v4i8.759.

Red por los Derechos de la Infancia en México. "La infancia cuenta en México". 2020, https://derechosinfancia.org.mx/v1/l-infancia_cuenta/.

Restrepo, Eduardo. "Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio". *Jangwa Pana* 5/1 (2006) 24–35. doi:10.21676/16574923.442.

___. *Racismo y discriminación*. https://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/racismo.pdf

Rincón Perdomo, Julieth. "Exclusión social de la infancia afrocolombiana en el aula escolar desde un enfoque bioético." *Revista Colombiana de Educación* 76 (2019): 305–320.

Roth, Eric y Carla Villegas. "Preferencias étnicas: entendiendo el desarrollo de la identidad en niños bolivianos." *Revista Ajayu* 13/1 (2015): 54-75.

Sánchez Jiménez, Saúl. "Niñez afrodescendiente en México: retos pendientes para la garantía de sus derechos". En *Memorias del Foro Internacional 'Discriminación racial y afrodescendientes en México'*. Peña Martínez y García Hernández, comp. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2016. 175–205.

Saucedo, Gabriel, Marlen Garcia, and Florentino Virgen Castro. "Socio-Economic and Health Conditions of an Afro-Mexican Rural Population in the State of Veracruz, Mexico, 2007". *Callaloo* 31/1 (2008): 147–162. doi:10.1353/cal.0.0014.

Segovia Lacoste, Pablo y Oscar Basulto Gallegos y Pablo Zambrano Uribe. "Imaginarios sociales y representaciones: su aplicación a análisis discursivos en tres ámbitos diferentes". *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales* 41 (2018): 79-102. Redalyc, https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297165396004

Sierra, María Teresa. "Género y etnicidad: aportes desde una antropología jurídica crítica". *LiminaR: Estudios Sociales y Humanísticos* 2/1 (2004): 72–80. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=745/74511795005.

Tipa, Juris. "Latino internacional, no güeros, no morenos: racismo colorista en la publicidad en México". *Boletín de Antropología* 35 (2020): 130–153. doi:10.17533/udea.boan.v35n59a08.

___. "Jóvenes y discriminación fenotipizada en la publicidad comercial y política en México". *Vitam: Revista de Investigación en Humanidades* 5/ 1 (2019): 26–52.

Tomasini, María., Paula Bertarelli, y Gabriela Morales. "Género, racialización de la clase e identidades: las categorías 'negros' y 'negras' en jóvenes de sectores populares de Córdoba". *Psicoperspectivas* 16/2 (2017): 9–19. doi:10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext-954.

Van Dijk, Teun. "Análisis Crítico del Discurso". *Anthropos* 186 (1999): 23–36.

___. *Racismo y discurso de las élites.* Gedisa, 2003. Traducción de Montse Basté. Original: *Elite Discourse and Racism*, Sage, 1993.

___. "Discurso de las élites y racismo institucional." En *Medios de comunicación e inmigración*. Lario Bastida, coord. España: Gedisa, 2006. 15–36.

Varela Huerta, Itza Amanda, y Bertha Maribel Pech Polanco. "Racismos, educación y poblaciones indígenas y afrodescendientes en México". *Universidades* 72/87 (2021): 53–71. doi:10.36888/udual.universidades.2021.87.523.

Velásquez, María Elisa, ed. *Debates históricos contemporáneos: africanos y afrodescendientes en México y Centroamérica.* Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, 2011. https://doi.org/10.4000/books.cemca.182.

___. "Introducción". En *Debates históricos contemporáneos: africanos y afrodescendientes en México y Centroamérica*. María Elisa Velásquez, ed. México: Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, 2011. doi:10.4000/books.cemca.191.

Vergara, Ana, et al. "Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso". *Psicoperspectivas* 14/1 (2015): 55–65. http://www.psicoperspectivas.cl.

Vieira Cruz Silvia Helena. "A percepção sobre a discriminação étnico-racial entre crianças do Brasil, Colômbia e Peru." *Revista Eletrônica de Educação* 9 (2015): 249–276. doi:10.14244/198271991161.

Viveros, Mara. "Blanqueamiento, ascenso social y multiculturalismo en una sociedad pigmentocrática". *Presentación en la Tercera Conferencia Etnicidad, raza y pueblos indígenas en América Latina y el Caribe*, LASA, octubre 23-25, 2013, Oaxaca, México.

Wade, Peter. "Race, Nature and Culture: An Anthropological Perspective". London: *Pluto Press*, 2002.

Wallerstein, Immanuel. "Culture as the Ideological Battleground of the Modern World-System". *Global Culture*. Mike Featherstone, ed. London: Sage Publications, 1992. 31–55.

Walmsley Emily. "Bailando como negro: ritmo, raza y nación en Esmeraldas, Ecuador". *Tabula Rasa* 3 (2005): 179–195. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600310.

Zebrowitz, Leslie. "Physical Appearance as a Basis of Stereotyping". *Stereotypes and Stereotyping*. Macrae, Stangor y Hewstone, eds. New York: The Guilford Press, 1996. 79–120.