

Representaciones sociales de estudiantes de bachillerato sobre las personas de pueblos originarios

Social representations of indigenous peoples in students from upper secondary education

JUDITH PÉREZ-CASTRO*

JUAN MANUEL PIÑA OSORIO**

En este artículo se presentan los resultados de una investigación cuyo objetivo fue analizar las representaciones sociales de estudiantes de bachillerato acerca de las personas de pueblos originarios. La indagación se basó en el método asociativo, para lo cual se aplicó un instrumento a alumnos de dos planteles: uno ubicado en la ciudad de Oaxaca y el otro, en el municipio de Texcoco, Estado de México. Los resultados rindieron un total de 125 palabras y, a partir de estas, se identificaron cinco representaciones sociales: cualidades, denuncia, imagen positiva, imagen negativa, y derechos y valores. Para los estudiantes de Texcoco, las representaciones con mayor peso semántico fueron cualidades, imagen positiva e imagen negativa; en contraste, los de Oaxaca le dieron más importancia a denuncia y valores y derechos. Se concluye que estas diferencias son producto de la dinámica que vive el alumnado en las instituciones, por ejemplo, el ambiente escolar y los apoyos que les ofrecen, mientras que, en su contexto, las condiciones económicas y sociales que imperan en cada ciudad.

Palabras clave:
representaciones sociales,
diversidad social,
indígenas,
estudiantes

Recibido: 2 de mayo de 2023 | **Aceptado para su publicación:** 23 de enero de 2024 |

Publicado: 15 de febrero de 2024

Cómo citar: Pérez-Castro, J. y Piña Osorio, J. M. (2024). Representaciones sociales de estudiantes de bachillerato sobre las personas de pueblos originarios. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (62), e1565. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2024\)0062-008](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2024)0062-008)

In this paper, we discuss the results of a research whose objective was to analyze the social representations of students from upper secondary education about indigenous peoples. The research was based on the associative method, for that purpose, we designed a questionnaire which was administered to students from two high schools, one located in the city of Oaxaca and the other one in Texcoco, Estado de Mexico. Based on the 125 words gathered from the two institutions, we identified 5 social representations: qualities, complaint, positive image, negative image, and rights and values. The representations of qualities, positive image, and negative image reached the highest semantic weight in the students from Texcoco; in contrast, complaint and values and rights were more important for the ones from Oaxaca. We conclude that these differences are the result of the dynamics that surrounds students; for example, inside the institutions, the school environment and availability of supports, while, at the context level, the economic and social conditions that prevail in each city.

Keywords:

social representations, social diversity, indigenous, students

* Doctora en Ciencias Sociales por El Colegio de México. Investigadora en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Líneas de investigación: inclusión y equidad educativa, políticas educativas, ética profesional y valores universitarios. Correo electrónico: pkjudith33@yahoo.com.mx/https://orcid.org/0000-0002-5176-0531

** Doctor en Pedagogía por la UNAM. Investigador en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Líneas de investigación: vida cotidiana escolar, representaciones sociales en los actores de la educación superior y ciudadanía en estudiantes universitarios. Correo electrónico: jpiaosorio@yahoo.com/https://orcid.org/0000-0003-4829-2260



INTRODUCCIÓN

Las representaciones sociales son un “corpus organizado de conocimientos” (Moscovici, 1979, p. 18), porque ahí se integran distintas “modalidades de pensamiento práctico” (Jodelet, 1986, pp. 474-475.), las cuales se convierten en “un sistema de interpretación de la realidad” (Abric, 2001, p. 13). Con este bagaje de conocimientos, los seres humanos interpretan su realidad social, material e ideal (Jodelet, 1986). Además, son sociales porque se construyen y circulan en los grupos, cuyos integrantes comparten circunstancias sociales, económicas, políticas, religiosas, deportivas, escolares o cualquier otra. Se trata de un conocimiento de sentido común, pero de un nuevo sentido común, porque este se nutre tanto de la tradición como de elementos de la ciencia, los cuales pueden adquirirse a través de las instituciones educativas, o bien, de la información que se divulga en periódicos, revistas, radio o televisión, aunque por supuesto con diferente profundidad (Moscovici y Hewstone, 1986). De igual modo, actualmente, los dispositivos electrónicos se utilizan para numerosas tareas, incluyendo el intercambio de ideas y el debate (Domínguez et al., 2017; Ruano et al., 2016).

Las representaciones sociales no son inalterables, sino que se transforman a partir de la información existente, la cual también es cambiante (Wachelke, 2012). En un mismo momento histórico, las personas no tienen la misma información sobre un objeto. Más importante aún, el cambio en las representaciones no depende solo de la cantidad de la información que se maneja en una sociedad, sino principalmente de su calidad (Araya, 2002). Esta peculiaridad social fue captada por Moscovici (1979) en su trabajo sobre las representaciones acerca del psicoanálisis en la sociedad parisina de los años cincuenta; ahí se percató que la información, la actitud y el campo de representación no eran homogéneos, sino que estos variaban de acuerdo con los “grupos sociales” a los que pertenecen los sujetos.

En este artículo abordamos las representaciones sociales que jóvenes de dos bachilleratos, uno en Oaxaca y otro en el Estado de México, expresan sobre las personas de los pueblos originarios. Lo anterior se deriva de una investigación cuyo objetivo es analizar las ideas que los alumnos de este nivel educativo tienen sobre tres grupos en situación de vulnerabilidad (uno de ellos es el de los indígenas) para observar sus regularidades y diferencias de acuerdo con el contexto, y ver la forma en que tales nociones se conjugan en el desarrollo de una ciudadanía incluyente.

Cabe mencionar las diferentes categorías que hasta hoy se utilizan para denominar a los indígenas, tal vez la más coloquial sea justamente la de “indígenas”, pero también se emplean otras, como “personas de los pueblos originarios”, “personas de las comunidades indígenas” y “población indígena”. A nivel internacional, el término más aceptado es el de “pueblos indígenas”, tal como aparece en el Convenio número 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2014, p. 20), en el que se plantea que estos son

los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

En este artículo utilizamos varias de estas denominaciones para referirnos a ellos. Asimismo, el texto se organiza en cuatro apartados. En el primero, hacemos una

revisión de la producción que en los últimos años se ha generado sobre este tema, dentro de la cual distinguimos dos líneas: una centrada en la discriminación y exclusión que vive la población indígena y la otra que apunta a la diversidad cultural como característica de nuestro mosaico nacional. En el segundo apartado, exponemos el proceso metodológico que seguimos para la recopilación, sistematización y análisis de la información. En el tercero, presentamos los resultados obtenidos en cada plantel. Iniciamos con la red por recinto escolar, continuamos con las definidoras con mayor peso semántico (PS en adelante); después las integramos por afinidad semántica para tener las siguientes representaciones sociales: cualidades, denuncia, imagen positiva, imagen negativa, y valores y derechos. Finalmente, concluimos que las representaciones sociales del alumnado son resultado del nuevo conocimiento de sentido común en el que están presente tanto factores institucionales como las condiciones económicas y sociales de cada contexto.

LAS PERSONAS INDÍGENAS COMO OBJETO DE REPRESENTACIÓN

La publicación del texto de Moscovici en 1961 constituye el punto fundacional de la teoría de las representaciones sociales. Desde ese momento a la fecha se ha generado una vasta literatura al respecto y, como “una representación siempre es representación de alguien, así como es representación de una cosa” (Moscovici, 1979, p. 17), la producción ha abarcado diversos objetos de estudio desde problemas sociales hasta cuestiones relacionadas con el cuidado de la salud.

Para América Latina, Urbina y Ovalles (2018) identifican que la investigación en las últimas tres décadas se ha centrado en temáticas relacionadas con la ciencia y el saber académico, la infancia, la adolescencia y la vejez, la salud y la enfermedad, el género, el trabajo, problemas sociopolíticos como la pobreza, la democracia y la violencia, y asuntos vinculados con las comunidades humanas como la migración, el medio ambiente y la diversidad cultural.

Nuestro trabajo se desprende de una investigación que se inscribe en el ámbito de las representaciones sociales sobre la diversidad cultural. Específicamente, nos interesa ver el conocimiento de sentido común (Moscovici y Hewstone, 1986) del alumnado de bachillerato sobre tres grupos en situación de vulnerabilidad: las personas con discapacidad, los miembros de la comunidad LGTBTTIQ+ y los indígenas. Para los propósitos de este artículo, nos enfocamos en estos últimos.

Es importante subrayar que el objeto de nuestra investigación no es la población indígena en general, ni tampoco analizar la situación social en la que se encuentran, sino que, como ya hemos dicho, el interés está en las representaciones sociales. Con ello en mente, hacemos una revisión de la producción realizada en América Latina, en los últimos diez años respecto a las representaciones sobre las personas de los pueblos originarios. Para organizar la información, hemos definido dos subtemas: discriminación y exclusión, y diversidad cultural.

Discriminación y exclusión

En la investigación sobre representaciones sociales, una línea de estudio sobre la población indígena se ha centrado en la discriminación o el racismo. En este

aspecto, encontramos el trabajo de Barbosa y Maia (2021), quienes analizan las representaciones de “ser indígena” en personas no indígenas. Los autores aplicaron una prueba de asociación libre de palabras a 38 personas y, posteriormente, construyeron redes semánticas. Los resultados mostraron que el término “cultura” fue el más señalado, seguido de “ascendencia”, “naturaleza”, “tierra” y “tribu”. Los significados permitieron definir cinco categorías que, de acuerdo con su importancia numérica, son sujeto distinto, sujeto primitivo, sujeto de derechos, sujeto excluido y sujeto valorado. Concluyen que, en las representaciones sobre lo indígena, la cultura tiene un papel relevante, porque marca las diferencias entre ellos y los no indígenas a partir de sus características físicas, psicológicas y socioculturales.

Barreiro et al. (2019) indagaron sobre los prejuicios latentes y manifiestos hacia los indígenas en 304 residentes de la ciudad de Buenos Aires. La técnica utilizada fue la de asociación de palabras. La red completa quedó conformada por 1,083 términos. Las respuestas muestran, por una parte, el predominio de una imagen que refleja la situación de desventaja de los indígenas, mientras que, por otra, se enuncian rasgos que remiten a su condición originaria o ancestral. Para los autores, la representación social de los participantes hace hincapié en las diferencias entre ellos y la población indígena, lo que se evidencia en términos como “historia”, “naturaleza”, “nómada”, “lanza” y “raíces”, que son una manera sutil de expresar los prejuicios hacia estas personas.

Por su parte, Palacios (2010) analizó la estigmatización hacia los indígenas residentes en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, a través de las representaciones sociales de dos grupos: los coletos auténticos (denominación de los descendientes de las familias españolas) y los residentes extranjeros. En ambos casos, las expresiones tienden hacia la desacreditación, ya que consideran a los indígenas como “salvajes”, “incivilizados”, “violentos”, “peligrosos”, “difíciles”, “irracionales”, “ignorantes”, “exigentes”, “rebeldes”, “oportunistas” y “flojos”. Para los extranjeros, los indígenas son despreciados y estigmatizados, lo que menoscaba su identidad tradicional y sus vínculos con las comunidades, al tiempo que debilita su orgullo cultural. Para los coletos auténticos, los indígenas son ajenos, no deberían tener derechos en la ciudad y los califican como una amenaza, ya sea porque son “migrantes refugiados” o “delincuentes”.

En otra investigación, Aguayo y Piña (2016) seleccionaron a 168 estudiantes de tres universidades interculturales. Utilizaron una asociación de palabras con el término inductor “indígena”. El vocablo “discriminación” fue el tercero en importancia, con el 11.2% PS. En la red completa, se registraron 36 palabras asociadas a la discriminación y exclusión hacia los indígenas, como “marginación”, “racismo”, “desigualdad”, “bajos recursos”, “moreno”, “no vale”, “poca cosa”, “vulnerabilidad”, “burlado”, “mugrosos”, “necesitados”, “represión”, “separación”, “sucio” y “loco”, entre otros. Para los autores, estos resultados derivan de la escasa información relacionada con los indígenas y del dominio de estereotipos centrados en el color de piel, su fisonomía y estatura, o por sus rasgos culturales, sus costumbres, idioma o vestimenta.

Por su parte, Dorantes y González (2020) abordaron las representaciones sociales de 385 estudiantes de la Universidad Veracruzana. Los términos vinculados con la discriminación hacia sus compañeros indígenas fueron la “cultura”, la “ideología” y

los “imaginarios sociales”, es decir, sus formas de pensar, valores y pautas de comportamiento, los cuales son vistos como desventajas porque contrastan con los de la mayoría, en vez de entenderlos como parte de la diversidad humana. Más importante aún, la mitad de los encuestados (49%) denuncia que la discriminación es una práctica recurrente en la universidad y que quienes más la ejercen son los estudiantes, le siguen los académicos, las autoridades universitarias y el personal administrativo.

García et al. (2021) analizaron las representaciones del estudiantado de la Universidad Autónoma Chapingo sobre sus pares indígenas. Aplicaron un instrumento de tipo asociativo a 138 educandos del nivel medio superior y de licenciatura. Posteriormente, entrevistaron a una muestra de alumnos de los pueblos originarios. A partir del término inductor “indígena”, se mencionaron las siguientes características: “cultura”, “tradición”, “lengua”, “vestimenta”, “costumbres”, “personas”, “originario” y “raíces”. En segundo lugar aparecieron palabras que apuntan a las condiciones o situaciones que viven estas personas como “pobreza”, “humildad”, “discriminación”, “rural”, “nativo” y “marginación”. Si bien, los rasgos positivos superan en PS (362) a los negativos (170), estos últimos continúan en las representaciones del alumnado, en vocablos como “analfabeta”, “moreno”, “tímido”, “humillado” y “bajito”, los cuales dan cuenta de esta mixtura de imágenes. En las entrevistas, algunos estudiantes denunciaron la discriminación que enfrentan por parte de maestros y compañeros, quienes los califican de ignorantes o con pocas cualificaciones para cursar la educación superior.

Finalmente, está el trabajo de Hernández (2013), en el que se explora en las representaciones sociales de 170 estudiantes indígenas de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. Encuentra que, para estos jóvenes, estar en la universidad es una oportunidad para ascender social y económicamente; no obstante, a la par tienen que resistir un ambiente hostil. De este modo, por un lado, los alumnos escribieron palabras como “capacidad”, “orgullo” y “ganancia”, mientras que, por otro, señalaron términos como “aislamiento”, “problemas económicos”, “discriminación” y “sufrimiento”. Las causas del trato diferencial o peyorativo las atribuyen a que provienen de una comunidad marginada, a su situación económica, sus rasgos físicos y sus condiciones de vida.

Diversidad cultural

Los estudios de representaciones sociales sobre las personas de los pueblos originarios también han registrado otro ángulo más orientado hacia la diversidad social y cultural, que distingue a las sociedades contemporáneas. En esta línea se encuentra la investigación de Casillas y López (2020), que analizan las representaciones de la interculturalidad en los académicos de la Universidad Veracruzana. Seleccionaron a 121 profesores de diferentes áreas académicas y, a partir de sus respuestas, definieron tres campos de representación: el primero referido a la cultura, en el cual se agrupan vocablos como “inclusión”, “costumbre”, “tradición”, “conocimiento” y “humanidad”. El segundo gira en torno al respeto y congrega los términos “igualdad”, “integración”, “reconocimiento” y “valor”. El tercer campo se organiza alrededor del concepto de diversidad e incluye las palabras “equidad”, “educación”, “sociedad”, “pueblo” y “pluralidad”. Para los autores, los académicos tienen una noción fragmentada de la interculturalidad. Por una parte, expresan

ideas propias del discurso de la diversidad y los derechos de los pueblos indígenas, mientras que, por otra, conservan términos que evidencian una visión errónea sobre ellos, como “dialecto” y “desconocido”.

En el artículo de García et al. (2021) también se identifican ideas sobre la diversidad a partir del término inductor “multiculturalidad”. Los estudiantes no indígenas señalaron palabras como “muchas”, “cultura”, “diversidad”, “costumbres” y “varias culturas”. Las dos primeras se repiten en los alumnos indígenas, aunque para ellos “cultura” ocupó el primer sitio y “muchas” el segundo; le siguieron “personas”, “costumbres” e “identidad”. Además, los primeros enumeraron otros vocablos que reflejan rasgos usualmente adjudicados a las personas de los pueblos originarios, como “diferentes”, “lengua”, “indígenas”, “tradiciones”, “vestimenta” y “grupos étnicos”. En contraste, los alumnos indígenas incluyeron en sus respuestas el problema de la “desigualdad”, que se ubicó en el tercer lugar de importancia, lo que, como explican las autoras, puede leerse como una denuncia a las condiciones económicas, políticas y sociales que han enfrentado históricamente sus comunidades.

Esta mezcla de ideas también está presente en el trabajo de Aguayo y Piña (2016), en el cual el alumnado enunció diversos vocablos que aluden a la diversidad de los pueblos indígenas y que concuerdan con los registrados en otras investigaciones. Entre los más ponderados se encuentran “cultura”, “lengua”, “tradiciones” y “conocimiento”; otros menos mencionados fueron “experiencia”, “historia”, “interculturalidad”, “mexicano” e “igualdad”. Estos resultados son indicativos de la heterogeneidad que caracteriza a las representaciones sociales. En el caso de estos jóvenes que estudian en universidades interculturales, la información que reciben de diferentes fuentes, como su familia y su contexto comunitario, sus maestros, compañeros, bibliografía especializada y redes sociales, entre otros, han reconfigurado sus ideas en torno a lo indígena, de manera que, además de la discriminación, son capaces de reconocer el lugar que estos pueblos tienen en la diversidad del país.

La adscripción a una comunidad originaria es un rasgo relevante en los estudiantes indígenas. Hernández (2013) encuentra que esta constituye el eje en torno al cual los jóvenes construyen sus representaciones sociales, en el que sobresalen términos como “costumbres”, “tradiciones” y “lengua”. Estas nociones, a su vez, están articuladas con ciertas condiciones de vida, formas de ser, sentimientos y características físicas. Asimismo, la autora advierte que en la red completa aparecen valores como “responsabilidad”, “respeto”, “compromiso” y “tolerancia” que, si bien no son exclusivos de los indígenas, los alumnos los resignifican desde sus propias vivencias, es decir, como personas “dedicadas”, “entusiastas”, “humanas”, “tolerantes”, “perseverantes” y “tenaces”. Estos rasgos suelen asociarse a individuos provenientes de ámbitos desfavorecidos, que tienen que hacer un gran esfuerzo para acceder a la educación superior. De este modo, como señala Hernández, las representaciones de los jóvenes indígenas sobre sí mismos y sobre su papel como estudiantes están recíprocamente determinadas.

Por otra parte, aunque la población indígena continúa siendo excluida de las oportunidades educativas (Gracia y Horbath, 2019; Solís, 2017), algunas investigaciones destacan ciertos cambios en las representaciones que el alumnado tiene sobre ellos. El trabajo de Aguayo (2016), realizado con una muestra de 319 jóvenes de cinco escuelas normales, muestra que los alumnos tienen más disposición a compartir

espacios con las personas de los pueblos originarios (82.3%) y a contratarlos para un empleo (88.9%), en comparación con los miembros de la diversidad sexual, los adultos mayores, los enfermos con VIH y las personas con discapacidad.

Lo anterior coincide con lo registrado por Casillas y López (2020), quienes revelan que el 89% de los académicos de la Universidad Veracruzana señaló estar de acuerdo con incluir a estudiantes indígenas en sus clases. En este caso no se registran variaciones importantes respecto a la aceptación del profesorado hacia otros grupos vulnerables; para las personas con discapacidad, el porcentaje fue del 81%; para los alumnos pertenecientes a la diversidad sexual, 85%; y para los de diferente origen social, 87%. En contraste, en el estudio de Aguayo (2016), la proporción de jóvenes dispuestos a compartir espacios con personas de origen indígena supera de modo significativo a la obtenida para los individuos con VIH (68.1%) o con alguna discapacidad (66%). Lo mismo ocurre con el empleo, cuyo porcentaje de aceptación hacia los indígenas es mucho más alto que para las personas con discapacidad (75.6%) y los adultos mayores (69.8%).

Los estudiantes de los pueblos originarios brindan otros elementos sobre la vida universitaria. De acuerdo con Hernández (2020), sus representaciones sociales están fuertemente vinculadas al proceso de formación académica y, al mismo tiempo, a las ideas de privilegio y sacrificio. Respecto a lo académico, las expresiones de los jóvenes no difieren mucho de las que podrían mencionar sus pares, como “asistir a clases”, “conocimientos”, “estudiante”, “aprender”, “enseñanzas” y “libros”. A la par, están conscientes de que son privilegiados, lo que manifiestan con vocablos como “superación”, “meta”, “trabajo”, “profesionista” y “oportunidades”. Estas ideas también están mediadas por los obstáculos que enfrentan para acceder a la educación superior, lo cual reiteran con términos como “sacrificio”, “lucha”, “problemas económicos” y “sufrimientos”. Para la autora, las representaciones sociales nos permiten ver que en la condición estudiantil interviene una multiplicidad de factores sociales y culturales, que hacen que la experiencia escolar de cada individuo sea única y que, en el caso de estos alumnos, difícilmente puede separarse de su pertenencia a una comunidad indígena.

Nuestra revisión nos permite señalar varias cuestiones. En primer lugar, la diferencia es un rasgo que está muy presente en las representaciones sociales que la población en general tiene de los indígenas. Para esta distinción, tomamos como base varios marcadores, como los rasgos físicos, la situación económica o la cultura. Esto se observa tanto en las instituciones educativas como fuera de ellas; en el caso de las primeras, tales ideas son comunes entre los alumnos y profesores, lo que incrementa el riesgo de exclusión y discriminación de los estudiantes indígenas.

Sin embargo, también es posible vislumbrar algunas pautas de cambio. En las investigaciones, a la par de las ideas negativas, identificamos términos que apuntan a la diversidad cultural y a los derechos de los pueblos indígenas, a los que se les da el mismo reconocimiento que otros grupos en situación de vulnerabilidad o, incluso, más alto.

Los jóvenes indígenas, por su parte, tienen muy claro este panorama. En sus representaciones aparecen palabras que describen las desventajas y barreras que enfrentan, pero, al mismo tiempo, se observan otras que hacen hincapié en su cultura, valores y fortalezas.

En general, los resultados de las investigaciones reiteran la heterogeneidad de ideas que concurren en las representaciones sociales. Aunque en determinados momentos puedan predominar algunas de ellas; como sostiene Moscovici (1979), a las representaciones sociales tenemos que entenderlas de forma activa, porque si bien parten de un objeto, son ante todo un asunto de individuos y de grupos, de actos y situaciones que se construyen a través de las interacciones sociales.

METODOLOGÍA

Este artículo es parte de una investigación interpretativa (Denzin y Lincoln, 2018), cuali-cuantitativa, en la cual el objetivo es analizar el conocimiento de sentido común de los estudiantes del nivel medio superior sobre tres grupos en situación de vulnerabilidad. Aquí exponemos las representaciones referidas a las personas de los pueblos originarios.

La indagación se basó en la asociación libre de palabras, que corresponde a un técnica del método asociativo en el cual, a partir de un término inductor, se les pide a los participantes que escriban los vocablos, expresiones o frases que se les vengan a la mente (Abric, 2001). En nuestro caso, se les solicitó a los alumnos que anotaran tres palabras relacionadas con el término “persona de una comunidad indígena”. De acuerdo con Abric (2001), el carácter espontáneo del método asociativo y sus posibilidades proyectivas posibilitan acceder al universo semántico del objeto de estudio más fácilmente y, al mismo tiempo, permiten que salgan a la luz elementos implícitos que podrían quedar ocultos con otras estrategias metodológicas.

Asimismo, les pedimos a los alumnos que ordenaran las palabras que habían escrito con base en su importancia y que comentaran de manera breve cada una. Con ello, recuperamos no solo el peso que le otorgaban a cada una, sino los significados que les daban, que podían coincidir, o no, con el sentido que le atribuye la mayoría de las personas.

Análisis de la información

Para el análisis de la información, seguimos dos estrategias. Las palabras vertidas por los estudiantes se clasificaron cuantitativamente, para lo cual nos apoyamos en la técnica de redes semánticas naturales (Álvarez-Gayou, 2013; Reyes, 1993; Valdez, 1998). Primero, revisamos el total de cuestionarios a fin de descartar los no respondidos de manera completa. Segundo, las respuestas obtenidas se vaciaron en una base de datos en Excel. Como siguiente paso, ordenamos las definidoras a partir de la ponderación proporcionada por cada estudiante. Aquellas con la jerarquía más alta (1) se les atribuyó el valor ponderado de tres; a las que se ubicaron en el lugar número 2, su valor fue de dos; y a las que recibieron la jerarquía más baja (3) se les dio un valor de uno.

Las definidoras se dispusieron de manera alfabética con el propósito de normalizar la red; se homogeneizaron los singulares y plurales; las palabras con significados análogos se integraron en una sola y se eliminaron las que aparecían de modo repetido. Acto seguido, se sumaron la frecuencia y el valor ponderado para obtener

el PS de cada definidora, tener la red completa y la distancia semántica (DS en adelante). Los vocablos con significados afines se agruparon en cinco representaciones.

Por otra parte, los comentarios escritos por los jóvenes se analizaron cualitativamente con el método de ejemplificación (Pujadas, 1992). Finalmente, para identificar los comentarios, se colocó una clave que indica el lugar del plantel (T, para Texcoco y O para el de Oaxaca), el género y la edad del alumno, por ejemplo: T, hombre, 17 años, O, mujer, 19 años.

Los planteles

Seleccionamos dos planteles del subsistema de bachillerato universitario. Uno de ellos ubicado en Texcoco, Estado de México, y el otro en Oaxaca de Juárez, Oaxaca. Nos interesó observar si el contexto marcaba variaciones significativas tanto en el tipo de representación como en la ponderación de las definidoras escritas por los educandos.

El plantel de la ciudad de Oaxaca se ubica en el centro de la capital, en un sitio con una alta circulación de personas nacionales y extranjeras por su cercanía con el andador turístico. Este plantel tiene un alto prestigio entre la población y, a la par, se encuentra rodeado por el activismo magisterial y el de otros grupos de comunidades rurales con diferentes demandas, que llegan a la ciudad de Oaxaca y que ocupan la plaza central para sus marchas y plantones. Todo esto hace que la formación del alumnado vaya más allá de lo que se les enseña en la escuela, porque se nutre de la diversidad de ideas, formas de vida y convivencia que se da en las calles aledañas.

El otro recinto escolar se localiza en el municipio de Texcoco, Estado de México, y también goza de un gran prestigio. Aquí, los jóvenes de bachillerato comparten las instalaciones con los educandos de las diferentes licenciaturas que forman parte del campus universitario. Las condiciones institucionales (comedor estudiantil, palapas, bibliotecas, campos experimentales, zona deportiva) permiten que su alumnado permanezca varias horas del día en el campus. Estas facilidades, además de incrementar las oportunidades formativas, favorecen el intercambio de conocimientos, ideas y experiencias entre el estudiantado de los distintos semestres escolares.

Sujetos de estudio

En el trabajo empírico se empleó un muestreo por conveniencia, es decir, no estocástico y la selección final quedó integrada por 100 jóvenes, 50 de cada bachillerato. Alrededor de dos terceras partes (65%) eran mujeres y el resto (35%), hombres. La mayoría (63%) estaba en el rango de entre los 15 y los 17 años, mientras que el 37% tenía entre 18 y 20. El 98% de los estudiantes eran solteros y el 2% vivía en unión libre. Respecto al momento de la trayectoria escolar, las proporciones más altas fueron para los alumnos de los semestres más avanzados, porque el 34% cursaba el sexto semestre, el 21% el quinto y el 19% el cuarto. Finalmente, el 12% cursaba el primer semestre, el 7% el tercero y el 6% el segundo semestre.

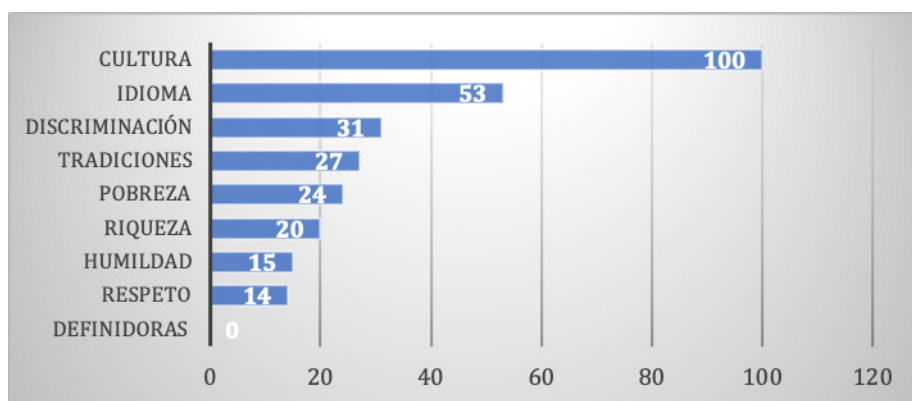
RED SEMÁNTICA Y VOCABLOS RELEVANTES EN CADA RECINTO ESCOLAR

La asociación de palabras contestada por los 100 estudiantes suministró 150 definidoras en cada institución. Con la eliminación de los vocablos repetidos, la red de Texcoco se redujo a 60 términos y la de Oaxaca, a 65. El PS fue de 300 en cada plantel. Se agregó además la DS de cada vocablo.

En el plantel de Texcoco, el vocablo con mayor PS fue “cultura” (59), le continuó “idioma” (31) y en tercer lugar “discriminación” (18). Por su DS, a la primera definidora le corresponde el 100, a la segunda, el 53 y a la tercera, 31. El trecho entre el primer vocablo y el segundo es de 47 puntos; además, cabría subrayar que el 30% del PS se distribuye en solo dos palabras: “cultura” e “idioma” (véase gráfica 1).

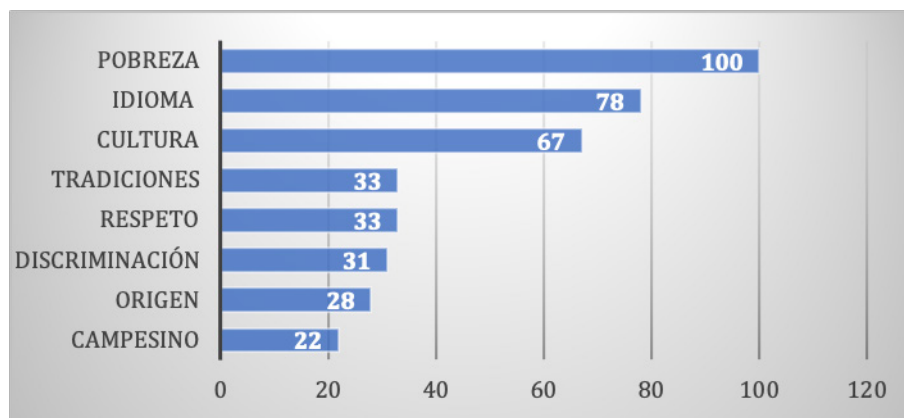
En contraste, para el alumnado de Oaxaca, el vocablo con mayor PS fue “pobreza” (36), y le siguieron “idioma” (28), “cultura” (24) y “respeto” (12). Por DS, el primer vocablo obtuvo 100, el segundo, 78, el tercero, 67 y el cuarto, 33. La distribución de la DS demuestra que el 29% del PS de esta red se distribuye en tres definidoras: “pobreza”, “idioma” y “cultura”. La gráfica 2 ilustra la DS de las definidoras con mayor PS.

Gráfica 1. Distancia semántica de las definidoras de los alumnos del plantel de Texcoco



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Gráfica 2. Distancia semántica de las definidoras de los alumnos del plantel de Oaxaca



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Si los vocablos más importantes por su PS fueron “cultura” para Texcoco y “pobreza” para Oaxaca, entonces es pertinente saber qué piensan los jóvenes de bachillerato al respecto. En Texcoco, el vocablo “cultura” tuvo dos connotaciones. Una de ellas se centró en sus componentes, su función y su importancia, con el propósito de reconocerla y respetarla. Se menciona que la “cultura” orienta las prácticas individuales; además, se transmite de generación en generación, lo que permite aceptar a México como un país multicultural: “Se refiere a los bienes de un grupo social transmitidos a través de generaciones con el fin de orientar prácticas individuales y colectivas” (T, mujer, 18 años); “Los pueblos indígenas cuentan con una gran cultura, ya que ellos cuentan con lenguas maternas, tienen costumbres y tradiciones que transmiten de generación tras generación” (T, mujer, 18 años); “Tienen costumbres y tradiciones deferentes al resto de la República y esto hace [que] México sea un país multicultural” (T, mujer, 17 años).

La otra connotación señala el posible destino que tendrá la “cultura” de los pueblos originarios, sobre la cual, se dice, desaparecerá debido a su “marginación”, “sometimiento,” “explotación” y “discriminación”:

Las culturas indígenas [están] bajo amenaza de desaparecer. [...] Debido a que esos pueblos han quedado excluidos de los procesos de adopción de decisiones y de los marcos normativos de los Estados nación en los que viven y a que han sido objeto de procesos de dominación y discriminación, se ha considerado que sus culturas son inferiores, primitivas, intrascendentes, algo que debe ser erradicado o transformado (T, mujer, 18 años).

En este testimonio, la estudiante asume una postura crítica hacia las condiciones adversas que enfrentan las personas de comunidades indígenas, porque son rechazadas, marginadas y con un limitado acceso a la educación, la salud y la seguridad social, lo cual, considera, llevará a su desaparición. Respecto al centro educativo de Oaxaca, en la palabra “pobreza” también aparecieron dos significados. En uno se destacó la profunda “pobreza” en la que viven estos pobladores: “Estas personas sufren un índice de pobreza extrema” (O, hombre 20 años); “Los índices más altos de pobreza se concentran en las comunidades indígenas debido a la falta de recursos en estas” (O, hombre, 16 años).

El otro significado se centró en las causas sociales que provocan que estas comunidades se encuentren en desventaja respecto a otro tipo de poblaciones: “Por la falta de oportunidad la gente no tiene cómo salir adelante” (O, hombre, 17 años); “Sufren porque les falta trabajo y no tienen recursos” (O, hombre, 16 años). Los testimonios son precisos y contundentes, porque, para el estudiantado, pobreza extrema, falta de recursos, de oportunidades y empleo se concentran en las personas de comunidades indígenas.

Ambas definidoras “cultura” y “pobreza” fueron significativas en cada uno de los planteles. En el primer caso, los argumentos destacan la importancia de la cultura en todas las comunidades indígenas, como una expresión de la diversidad cultural de México. En el segundo, es una alerta estudiantil hacia las condiciones de pobreza y marginalidad en las que vive esta población, independientemente de que la legislación reconozca su igualdad ante la ley.

DE LAS DEFINIDORAS A LAS REPRESENTACIONES

Las dos redes fueron extensas y contienen tanto diversidad de términos como de PS. Para comprender el sentido de los vocablos y los argumentos del alumnado, se ordenaron en orden alfabético; después, se unificaron con base en su afinidad. Posteriormente, se revisaron con cuidado los argumentos proporcionados por el estudiantado de los dos recintos educativos, situación que indicó que esta integración mostraba las representaciones sociales del alumnado participante. Estas fueron las siguientes: cualidades, denuncia, imagen positiva, imagen negativa y valores. Veamos cada una de ellas.

Cualidades

La cualidad es la distinción que tienen tanto las cosas como las personas. Se considera el “elemento o carácter distintivo de la naturaleza de alguien o de algo” (Real Academia Española, 2022). Para este trabajo, se trata de una característica propia, particular y representativa de una población. La representación cualidades incorporó las definidoras que, según los jóvenes, dan cuenta de los rasgos propios de los habitantes de los pueblos originarios y que los hacen distintos de otros. Aquí también se concentró el mayor número de vocablos y de PS: en total 13 definidoras (48% PS) para el estudiantado de Texcoco y 19 (44% PS) para el de Oaxaca.

Tabla 1. Representación por plantel: cualidades

Plantel de Texcoco	Plantel de Oaxaca
Cultura 59, idioma 31, tradiciones 16, pobreza 14, riqueza 12, costumbres 7, origen 7, identidad 4, alimentación 2, espíritu 2, artesanía, esencia 1, huipil, 1, raíz 1	Idioma 28, cultura 24, tradiciones 12, origen 10, campesino 8, costumbres 8, vestimenta 8, artesanía 6, historia 6, colores 5, Oaxaca 4, abuelos 3, fiestas 2, nacimiento 2, Guelaguetza 1, medicina natural 1, paisajes 1, tejidos 1, tierra 1
Suma PS 144	Suma PS 131
% PS 47.8	% PS 44

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

El estudiantado de Texcoco destacó dos definidoras por su alto PS: “cultura” (59) e “idioma” (33). Otras palabras fueron “tradiciones” (16) y “riqueza” (12). Con menor PS se encontraron “costumbres” (7), “origen” (7), “pueblo” (7), “etnia” (6), “(identidad)” (4) y alimentación (2). En el alumnado de Oaxaca las de mayor PS fueron “idioma” (28) y “cultura” (24); le continuaron “tradiciones” (12), “origen”, (10), “costumbres” (8), “vestimenta” (8), “artesanía” (6), “historia” (6), “abuelos” (3), “fiestas” (2), “Guelaguetza” (1), “medicina natural” (1), “tejido” (1), “tierra” (1) y otras más.

Dos testimonios permiten comprender el sentido que el estudiantado tiene de las “tradiciones”: “Son momentos de convivencia que crean o asocian con su cultura para realizarlos y mantenerlos de generación en generación” (T, mujer, 18 años); “Ha habido gente a lo largo de la historia queriendo cambiar estas comunidades, y el arraigarse a sus creencias sin importar otra cosa es respeto a su tradición” (O, mujer, 16 años).

La imagen de los jóvenes en ambos espacios escolares acerca de la persona de los pueblos originarios es de reconocimiento a sus rasgos culturales, los cuales son distintivos de esta comunidad y merecen respeto, porque es una expresión de la diversidad social y cultural de México.

Denuncia

La denuncia tiene dos formas de acción. Una de ellas, la más conocida, es cuando una víctima notifica a una autoridad competente un delito. Otra acción es la que realizan personajes reconocidos, como escritores, compositores, directores de cine, dramaturgos, académicos y otros especialistas cuyas obras evidencian la injusticia, la exclusión o la discriminación en una sociedad. Cercana a esta se advierte la acción que llevan a cabo los no expertos, quienes exponen en diversos espacios de interacción su opinión y molestia ante situaciones de injusticia. En este tipo de acción se encuentra el estudiantado que observa o conoce las circunstancias sociales de los habitantes de pueblos originarios.

Tabla 2. Representación por plantel: denuncia

Plantel de Texcoco	Plantel de Oaxaca
Discriminación 18, pobreza 14, desigualdad 4, choque cultural 3, resistencia 3, sobrevivencia 3, olvidada 2, racismo 2, vulnerabilidad 2, abandono de su idioma 1, aislamiento 1	Pobreza 36, discriminación 11, migración 4, estigmatización 3, invisibilizada 3, marginada 3, olvidada 3, explotación 2, extinción 2, sin oportunidades 2, indiferencia 1, injusticia 1, rechazo 1
Suma PS 53	Suma PS 72
% PS 18	% PS 24

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación

¿Qué pasó con el alumnado participante en nuestra investigación? La representación denuncia registró en el recinto de Oaxaca un PS de 72 (24%), por encima del PS de 53 (18%) del otro plantel. En ambos casos, dos términos destacaron por su PS: en Texcoco, “pobreza” (14) y “discriminación” (18), mientras que en Oaxaca, “pobreza” (36) y “discriminación” (11). Las mismas palabras, pero con PS diferente. ¿Qué se entendió por “discriminación”? La mayor parte de testimonios de los dos planteles consideran que “discriminación” es el rechazo o la burla por la forma de vestir, hablar, creer, hasta exclusión por el color de la piel. En Oaxaca escribieron: “Son discriminados por sus costumbres, su apariencia y dialecto” (O, mujer, 16 años); “El trato diferente por tener diferente color de piel o facciones diferentes al estereotipo de belleza que la sociedad tiene arraigada” (O, hombre, 19 años).

En Texcoco apuntaron: “Las personas pertenecientes a comunidades indígenas, cuando salen a ciudades o lugares con otras condiciones de vida, suelen ser discriminados por su forma de vestir, hablar entre otros aspectos” (T, mujer, 19 años); “Suelen ser tratados de manera diferente y menospreciados, ya que se creen superiores a ellos” (T, hombre, 17 años).

El resto de las palabras, independientemente de su bajo PS, denuncian las condiciones sociales de las personas de comunidades indígenas. En Texcoco fueron “desigualdad” (4), “choque cultural” (3), “sobrevivencia” (3), “olvido” (2), “racismo” (2), “aislamiento” (1), en tanto que en Oaxaca se señalaron “migración” (4),

“estigmatización” (3), “invisibilizada” (3), “marginada” (3), “olvidada” (3), “explotación” (2), “sin oportunidades” (2), “injusticia” (1). La categoría denuncia, en ambos planteles, tuvo una disminución en su PS respecto a la de cualidades.

Imagen positiva

Esta categoría incorpora calificativos favorables hacia estos pobladores. Las definidoras aquí agrupadas honran a las personas y también a sus comunidades.

Tabla 3. Representación por plantel: imagen positiva

Plantel de Texcoco	Plantel de Oaxaca
Humilde 9, trabajador 6, naturaleza 5, amabilidad 4, admiración 3, conservar 3, reconocimiento 3, sociedad 3, aceptación 2, conocimiento 2, diferente 2, personas nobles 1, entorno 1, estilo de vida 1, interesante 1, sabiduría 1	Humilde 7, orgullo 7, conocimiento 5, multiculturalidad 3, pueblo 3, trabajo 3, generoso 2, importante 2, sabiduría 2, activista 1, amable 1, valentía 1
Suma PS 48	Suma PS 37
% PS16	%PS 12.3

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Los vocablos fueron numerosos y su PS bajo. Los estudiantes del centro escolar de Texcoco escribieron 16 definidoras (48 PS) y los de Oaxaca, 12 (37 PS). El número de vocablos no es sinónimo de elevado PS. Por ejemplo, las palabras con mayor PS en Texcoco fueron “humilde” (9), “trabajador” (6), “naturaleza” (5), “amabilidad” (4) y “aceptación” (4). En el plantel de Oaxaca, su alumnado escribió “humilde” (7), “orgullo” (7) y “conocimiento” (5). En esta representación, la definidora más importante en los dos recintos educativos fue “humilde”. Al respecto, los alumnos de Texcoco comentaron: “Las personas en una comunidad indígena son humildes, dejan en claro cuáles son sus raíces y nos demuestran de dónde pertenecen” (T, mujer, 19 años); por su parte, los de Oaxaca dijeron: “Ya que no les importa si es barato o caro ven por igual las cosas” (O, mujer, 17 años). En general, las definidoras de esta categoría ponderan benévolamente a las personas de los pueblos originarios.

Imagen negativa

En imagen negativa se integraron las definidoras que denigran la imagen de una persona o de un grupo, al grado de que su identidad queda deteriorada (Goffman, 1993). No se ve a la persona, sino a la marca simbólica o el estigma que se le adjudica.

Tabla 4. Representación por plantel: imagen negativa

Plantel de Texcoco	Plantel de Oaxaca
Pueblo 7, etnia 6, nativo 4, oriundo 3, rural 3, analfabetismo 2, hermosas 2, desconfiadas 1, especial 1, lejano 1, nacos 1, perdida 1, sueños 1	Indígena 6, aborígen,3, etnias 3, morenos 3, mestizos 2, nativos 2, serrano 2, ignorantes 2, conservadurismo 1, narcotráfico 1, raza 1, tez 1, poca higiene 1
Suma PS 33	Suma PS 28
% PS 11	% PS 9.3

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Los distintos vocablos de la tabla 4 sumaron 13 en cada plantel. El PS en Texcoco fue de 33 y en Oaxaca de 28. Los testimonios estudiantiles ilustran el sentido de las definidoras. En Texcoco, entendieron “lejano” como un espacio apartado de los centros urbanos, porque “estas comunidades están relativamente alejadas de una urbe grande de personas o más bien de la ciudad en sí” (T, hombre, 20 años).

En Oaxaca, se agregó la distancia donde suponen que habitan, lugares apartados de las urbes, por ejemplo, el “serrano” es quien “vive en un cerro, en un lugar apartado de los pueblos” (O, hombre, 15 años). El color de la piel no faltó, son pobladores “morenos”, porque “en mi tiempo de vida me enseñaron que la mayoría de indígenas son de piel más oscura” (O, mujer, 15 años); “porque se les asocia por su color de piel y es lo que nos enseñan al hablar de una persona indígena” (O, mujer, 18 años). Es justo señalar que, en ambos espacios, esta categoría obtuvo bajo porcentaje de PS, en Texcoco fue de 11% y en Oaxaca de 9%. En esta representación, sus pocas definidoras son una marca hacia las personas de los pueblos originarios porque los consideran apartados, pertenecientes a la sierra, que son morenos, entre otras.

Valores y derechos

Los valores son pautas que orientan las acciones de las personas que viven en un determinado contexto social y en interacción diaria. En una sociedad que se reconoce diversa no es viable defender la uniformidad de credo, modo de vida, preferencia sexual, o de cualquier rasgo cultural. Todas y todos tienen los mismos derechos. Además, los valores permiten mediar entre los grupos e individuos. El respeto a la diversidad, la inclusión de quienes se encuentran en una desventaja social por su género, su credo religioso, su etnia, su país o región de origen, o cualquier otra peculiaridad, indica que son ciudadanos de la sociedad contemporánea. Sin embargo, esta representación registró un bajo PS en los dos planteles, situación que es inquietante, porque es relevante para fortalecer la cultura ciudadana.

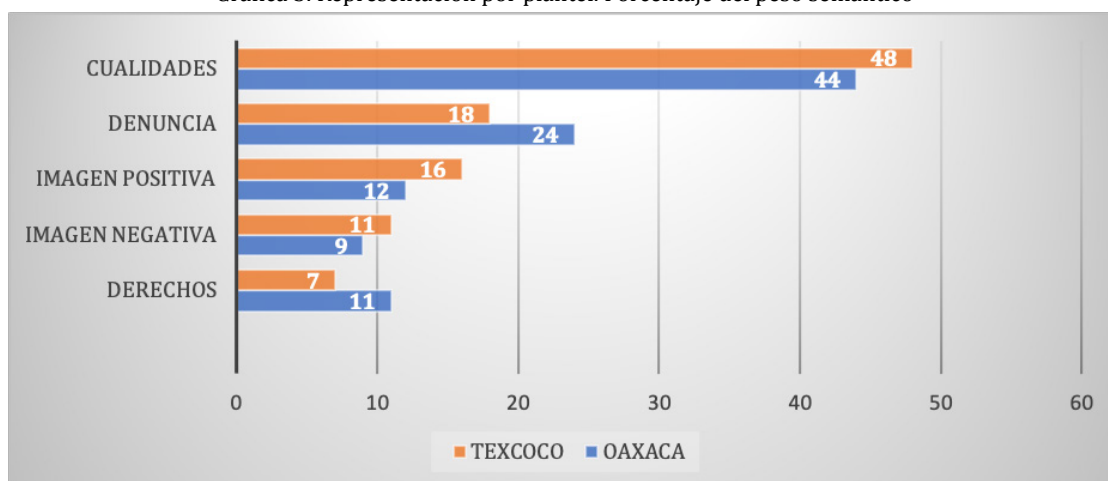
Tabla 5. Representación por plantel: valores y derechos

Plantel Texcoco	Plantel Oaxaca
Respeto 8, diversidad 4, igualdad 4, valores 4, dignidad 2, oportunidades 1, unión 1	Respeto 12, diversidad 6, equidad 4, igualdad 3, leyes especiales 2, derechos 2, educación 2, fuerza 1
Suma PS 22	Suma PS 32
% PS 7.3	% PS 11

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación

En los dos planteles destacó el vocablo “respeto”, con PS de 8 en Texcoco y de 12 en Oaxaca. Para el estudiantado de Texcoco, los grupos indígenas: “Se merecen todo el respeto, son la base del país” (T, mujer, 18 años); “Todos, absolutamente todos somos iguales” (T, mujer, 17 años). Los testimonios fueron concretos y destacaron la importancia de respetar a todos los seres humanos. Sin embargo, lo preocupante es que el porcentaje de PS fue bajo, lo que revela que es necesario fortalecer la cultura ciudadana en ambos recintos educativos.

Gráfica 3. Representación por plantel. Porcentaje del peso semántico



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Para el alumnado de Oaxaca: “Las personas de la comunidad indígena están llenas de cultura, deberían tener el respeto y la equidad que merecen” (O, hombre, 18 años); “Todos merecemos los mismos derechos, esto incluye respetarlos y hacerlos valer, entender que no por ser diferente tenemos que valer menos” (O, hombre, 17 años). En estos dos testimonios se menciona la cultura y la importancia de tratar con consideración y darle su lugar a quien es diferente, especialmente a las personas de los pueblos originarios.

En resumen, con base en el porcentaje de PS, las representaciones se organizaron de la siguiente manera: en primer lugar cualidades, en segundo denuncia, en tercero imagen positiva; le continuó la representación de valores y derechos. Por último, se encontró la de derechos y valores. En la gráfica 3 se ilustra la diferencia de las representaciones en uno y otro plantel.

PALABRAS FINALES

En la investigación observamos que el estudiantado de los dos planteles de bachillerato comparte cinco representaciones sociales de las personas indígenas. La que alcanzó el mayor porcentaje de PS fue cualidades, mientras que la segunda en importancia fue denuncia. La relevancia de estas dos representaciones radica en que la primera destaca la particularidad social y cultural de la población indígena en México. La segunda recalca la situación de desventaja en la que vive gran parte de esta población, ya sea por la falta de la intervención del Estado en la solución de sus numerosos problemas, o bien, porque la población que se asume como “no indígena” expresa actitudes y prácticas negativas hacia esta población. Por parte del Estado, se trata de una discriminación estructural que se manifiesta en políticas públicas que descuidan las demandas de los sectores en situación de vulnerabilidad. Por parte de la sociedad “no indígena”, hay un rechazo, una marca o estigmatización hacia este sector.

Las representaciones cualidades y denuncia reflejan que los estudiantes tienen información acerca de los pueblos indígenas, la cual es posible que adquieran a través

de los contenidos revisados en la escuela, escuchado en algún acto académico, leído en algún material utilizado en clase, o en una revista, periódico, libro, página de internet o en un programa de televisión. En ellas se observa con claridad la presencia del conocimiento de sentido común o, más bien, del nuevo conocimiento de sentido común (Moscovici y Hewstone, 1986).

Algo similar ocurre en la representación social valores y derechos, que registró un porcentaje de PS bajo. Las definidoras de esta representación remiten a la formación ciudadana del alumnado. Aquí, los jóvenes expresaron palabras pertenecientes al lenguaje de los derechos humanos, los derechos civiles y las políticas públicas, como igualdad, dignidad, equidad, educación, leyes especiales, respeto y valores. Todos estos términos son también parte del nuevo conocimiento de sentido común que, poco a poco, se ha extendido en diferentes sectores de la población como resultado de la creciente visibilidad de ciertas problemáticas y colectivos sociales.

Sin embargo, el bajo PS de esta categoría es una alerta para que las autoridades educativas fortalezcan la cultura ciudadana de los jóvenes, así como para que reconozcan la diversidad sociocultural de nuestro país y la responsabilidad que tiene el Estado mexicano de diseñar leyes y políticas que contrarresten la exclusión y la desigualdad social.

Las dos representaciones restantes incluyen las valoraciones estudiantiles hacia los pueblos indígenas: imagen positiva e imagen negativa. En la primera se valora positivamente a los grupos indígenas y en la otra se les descalifica. En ambas, se trata de rasgos y adjetivos que los alumnos, quizá, han escuchado en su familia, vecinos o grupo de amigos, o visto en los medios de comunicación y que reproducen porque, al igual que las otras representaciones, forman parte de su conocimiento de sentido común. A esto se debe agregar una particularidad social propia de la sociedad contemporánea y que ha impactado a un número importante de personas: el uso de dispositivos electrónicos y el consumo de redes sociales. La computadora de escritorio o portátil, la tableta electrónica y, en especial, el celular han modificado las formas de sociabilidad, dentro de las cuales se ubica la comunicación. Mensajes, textos, videos, fotografías, todo esto circula en las redes. Algunas se logran hacer masivas, se “viralizan” y llegan a miles o cientos de miles de internautas. Los adolescentes de bachillerato no escapan a esto. Lo mismo revisan, valoran o envían videos de tinte político en los que se responde o provoca a los contrincantes, como otros que expresan el clasismo, racismo u homofobia, hasta aquellos que denuncian a quienes tienen poder y lo usan para agredir o humillar a los más débiles. Esto último provoca malestar en numerosos consumidores de redes y los estudiantes son sensibles a esto.

Los dos planteles seleccionados pertenecen al bachillerato universitario; sin embargo, son espacios con particularidades educativas. Esto es notorio en las definidoras escritas y el PS adjudicado a cada una. Para los alumnos de Texcoco, la definidora más importante por su PS fue cultura; en contraste, para los de Oaxaca fue pobreza. Asimismo, para los primeros, lo más relevante son las tradiciones, las costumbres y el idioma, mientras que para los segundos, la pobreza, la marginación, la estigmatización y la discriminación. Esto indica dos visiones acerca de los pueblos originarios, una centrada en sus cualidades (Texcoco) y otra en sus circunstancias (Oaxaca).

Una posible explicación a estas diferencias es la dinámica que vive el estudiantado, tanto en la institución educativa como en el contexto en el que esta se ubica. Al plantel de Texcoco ingresan estudiantes provenientes de diversos estados del país, algunos de ellos pertenecen a alguna comunidad indígena, de manera que no son ajenos a la situación que impera en sus comunidades. No obstante, en la cotidianidad escolar, el alumnado vive una situación privilegiada porque un sector de este es becario interno; otro grupo es becario externo y con esos recursos puede rentar una habitación en los alrededores del campus y todos tienen acceso al comedor, bibliotecas, centro deportivo, así como apoyos para viajes de estudio nacionales y para el extranjero. Con todo esto, la pobreza de alguna manera se diluye, ya que la institución trata de “igualar el piso” para que el alumnado ingrese, permanezca y concluya la universidad.

Por su parte, los estudiantes de Oaxaca destacaron el vocablo pobreza, porque nacieron y han crecido en uno de los estados con mayor población indígena de México y con altos índices de precariedad económica. El plantel no cuenta con becas para los alumnos ni posee las instalaciones académicas que les permitan permanecer ahí durante largos periodos al día. Si existen carencias en la familia, estas no se contrarrestan. A esto se agrega que el plantel está ubicado en un punto de encuentro con el turismo y el descontento popular. Como hemos dicho, las marchas y plantones alrededor del Palacio de Gobierno de Oaxaca son constantes. La pobreza de las personas de pueblos originarios está presente en la ciudad de Oaxaca, tanto en las movilizaciones como en la venta de algún producto artesanal en el corredor turístico del centro histórico, y esta no es posible ocultarla. De este modo, las circunstancias que rodean al estudiantado orientan su visión.

Los resultados de esta indagación se limitan básicamente a una muestra de estudiantes de dos recintos de bachillerato universitario, ambos caracterizados por su alta demanda. Sin embargo, quedan vacíos empíricos importantes y que no fueron integrados en el instrumento, por ejemplo, ¿qué papel cumplen las redes sociales en el mundo contemporáneo, específicamente, en la formación de ciudadanía en el estudiantado de educación media superior? Si se reconoce que, en la actualidad, los dispositivos electrónicos y las redes sociales forman parte de la vida cotidiana, los adolescentes no están exentos de esto, por tanto, amerita acercarse a este mundo. ¿Cuáles son las redes que visitan? ¿Cuáles tienen relación con la formación ciudadana, concretamente, con el respeto e inclusión de las personas en situación vulnerable? ¿Existe una diferenciación en las redes empleadas por el alumnado de los diversos planteles educativos y subsistemas?

Por otro lado, queda pendiente abarcar en próximas investigaciones otros espacios de bachillerato, porque en México es un subsistema heterogéneo, dividido en modelos educativos, subsistemas, tipos de financiamiento y de organización (Miranda 2018; Zorrilla 2010), lo cual indica una heterogeneidad por su ubicación, por la población que atiende, por sus programas, contenidos y las prácticas educativas que ofrecen. ¿Son cercanas o equivalentes las respuestas y los argumentos que escribe el alumnado de un bachillerato universitario altamente demandado respecto a uno de menor demanda? ¿Piensa de manera similar el estudiantado de un telebachillerato que el de uno universitario? ¿Qué diferencias se presentan entre el alumnado de un recinto educativo universitario con uno de un colegio de bachilleres o de un plantel del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica? Estas son algunas interrogantes que deberemos atender en próximas investigaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. C. (2001). Las representaciones sociales. Aspectos teóricos. En J. C. Abric (coord). *Prácticas sociales y representaciones* (pp.11-32). Ediciones Coyoacán.
- Aguayo, H. (2016). Representaciones sociales de estudiantes normalistas acerca de los grupos vulnerables. *Revista Digital Universitaria*, vol. 17, núm. 10, s.d. <http://www.revista.unam.mx/vol.17/num10/art72/>
- Aguayo, H. y Piña, J. (2016). Expresiones de racismo en una muestra de estudiantes universitarios en México. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, núm. 46, pp. 1-21. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/600>
- Álvarez-Gayou, J. L. (2013). *Cómo hacer una investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de Ciencias Sociales 127. FLACSO.
- Barbosa, S. y Maia, L. (2021). Representações sociais do “ser indígena”: uma análise a partir do não indígena. *Psicologia: ciência e profissão*, núm. 41, pp. 1-15. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003221380>
- Barreiro, A., Ungaretti, J. y Etchezahar, E. (2019). Representaciones sociales y prejuicio hacia los indígenas en Argentina. *Revista de Psicología*, vol. 37, núm. 2, pp. 529-558. <https://doi.org/10.18800/psico.201902.007>
- Casillas, M. y López, J. (2020). Representaciones sociales sobre interculturalidad en académicas universitarios: el caso de la Universidad Veracruzana. *Ciencia y Educación*, vol. 4, núm. 3, pp. 115-130. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i3.pp115-130>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2018). *The Sage handbook of qualitative research* (5TH edition). Sage.
- Domínguez, F., López, R. y Ortiz-Henderson, G. (2017), Redes sociodigitales y participación política de jóvenes universitarios de México y de Chile: una revisión de estudios. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, vol. 14, núm. 26, pp. 86-95. <https://www.alaic.org/revista/index.php/alaic/article/view/911/476>
- Dorantes, J. y González, M. (2020). Representaciones sociales sobre la discriminación racial hacia los estudiantes indígenas universitarios. *El Cotidiano*, núm. 223, pp. 19-35. https://www.uv.mx/personal/jedorantes/files/2021/05/ilovepdf_merged-66.pdf
- García, F., Chávez, M. y Suárez, M. (2021). Pobres, pero con riqueza cultural. Representaciones sociales de estudiantes sobre la multiculturalidad en la Universidad Autónoma Chapingo. *Textual*, núm. 77, pp. 409-437. <http://dx.doi.org/10.5154/r.textual.2021.77.14>
- Goffman, E. (1993). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu.
- Gracia, M. y Horbath, J. (2019). Exclusión y discriminación de indígenas en Guadalajara, México. *Perfiles Latinoamericanos*, vol. 27, núm. 53, pp. 1-24. <https://www.scielo.org.mx/pdf/perlat/v27n53/0188-7653-perlat-27-53-00011.pdf>
- Hernández, M. (2013). Las representaciones sociales de los estudiantes indígenas sobre el ser universitario. En C. Guzmán (coord.). *Los estudiantes y la universidad. Integración, experiencias e identidades* (pp. 179- 207). ANUIES.

- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (ed.). *Psicología II. Pensamiento y vida social. Psicología y problemas sociales* (pp. 469-494). Paidós.
- Miranda, F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimientos y aportaciones de política pública. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, núm. 51, pp. 1-22. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2018\)0051-010](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2018)0051-010)
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.
- Moscovici, S. y Hewstone, M. (1986). De la ciencia al sentido común. En S. Moscovici (ed.). *Psicología II. Pensamiento y vida social: psicología y problemas sociales* (pp. 679-710). Paidós.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2014). Convenio núm. 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. OIT/Oficina Regional para América Latina y el Caribe. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- Palacios, A. (2010). Representaciones sociales de la ciudad y de la otredad. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, núm. 18, pp. 33-58. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2010.n18-03>
- Pujadas, J. J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Centro de Investigaciones Sociológicas
- Real Academia Española (2022). *Diccionario de la Lengua Española* (23.ª ed.) (versión 23.6 en línea). <https://dle.rae.es>.
- Reyes, I. (1993). Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, vol. 1, núm. IX, pp. 81-97.
- Ruano, L., Congote, E. y Torres, A. (2016). Comunicación e interacción por el uso de dispositivos tecnológicos y redes sociales virtuales en estudiantes universitarios. *Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información*, núm. 19, pp. 15-31. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2010.n18-03>
- Solís, P. (2017). *Discriminación estructural y desigualdad social*. CONAPRED.
- Urbina, J. y Ovalles, G. (2018). Teoría de las representaciones sociales. Una aproximación al estado del arte en América Latina. *Psicogente*, vol. 21, núm. 40, pp. 495-517. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3088>
- Valdez, J. L. (1998). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Wachelke, J. (2012). Social representations: A review of theory and research from the structural approach. *Universitas Psychologica*, vol. 11, núm. 3, pp. 729-741. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-3.srtr>
- Zorrilla, J. F. (2010). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. UNAM-IISUE. www.acuedi.org/ddata/11393.pdf