

DISCRIMINACIÓN
ESTUDIANTIL
EN EL BACHILLERATO
DE LA UAEM:
UN
ACERCAMIENTO

ROSA MARÍA HERNÁNDEZ RAMÍREZ
GRACIELA ISABEL BADÍA MUÑOZ
MARTÍN JOSÉ CHONG CAMPUZANO
ARISTEO SANTOS LÓPEZ
MARGARITA CABRERA CASTRO



Universidad Autónoma
del Estado de México



Doctor en Ciencias e Ingeniería Ambientales

CARLOS EDUARDO BARRERA DÍAZ

Rector

Doctora en Ciencias de la Educación

YOLANDA EUGENIA BALLESTEROS SENTÍES

Secretaria de Docencia

Doctora en Ciencias Sociales

MARTHA PATRICIA ZARZA DELGADO

Secretaria de Investigación y Estudios Avanzados

Doctor en Ciencias del Agua

FRANCISCO ZEPEDA MONDRAGÓN

Secretario de Extensión y Vinculación

Doctora en Humanidades

MARÍA DE LAS MERCEDES PORTILLA LUJA

Secretaria de Difusión Cultural

Doctor en Ciencias de la Educación

MARCO AURELIO CIENFUEGOS TERRÓN

Secretario de Rectoría

Doctora en Ciencias Económico Administrativas

ERENDIRA FIERRO MORENO

Secretaria de Administración

Doctor en Educación

OCTAVIO CRISÓFORO BERNAL RAMOS

Secretario de Finanzas

Doctor en Ciencias Computacionales

JOSÉ RAYMUNDO MARCIAL ROMERO

Secretario de Planeación y Desarrollo Institucional

Doctora en Derecho

LUZ MARÍA CONSUELO JAIMES LEGORRETA

Abogada General

Doctor en Ciencias Sociales

LUIS RAÚL ORTIZ RAMÍREZ

Secretario Técnico de la Rectoría

Licenciada en Comunicación

GINARELY VALENCIA ALCÁNTARA

Directora General de Comunicación Universitaria

Doctora en Ciencias de la Educación

SANDRA CHÁVEZ MARÍN

*Directora General de Centros Universitarios y
Unidades Académicas Profesionales*

DISCRIMINACIÓN ESTUDIANTIL EN
EL BACHILLERATO DE LA UAEM:
UN ACERCAMIENTO

DIRECCIÓN DE PUBLICACIONES UNIVERSITARIAS
Editorial de la Universidad Autónoma del Estado de México

Doctor en Ciencias e Ingeniería Ambientales
Carlos Eduardo Barrera Díaz
Rector

Doctora en Humanidades
María de las Mercedes Portilla Luja
Secretaria de Difusión Cultural

Doctor en Administración
Jorge Eduardo Robles Alvarez
Director de Publicaciones Universitarias

DISCRIMINACIÓN ESTUDIANTIL EN EL BACHILLERATO DE LA UAEM: UN ACERCAMIENTO

ROSA MARÍA HERNÁNDEZ RAMÍREZ
GRACIELA ISABEL BADÍA MUÑOZ
MARTÍN JOSÉ CHONG CAMPUZANO
ARISTEO SANTOS LÓPEZ
MARGARITA CABRERA CASTRO



Universidad Autónoma del Estado de México

“2021, Celebración de los 65 años de la Universidad Autónoma del Estado de México”

Primera edición, septiembre 2021

DISCRIMINACIÓN ESTUDIANTIL EN EL BACHILLERATO DE LA UAEM: UN ACERCAMIENTO

Rosa María Hernández Ramírez

Graciela Isabel Badía Muñoz

Martín José Chong Campuzano

Aristeo Santos López

Margarita Cabrera Castro

Universidad Autónoma del Estado de México

Av. Instituto Literario 100 Ote.

Toluca, Estado de México

C.P. 50000

Tel: (52) 722 481 1800

<http://www.uaemex.mx>



Esta obra está sujeta a una licencia *Creative Commons* Atribución-No Comercial-Sin Derivadas 4.0 Internacional. Puede ser utilizada con fines educativos, informativos o culturales, ya que permite sólo descargar las obras y compartirlas con otros siempre y cuando se dé crédito al autor, pero la información no puede cambiarse de ninguna manera ni ser usada de manera comercial. Disponible para su descarga en acceso abierto en <http://ri.uaemex.mx>

ISBN: 978-607-633-335-8

Hecho en México

Editor responsable: Jorge Eduardo Robles Alvarez

Coordinación editorial: Ixchel Díaz Porras

Gestión de diseño: Liliana Hernández Vilchis

Corrección de estilo: Silvia Martínez García

Formación: Ángel Alejandro Esquivel López

Diseño de portada: Martha Eugenia Díaz Cuenca



CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
PARTE I	
LA DISCRIMINACIÓN Y LA ESCUELA	17
PARTE II	
CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS	29
PARTE III	
VISIBILIDAD DE LA DISCRIMINACIÓN EN EL BACHILLERATO	61
REFLEXIONES FINALES	109
REFERENCIAS	115

INTRODUCCIÓN

Para abordar el tema de la discriminación es necesario señalar que la escuela posee diversidad cultural: son homogéneas en el segmento que las rige, pero en su interior hay diferencias debido a que están presentes cambios individuales y del ejercicio educativo. La diversidad que se encuentra en esta tiene que ver con el origen étnico, el género, la clase social, el nivel económico, la salud, la apariencia, la edad, el rendimiento académico y la belleza. También está asociada a factores como la búsqueda de progreso y los cambios de residencia, los cuales generan migraciones que acercan a varios y alejan a muchos por no encajar en los escenarios educativos, creando barreras de integración por los códigos que cada entorno establece, vigila y pune (Ortiz, 2013).

Los estudiantes que llegan a entornos educativos diferentes conviven con los prejuicios locales y con la etiqueta social. Así, códigos que no figuraban, como los olores, el cabello, el lugar de residencia o los barrios de procedencia, los rasgos físicos, la apariencia indígena, nacional o blanca, colocan distancias entre los miembros, como si existiera una aristocracia entre ellos. Dominan las categorías clasificatorias y asimétricas, propiciando desigualdad y ambientes educativos no armónicos (Costa, 2010; Gámez, Brehm y Rodríguez, 2015). Según Tupín (2011: 257):

Las sociedades modernas presencian la coexistencia de una diversidad creciente de hombres, comunidades, orígenes, lenguas, culturas

e identidades. En la gran mayoría de los casos, la escuela no ha logrado integrar o resolver estos fenómenos sino que los padece. Muchos actores viven estas diversidades plurales como obstáculos y no como datos relativos a contextos evolutivos que exigen respuestas políticas capaces de tener corolario en el ámbito pedagógico. De ello derivan problemas de diferente naturaleza (fracaso escolar, marginalización, **discriminación** [el resaltado es nuestro], estigmatización, ruptura identitaria, entre otros), que terminan conjugándose y acrecentado las desigualdades.

Estas percepciones al interior de la convivencia originan la atención en el fenómeno, muchas veces ignorado, de la discriminación entre el estudiantado del nivel medio superior de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), ubicado en los planteles del Valle de Toluca.

El presente trabajo es resultado de una investigación registrada en la Secretaría de Investigación y Estudios Avanzados de la UAEM como “Inclusión en educación: la discriminación estudiantil en el nivel medio superior de la UAEM”, cuya clave es 4666/2019SF, en la que participaron docentes e investigadores de las facultades de Humanidades y Ciencias de la Conducta, así como del Plantel Cuauhtémoc de la Escuela Preparatoria.

Las preguntas que guiaron la investigación fueron: ¿Qué características sociales, económicas y culturales tiene el alumnado de las preparatorias de la UAEM? ¿Qué es la discriminación? ¿Cómo entienden la discriminación los estudiantes del nivel medio superior de la UAEM? ¿Cómo perciben las modalidades de discriminación los estudiantes de bachillerato de la UAEM? ¿Qué situaciones de discriminación, en diferentes modalidades, han vivido o presenciado en sus espacios académicos?

Los objetivos que guiaron la investigación fueron: describir la discriminación de y en los estudiantes del nivel medio superior de la UAEM e identificar: a) la discriminación por apariencia, b) preferencia sexual, c) tono de piel, d) religión, e) salud, f) situación económica, g) ritmos de aprendizaje, h) edad, i) género, j) opinión, y k) uso de redes.

Las perspectivas teóricas que conjuntamos para este trabajo son cultura escolar y educación inclusiva. La primera retoma la mano de Elsie Rockwell, quien señala una noción renovada de la citada *cultura escolar*:

|11

Al observar lo que sucede en las clases se percata uno de las formas culturales desfasadas y abigarradas [...] dentro de esa diversidad se perfilan varios conjuntos de prácticas más o menos coherentes, que corresponden a tradiciones específicas que han tenido peso en la constitución de la vida escolar en determinadas épocas, regiones o países [...] la cultura de las escuelas muestra tanto continuidades como discontinuidades con las culturas (dominantes o dominadas) circundantes [...] el uso micro-político de las diferencias culturales, para distinguir sujetos, otorgar trato diferencial o regacear derechos también afecta las trayectorias de los estudiantes (Rockwell, 2018: 319-321).

La educación inclusiva, que desde 1994 fue formalmente establecida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) en la Declaración de Salamanca y enfocada principalmente a grupos de educación especial, ha ampliado su campo de acción y hoy tiene diversos significados:

La educación inclusiva tiene por objeto eliminar la exclusión social que es una consecuencia de las actitudes y respuestas a la diversidad de raza, clase social, origen étnico, religión, género y capacidades [...] El punto de partida, por lo tanto, es la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y el cimiento de una sociedad más justa [...] Es cada vez mayor la tendencia a considerar la inclusión en la educación en general como forma de superar la discriminación y la desventaja respecto de un grupo de alumnos que sean vulnerables a las presiones exclusionistas (Ainscow y Miles, 2008: 18-44).

En este tenor, cabe resaltar que en 2015 la Organización de las Naciones Unidas (ONU) convocó a liderazgos mundiales en torno a una agenda prevista para 2030 en la que se propusieron objetivos y acciones tendientes a desterrar la pobreza, la desigualdad y la injusticia, al tiempo de contrarrestar el cambio climático. Entre estos destacaremos el: “Objetivo 4 Educación de Calidad: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos” (ONU, 2020). Se ratifica con ello la necesidad y el compromiso de formar a las generaciones estudiantiles en nuevos paradigmas de ciudadanía, convivencia y tolerancia.

En cuanto a la metodología, es pertinente señalar que se trata de un estudio descriptivo que utiliza métodos cuali-cuantitativos. Se desarrollaron tres fases que permitieron llegar a las conclusiones del tema en cuestión: la primera fue esencialmente teórica y de acercamiento al fenómeno de estudio; se identificaron las principales categorías a utilizar, se determinó la población y la muestra; además, se diseñó el instrumento de acopio de información (cuestionario). La segunda fase correspondió al trabajo de campo:

gracias al apoyo y la logística de instrumentación, con auxilio de orientadores y profesores que se articularon en un calendario propiciado por las autoridades universitarias en sus diferentes niveles, se aplicó el cuestionario, con acompañamiento en tiempo real de dudas y soluciones para posteriormente realizarse el procesamiento estadístico. El cuestionario anónimo contó con el consentimiento y con tres apartados: el primero estaba conformado por preguntas cerradas que permitían recabar datos sociodemográficos y familiares; el segundo también presentaba preguntas cerradas, las cuales estaban relacionadas con su percepción sobre la discriminación en diferentes modalidades (origen étnico, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, estado de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales y estado civil) en su ámbito universitario. A partir de estas preguntas se elaboraron gráficas con su correspondiente interpretación. El tercer apartado consistió en una pregunta abierta, en la que los encuestados describieron episodios de discriminación vividos, como testigos o actores, en sus preparatorias, lo cual permitió recabar testimonios del fenómeno de estudio.

|13

Cabe mencionar que el cuestionario fue aplicado mediante *Google Drive*. Para que el estudiantado pudiera acceder al instrumento por Internet se sugirió el préstamo de las salas de cómputo, uso de *tablets* o computadoras personales, o bien, se respondió desde el celular. En cualquier caso, fue necesaria la supervisión del personal designado por los directivos para verificar que se cumpliera con el llenado y el envío de instrumento.

La tercera fase consistió en el procesamiento estadístico de la información obtenida, la descripción cuantitativa de la misma, la recopilación de testimonios de tipo cualitativo y su contraste. De ahí emanaron algunas reflexiones que serán el punto de partida

para iniciativas y acciones que permitan mejorar la convivencia en la comunidad universitaria.

PARTE I

LA DISCRIMINACIÓN Y LA ESCUELA

¿Qué es la discriminación?, ¿de dónde proviene? Sin duda, sus raíces nos llevan a hablar del poder y la sumisión de grupos. La opresión tiene diferentes manifestaciones: explotación, marginación, imperialismo cultural y violencia. Pérez (2006) considera que la discriminación depende de los siguientes factores:

- Un grupo determinado *normal* tiene el poder de definir y nombrar la realidad: puede decir qué es lo normal, real o correcto.
- La institucionalización del acoso, explotación, marginalización y otras formas de trato discriminatorio. Muy frecuentemente estos actos no requieren de la voluntad consiente de quien los perpetúa, sino que se ha convertido en la manera no cuestionada de ser de las estructuras sociales.
- La colonización psicológica de los grupos oprimidos es posible a través de la socialización de la opresión y de la internalización de la situación de oprimido. Se trata de la colusión de un grupo con la ideología que lo oprime.
- La cultura, el lenguaje y la historia de los grupos oprimidos están mal representadas, rebajadas o erradicadas; mientras que la cultura del grupo dominante se impone.

Pérez (citada en Valadés y Carbonell, 2006), señala que Johnson y Aisworth diseñaron un esquema de análisis que tiene cuatro niveles de producción y reproducción de la discriminación, estos se apoyan a través de procesos psicosociales e interactúan y perfilan la conducta, actitudes y predisposiciones de las personas. Dichos niveles son: estructural, cultural, institucional y personal.

18 |

Estructural: se refiere a las estructuras legales, físicas y políticas. Hace alusión a formas desiguales en que las categorías sociales y el acceso a los bienes están dispuestos en nuestra sociedad física, política y jurídicamente. Ejemplos: la ausencia de leyes y derechos para las personas homosexuales o la falta de infraestructura física para los discapacitados.

Cultural: incluye normas, prejuicios y conductas. Se incluyen los valores y significados que la sociedad asume sin cuestionar. Para ejemplificar, se citan los estereotipos, los mitos, el lenguaje, el humor y, en general, los patrones de conducta.

Institucional: es el modo de actuar de las instituciones. Entre ellas se mencionan el gobierno, las escuelas, la industria, los sistemas de salud, la policía, la religión e ,incluso, la familia, que son dirigidas por grupos o por individuos que defienden el *status quo*.

Personal: se refiere a la conducta individual y sus acciones. Incluye las actitudes y las actividades conscientes e inconscientes que mantienen la opresión/discriminación. Por ejemplo: los apodos, la violencia física y el acoso.

La discriminación no es natural o inmutable, sino resultado de relaciones de poder económico, político o cultural, y de la opresión de ciertos grupos a través de la explotación, marginalización, imperialismo cultural, violencia y desempoderamiento. La discriminación es posible

porque un sistema de valores, creencias y prejuicios determinados la sustentan, es decir, la discriminación depende de una ideología determinada para existir (Pérez, 2006: 688).

Este abanico de imposiciones, tensiones y reconfiguraciones entre el grupo hegemónico y las clases subalternas se concretiza con actos de discriminación. Según el *Diccionario de la Lengua Española* (2019), el término procede del latín *discriminatio*, -nis, que significa seleccionar excluyendo o “dar trato desigual a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, de sexo, de edad, de condición física o mental, etc.” En sus orígenes equivalía a separación o distinción.

|19

En México, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, en su capítulo I, artículo 1.º, define a la discriminación de esta manera:

Para los efectos de esta ley se entenderá por discriminación toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, cuando se base en uno o más de los siguientes motivos: el origen étnico o nacional, el color de piel, la cultura, el sexo, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, económica, de salud o jurídica, la religión, la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, el embarazo, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo.

También se entenderá como discriminación la homofobia, misoginia, cualquier manifestación de xenofobia, segregación racial, antisemitismo, así como la discriminación racial y otras formas conexas de intolerancia (Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, 2018: 1).

20 | En este trabajo retomamos la acepción de *discriminación* que maneja el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred, 2019: 1):

La discriminación es una *práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo que a veces no percibimos*, pero que en algún momento la hemos causado o recibido [las cursivas son nuestras].

Hay grupos humanos que son víctimas de discriminación todos los días por alguna de sus características físicas o su forma de vida. El origen étnico o nacional, el sexo, la edad, la discapacidad, la condición social o económica, la condición de salud, el embarazo, la lengua, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil y otras diferencias pueden ser motivo de distinción, exclusión o restricción de derechos.

Los Estados Nación desde el siglo pasado han impulsado políticas, instituciones y estrategias de eliminación de la discriminación. En el ámbito legal, la discriminación está prohibida en nuestro país, aunque como se verá más adelante, la sutileza de su presencia hace necesaria la intervención de diferentes sectores de la sociedad. En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020), Capítulo primero, De los Derechos Humanos y sus Garantías, en el artículo 1.º se enuncia:

En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los *derechos humanos* reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece.

Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia, favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley. [...]

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas [las cursivas son nuestras].

Para el caso del Estado de México, en su Constitución Política (2017) también encontramos lo referente a la discriminación en el Título Segundo, artículo 5.º:

Artículo 5.º: En el Estado de México todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de

los Estados Unidos Mexicanos, en los tratados internacionales en los que el Estado mexicano sea parte, en esta Constitución y en las leyes que de esta emanen, por lo que gozarán de las garantías para su protección, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse salvo en los casos y bajo las condiciones que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece [...].

22 |

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, género, edad, discapacidades, condición social, condiciones de salud, religión, opiniones, orientación sexual e identidad de género, estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas. El Estado garantizará la vigencia del principio de igualdad, combatiendo toda clase de discriminación [las cursivas son nuestras].

De manera particular, la Ley de Educación del Estado de México (2019: 4), en su Sección Segunda, artículo 11, establece:

Artículo 11. La educación que el Estado imparta será equitativa, por lo que las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a generar condiciones que permitan el ejercicio pleno de este derecho, para lograr una efectiva igualdad en oportunidades de acceso, tránsito, permanencia y conclusión de los diversos niveles que integran el Sistema Educativo.

Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria, o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual, creen-

cias religiosas o prácticas culturales, en términos de lo dispuesto en la Ley General y demás disposiciones aplicables.

La educación se ofrecerá en igualdad de condiciones y circunstancias a las mujeres y a los hombres sin discriminación alguna de raza, edad, religión, estado civil, orientación sexual, ideología, grupo social, lengua, discapacidad, forma de vida y cualquier otra forma de discriminación.

|23

Para el ámbito universitario, si bien no se encontró un documento en el cual la discriminación se ejerza como principio, el Procedimiento de Responsabilidad Universitaria, en el apartado de “Faltas que atenten contra los derechos humanos y universitarios”, artículo 10, se establece que:

Artículo 10. Además de las faltas previstas para los alumnos y personal académico en el capítulo VII del Estatuto Universitario serán causales de responsabilidad universitaria las siguientes conductas, cometidas en contra de cualquier integrante de la comunidad universitaria [...].

XI. Discriminar por el origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otro motivo (Universidad Autónoma del Estado de México, 2018: 6).

Estudiar, investigar y analizar la discriminación en nuestras instituciones educativas nos hace ampliar la mirada más allá de la función pedagógica, de evaluación o administrativa, para adentrarnos en lo que se conoce como *cultura escolar*:

Considerar a la escuela como un espacio ecológico de cruce de culturas cuya responsabilidad específica, que la distingue de otras instituciones e instancias de socialización y le confiere su propia identidad y relativa autonomía, es la mediación reflexiva de aquellos influjos plurales que las diferentes culturas ejercen de forma permanente sobre las nuevas generaciones, para facilitar su desarrollo educativo. El responsable definitivo de la naturaleza, sentido y consistencia de lo que los alumnos y alumnas aprenden en su vida escolar es este vivo, fluido y complejo cruce de culturas que se produce en la escuela entre las propuestas de la *cultura crítica*, alojada en las disciplinas científicas, artísticas y filosóficas; las determinaciones de la *cultura académica*, reflejada en las concreciones que constituyen el currículum; los influjos de la *cultura social*, constituida por los valores hegemónicos del escenario social; las presiones cotidianas de la *cultura institucional*, presente en los roles, normas, rutinas y ritos propios de la escuela como institución social específica, y las características de la *cultura experiencial*, adquirida por cada alumno a través de las experiencias en los intercambios espontáneos de su propio entorno (Pérez, 2004: 17).

Es así que la discriminación, acto excluyente, tal y como las definiciones la señalaron, en ocasiones de tan cotidiana se torna invisible, es el *leit motiv* de esta investigación. Ahora bien, ¿cómo se vive la discriminación en el ambiente escolar? A decir de Callirgos (1995: 7):

Es dentro de esta cultura escolar realmente existente que se desarrolla la discriminación que llamábamos “por horror por las diferencias”. Se trata de una característica principal de la cultura escolar. Diríamos que es la atmósfera en la que se van a desarrollar algunos

tipos de discriminación. Hay que tener en cuenta que la discriminación no se da en contra de todo lo distinto, sino más bien en contra de lo que no se adecúa al modelo ideal de joven de la cultura escolar.

Las expresiones más importantes de esta discriminación son:

- Abuso en contra de los alumnos menores o más débiles.
- Burlas y abuso en contra de las mujeres.
- Burlas en contra de alumnos que presentan defectos o características físicas relevantes (gordura, delgadez, cojera, etc.).
- Burlas en contra de alumnos tímidos, apocados y quienes no manejan símbolos de la cultura escolar.
- Burlas y segregación en base a rasgos raciales.
- Burlas y segregación en contra de alumnos pobres.
- Burlas en contra de alumnos que se encuentran en una situación de desventaja.
- Burlas y abuso en contra de alumnos que cumplen con los mandatos oficiales de la escuela (estudiosos, cumplidores).

|25

¿Qué consecuencias puede traer la discriminación al interior de las escuelas? Son muchas y pueden implicar desde situaciones legales hasta desgastes emocionales y, por supuesto, también conllevan el peligro de la deserción estudiantil:

Desde el momento en que se plantean características específicas en la forma de vestir, de peinarse o de pensar, en ese momento se plantean pautas para su exclusión y desde ahí se traza el camino hacia la deserción de los que no se apegan a las características planteadas por la escuela y por la comunidad escolar, y que no logran alinearse a las pautas del proceso de socialización institucional (Cárdenas, 2015: 182).

Las cifras y los testimonios obtenidos por esta investigación son un acercamiento a la discriminación vivida o atestiguada en los planteles de la Escuela Preparatoria de la UAEM, problemática del siglo XXI que requiere tiempo y acciones para su erradicación.

PARTE II

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

ESTRUCTURA DEMOGRÁFICA

El Estado de México está conformado por población joven que necesita educación y la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) brinda ese servicio, no solo a la población de Toluca, sino también —gracias al gran crecimiento de esta casa de estudios— a muchos municipios con altos porcentajes de jóvenes.

Por ello, es importante conocer cuáles son sus características socioeconómicas, culturales, físicas e ideológicas para poderles proporcionar una enseñanza acorde con sus necesidades; además, esta información permitirá detectar relaciones dañinas y preparar protocolos de acción en aras de una convivencia estudiantil más armónica.

En 2015, el Estado de México tenía una población de 16 187 608, 13.5% de la población total del país; 51.6% eran mujeres (8 353 540) y 48.8% eran hombres (7 834 068) (Coespo / Gobierno del Estado de México, 2018). En ese momento, 52.3% eran menores de 29 años, una sociedad con población muy joven, y de ese porcentaje 2 877 517 tenían entre 15 y 24 años (17.8%), divididos por sexo tenemos 1 430 291 hombres y 1 447 226 mujeres.

En el estudiantado que cursa el nivel medio superior, encontramos 1 419 833 jóvenes de entre 15 y 19 años, de ellos 713 739 eran hombres y 706 094, mujeres. Aquí notamos un leve cambio en el sexo mayoritario, en la población total del estado, en el

rango de edad de entre 15 y 24 años, son más las mujeres que los hombres; mientras que en la población en los planteles de bachillerato de la UAEM la cantidad de mujeres disminuye y todavía más entre los 15 y 19 años.

30 |

El 84.6% de los adolescentes de entre 15 y 19 años vivían en localidades urbanas (más de 2 500 habitantes); y los municipios con mayor cantidad de población joven eran: Ecatepec de Morelos, Nezahualcóyotl, Toluca, Naucalpan de Juárez, Chimalhuacán, Tlalnepantla de Baz, Ixtapaluca y Atizapán de Zaragoza, con 44.57% de los jóvenes de entre 12 y 24 años. Toluca contaba con 158 980 personas en este rango de edad, representando 5.52% de jóvenes en la entidad.

Continuando con información proporcionada por la Encuesta Intercensal 2015, Toluca tenía 75 812 personas de entre 15 y 19 años de edad, 38 227 hombres y 37 585 mujeres (Mejía y López, 2018), si tomamos el total de este rango de edad y los 13 313 alumnos que en 2018 eran atendidos en las cinco preparatorias de la UAEM del municipio de Toluca (véase Mapa 1). Por supuesto que hay que considerar el aumento de la población de 2015 a la fecha y aquellos que no estudian. Nuestra Universidad da cobertura a —probablemente menor— 17.5% de los jóvenes de entre 15 y 19 años en Toluca.

El universo de estudio se circunscribió durante los meses de mayo-junio de 2019 en la ciudad de Toluca, específicamente en los cinco planteles de bachillerato de la UAEM: “Lic. Adolfo López Mateos”, “Nezahualcóyotl”, “Cuauhtémoc”, “Ignacio Ramírez Calzada” y “Dr. Ángel María Garibay Kintana”.

Se realizó un muestreo derivado de la fórmula para estudios aleatorios:

$$n = N/1+Ne^2$$

Donde: n= muestra

N= población

e= error muestral

De los 13 000 estudiantes, resultaron un total de 1 729 instrumentos esperados para dar validez a la estadística. La expectativa, gracias al apoyo de las autoridades escolares, fue ampliamente superada, pues fueron recibidos 7 530 cuestionarios contestados. Esta cifra será utilizada en los análisis subsecuentes.

|31

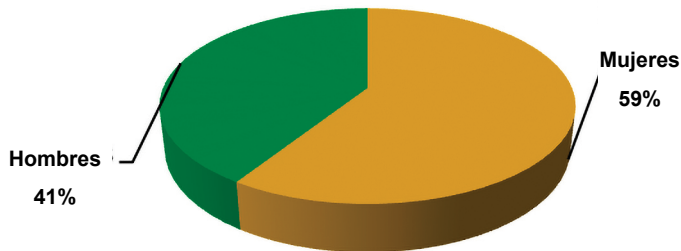
Cuadro 1. Muestra para el proyecto de investigación

Plantel	Población	Muestra	Muestra
Lic. Adolfo López Mateos	2 898	351.48	352
Nezahualcóyotl	2 919	351.79	352
Cuauhtémoc	2 755	349.28	349
Ignacio Ramírez Calzada	2 054	334.80	334
Dr. Ángel María Garibay Kintana	2 374	342.32	342
Total	13 000	1 729.68	1 729

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de Olvera (2017). *Cuarto Informe. Administración 2013-2017*. México: UAEM, p.140.

De ese total, 4 453 (59%) son mujeres y 3 077 (41%), hombres.

Gráfica 2. Participantes por sexo



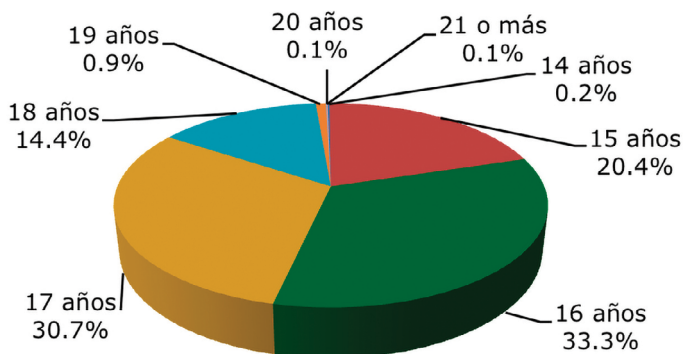
33

Fuente: Elaboración propia.

Edad

El rango de edad del universo oscila entre los 16 y 21 años. El porcentaje de personas en relación con la edad es de: 16 años (33.3%), 17 años (30.7%), 15 años (20.3%), 18 años (14.4%) y el resto 14, 19 y 21 años (1.3%).

Gráfica 3. Edad



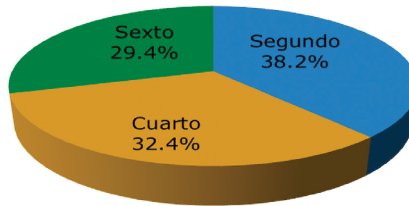
Fuente: Elaboración propia.

Semestre

En relación con el semestre, el cuestionario se aplicó en el ciclo par, que corresponde a los meses de febrero-julio (2019A). 38.2% de la población participante estudiaba el segundo semestre; 32.4%, el cuarto; y 29.4%, el sexto.

34 |

Gráfica 4. Semestre

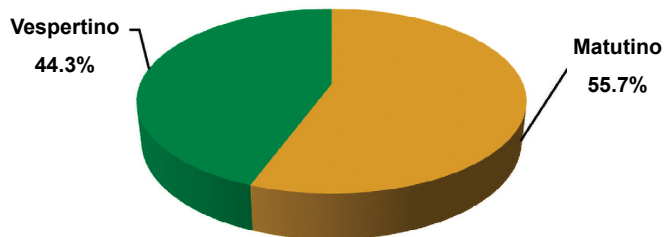


Fuente: Elaboración propia.

Turno

El turno con mayor participación fue el matutino, con 55.7% de los alumnos, y el vespertino con 44.3%.

Gráfica 5. Turno



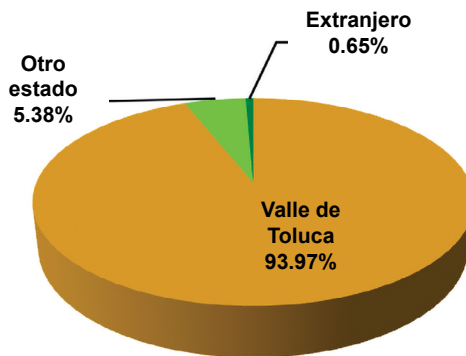
Fuente: Elaboración propia.

Lugar de procedencia

El bachillerato de la UAEM atiende casi en su totalidad a jóvenes que viven el estado y cerca del municipio de Toluca. Según la encuesta, 93.97% (7 077 alumnos) son residentes del Estado de México, mientras que 5.38% (405 alumnos) son de otro estado y solo 0.65% (49 alumnos) provienen del extranjero (véase Gráfica 6). Este último dato otorga un foco de atención sobre el tema de la internacionalización, que en este nivel medio superior aún no ha llegado. Por otra parte, como se podrá corroborar en la información socioeconómica, poco más de la mitad de los encuestados viven en Toluca (54%), 45% en municipios cercanos, y el resto, que es mínimo, viene de un lugar más retirado. Las cifras anteriores indican no solo la distancia con el lugar de origen sino también las costumbres y estéticas de referencia que portan consigo en sus biografías formativas, que se confrontan con los espacios de arriba.

|35

Gráfica 6. Lugar de procedencia



Fuente: Elaboración propia.

La apertura de nuevos espacios académicos de la Universidad en distintos puntos del estado, como la preparatoria de Almoloya de Alquisiras (2019), evita que los jóvenes tengan que desplazarse a centros urbanos los días escolares y regresar los fines de semana, o en vacaciones, a su hogar, lo cual genera beneficios en las familias: no se separan sus miembros, menos gastos en transporte o renta y más cuidado hacia los hijos en estos momentos de inseguridad.

La inseguridad, aunque no es el tema de esta investigación, es una práctica que afecta a los jóvenes, quienes se encuentran en una transición, tanto en su vida física como social, como lo describe el documento “Día Mundial de la Población 2014”:

La inseguridad impide el goce y ejercicio de los derechos humanos de las personas y, particularmente, en los proyectos de vida de las juventudes en México. Son alarmantes los niveles de violencia y delincuencia que en los últimos años se han registrado en el país [...] además de la corrupción e impunidad [...] dando como resultado la reducción de las libertades sociales y la posibilidad de construir una vida libre de violencia (Coespo y Gobierno del Estado de México, 2014).

Asimismo, el acercar la educación media superior a la geografía regional también ha revelado la desigualdad existente entre oportunidades de acceso a la educación para hombres y mujeres. Bajo esta idea, aproximarse a la ciudad, el ser los primeros miembros de la generación familiar en acceder y romper con tradiciones familiares de roles y ocupaciones, permite descubrir los prejuicios aprendidos y que se cargan en el equipaje al instalarse en ciudades con más tránsito social, con más color en sus apariencias, con transgresiones en imagen y comportamiento.

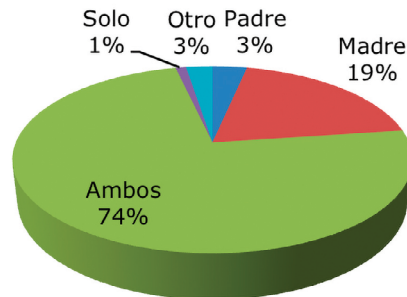
ESTRUCTURA FAMILIAR

Familia

El 74% de los alumnos vive con ambos padres; 19%, con su madre y 3%, con el padre. Los encuestados declaran que viven con otros familiares e, incluso, que viven solos.

|37

Gráfica 7. Familiares con los que viven

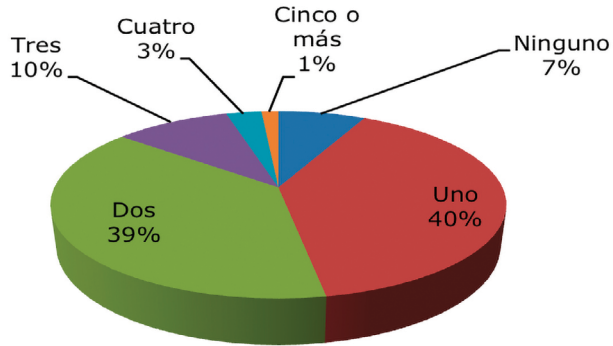


Fuente: Elaboración propia.

Número de hermanos

El 40% tiene un hermano; 39%, dos hermanos; 10%, tres; 7%, ninguno; y el resto, 4%, más de cuatro hermanos (véase Gráfica 8). Estos datos no solo indican con quién viven los estudiantes de este nivel de estudios; indican cómo es el círculo de convivencia y puede ser el origen de los numerosos prejuicios donde ellos se construyen y la forma como se materializan en actitudes de convivencia y tolerancia.

Gráfica 8. Número de hermanos



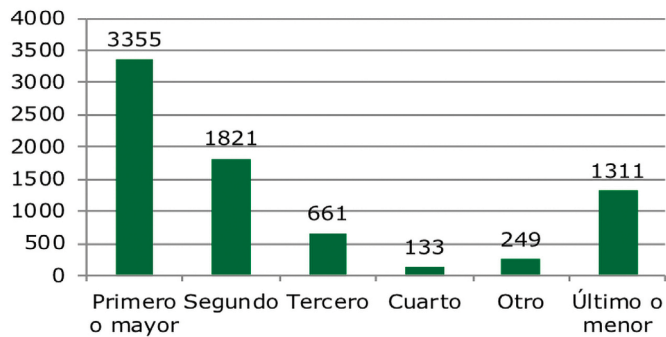
38 |

Fuente: Elaboración propia.

Lugar que ocupa entre sus hermanos

El lugar que ocupan los estudiantes entre sus hermanos es el siguiente: 44.6% es el mayor (3355); 24.2%, el segundo (1821); 17.4%, el menor o último (133); el resto, 13.8%, tercero, cuarto o más (1560).

Gráfica 9. Lugar que ocupa entre sus hermanos

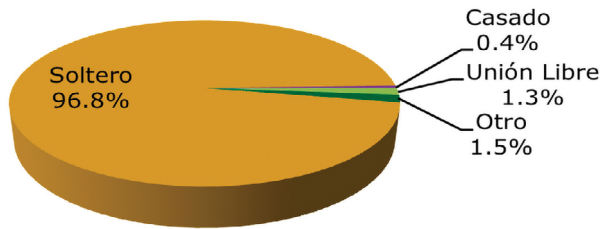


Fuente: Elaboración propia.

Estado civil

El estado civil de los estudiantes es el siguiente: 96.8% son solteros y 3.2% están casados, en unión libre u otro. El 99.3% declaró no tener hijos y 0.7% (50 alumnos) sí tiene.

Gráfica 10. Estado civil

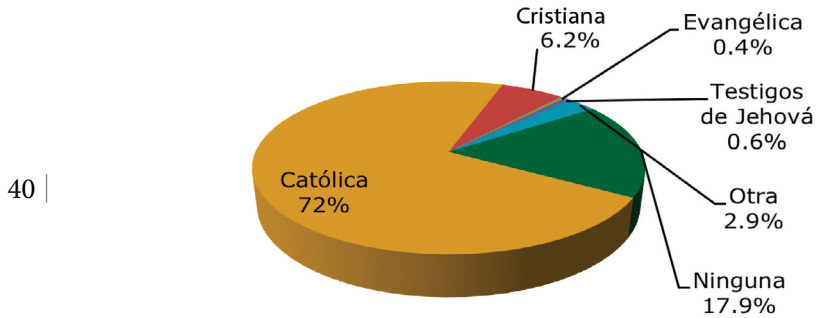


Fuente: Elaboración propia.

Religión

El 72% de la población declaró ser católica, 17.9% no pertenece a ninguna religión, 6.2% son cristianos y 3.9% profesa otra o ninguna (véase Gráfica 11). Podría pensarse que independientemente de la religión que profesen, en todas ellas en su filosofía convoca a una convivencia armónica de respeto y amor al prójimo, en cuidados y atenciones, mas no de intolerancia a la diferencia.

Gráfica 11. Religión de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

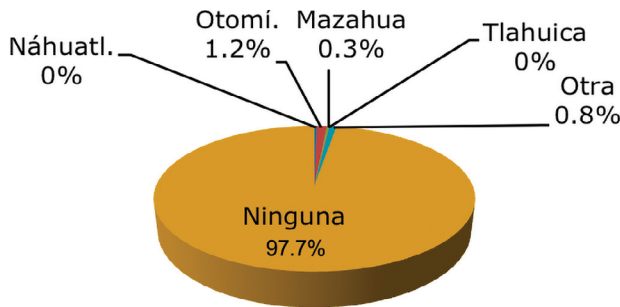
GRUPOS ÉTNICOS-IDIOMA

A pesar de que el currículo educativo tiene un enfoque social y cultural incluyente, que provee una identidad étnica y cultural, las políticas públicas intentan promover una conciencia intercultural en donde se “busque romper con una historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas; [se postula] la superación del racismo y la discriminación étnica” (Coespo y Gobierno del Estado de México, 2014). Aunque se promueve lo anterior, los resultados de la investigación señalan que los jóvenes se comunican, casi en su totalidad, en español (probablemente porque se encuentran en una zona urbana), a pesar de estar rodeados por municipios donde se habla en otomí, mazahua, náhuatl o tlahuica. Esta situación puede deberse a lo siguiente: en las escuelas donde se enseña en español cada vez hay menos hablantes de las lenguas originarias; existe discriminación hacia quienes hablan una lengua indígena o pertenecen a este grupo.

El 97.7% de los estudiantes encuestados solo habla español; 2.3% habla, además de español, otomí y mazahua; el resto, otra lengua (véase Gráfica 12). Las becas de auxilio a grupos identificados como vulnerables, que se han proporcionado para alumnos provenientes de grupos originarios, en algunos casos no han sido bien aceptadas incluso entre ellos mismos, o bien, las solicitan con sigilo. Asumirse proviente de un origen indígena o reconocer que algún miembro próximo de su entorno familiar habla alguna lengua indígena es motivo de silencio, por lo tanto, prefieren omitirlo.

41

Gráfica 12. Lenguas indígenas que hablan los estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

ESTADO FÍSICO, PSÍQUICO Y SOCIAL

La mayoría de los estudiantes se autoconsideran sanos en lo físico, psíquico y social. Poco más de la mitad declara llevar un estilo de vida saludable, pues practica algún deporte como fútbol, basquetbol y natación.

En los rubros siguientes se autodeclaran en lo físico: 98.3% no presenta dificultad motriz, 92.1% no tiene problemas de

sobrepeso y 97.9% no se reconoce con anorexia ni bulimia. El 94.8% declaró no tener dificultades para escuchar. El 96% de los encuestados dice no tener algún tipo de adicción, solo 2% fuma, 1.4% consume alcohol y 0.5% consume algún tipo de droga. Sin embargo, 49.3% presenta problemas visuales como miopía, astigmatismo y estrabismo; 50.7% dice no tener estas condiciones (véase Tabla 1). Estos resultados dejan dudas con relación a otros estudios, donde se señala que el consumo de drogas, alcohol, y en general de adicciones, comienza a edades más tempranas y la entrada al mundo adulto exige códigos de inserción propiciados por la sociabilidad de fiestas, donde las bebidas alcohólicas están presentes como un aperitivo de admisión. Se suma a ello que la aproximación a estos ambientes también se adquiere en eventos sociales, religiosos y particulares, caracterizadas por el consumo social de licores y bebidas.

Tabla 1. Estado físico

Condición física	%
Sin dificultad motriz	98.3
Sin sobrepeso	92.1
Sin anorexia/bulimia	97.9
Sin sordera	94.8
Sin adicciones	96
Sin problemas visuales	50.7

Fuente: Elaboración propia.

En lo psicológico, 69.2% de los alumnos no presenta problemas de ansiedad, pero 30.8%, sí. El 17.9% dice tener problemas de estrés frecuentemente, 45.3% menciona que ocasionalmente lo

padece y 36.8% no lo presenta. El 74% no presenta episodios de depresión, mientras que 26%, sí. El 61% no tiene eventos de ira, 28.5% ocasionalmente los tiene y 10.5% los padece de manera frecuente. El 88.6% no padece problemas de agresividad, mientras que 11.4%, sí. El 84.7% no presenta problemas de atención y 15.3%, sí.

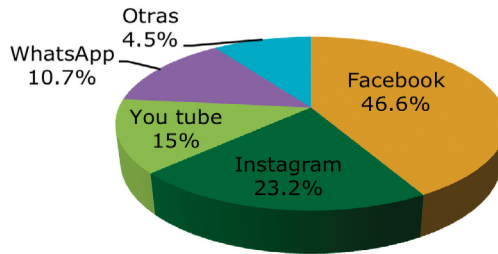
Tabla 2. Condición psíquica

Estado psicológico	%
Sin ansiedad	69.2%
Sin estrés	36.8%
Sin depresión	74%
Sin problemas de ira	61%
Sin agresividad	88.6%
Sin problemas de atención	84.7%

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto al uso frecuente de redes sociales, destaca que el 46.6% utiliza Facebook; 23.2%, Instagram; 15%, YouTube; 10.7%, WhatsApp, y 4.5% otras redes.

Gráfica 13. Redes sociales

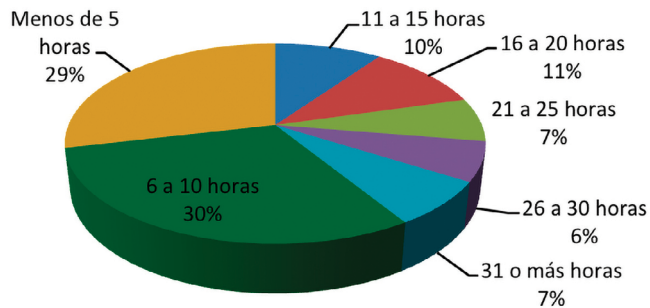


44 |

Fuente. Elaboración propia.

En cuanto al tiempo que le destinan a la semana al uso de internet o de videojuegos, se encontró que el 29% dedica menos de 5 horas; 30% de 6 a 10 horas; 10% de 11 a 15 horas, 11% de 16 a 20 horas; 7% de 21 a 25 horas; de 26 a 30 horas el 6%, y 31 horas o más, el 7%. Lo anterior, por supuesto, sin dejar de lado que pueden ser usuarios simultáneos de todas las redes.

Gráfica 14. Tiempo en internet o en videojuegos



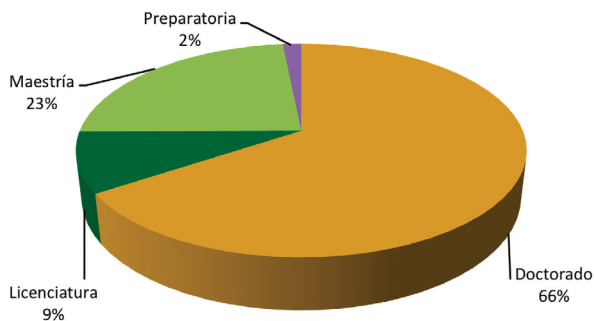
Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados reafirman la idea de que estamos ante un mundo conectado más que desconectado, que la gran mayoría de nuestros jóvenes duermen y despiertan con sus teléfonos activados y su vida se concentra en realidades donde lo virtual es más relevante que su vida real. La interacción y la representatividad social se deposita en un mundo construido por imágenes, noticias e información y desinformación.

ESTUDIOS

El 98.2% de los estudiantes encuestados estudiaron la secundaria en el Estado de México; el resto, en otro estado o país. Las aspiraciones académicas de los estudiantes son las siguientes: 66% espera alcanzar estudios de doctorado, 23% estudios de maestría, 9% de licenciatura y 2% espera finalizar la preparatoria. Lo anterior es significativo, ya que los estudiantes buscan tener un nivel académico superior al de sus progenitores, con la expectativa de que la educación puede alejarlos de la pobreza, marginación y exclusión.

Gráfica 15. Estudios a alcanzar



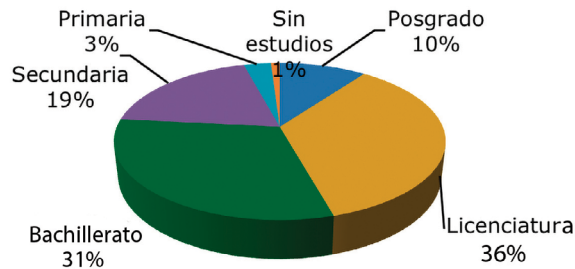
Fuente: Elaboración propia.

46 |

Las cifras anteriores alertan sobre la profesión del estudiante dibujada en el futuro y permite desarrollar estrategias que conduzcan a esta permencia. Los estudiantes actualmente visualizan que el mercado laboral es competitivo y comienzan a trazar en su imaginario la incorporación de la vida académica en el horizonte, donde las credenciales adquiridas por medio de la escolarización construyen una imagen intelectual y no de fracaso.

El nivel académico alcanzado por sus padres (varones) es el siguiente: 10% tiene estudios de posgrado, 36% de licenciatura, 31% de bachillerato, 19% de secundaria, 3% de primaria y 1% no tiene estudios.

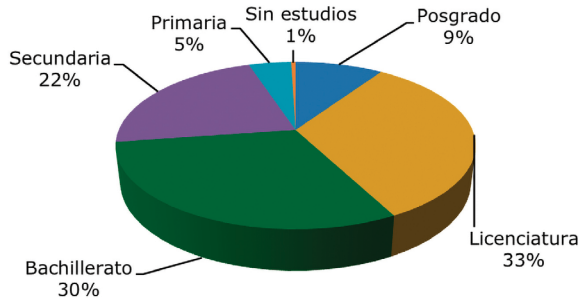
Gráfica 16. Nivel académico de los padres de los alumnos



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a las madres de los alumnos, 9% tiene estudios de posgrado, 33% de licenciatura, 30% de bachillerato, 22% de secundaria, 5% primaria y 1% no tiene estudios.

Gráfica 17. Nivel académico de las madres de los alumnos



Fuente: Elaboración propia.

Es importante señalar que, aunque las aspiraciones académicas a futuro del estudiantado son altas, las condiciones económicas y laborales son cada vez más difíciles; incluso ellos ya se encuentran entre los que sí pudieron continuar estudiando. A pesar de que el bachillerato es obligatorio desde 2012, a nivel nacional, de un total de 21.5 mil jóvenes poco menos de la mitad que tiene entre 15 y 24 años (46.1%) asiste a la escuela (Conapred, 2018). En 2015, en Toluca, la asistencia escolar era la siguiente: en los jóvenes de entre 15 y 17 años era de 79.4% en hombres y 79.6% en mujeres; la asistencia escolar disminuye drásticamente entre los 18 a 29 años, siendo de 27.1% en hombres y 25.2% en mujeres (Mejía y López, 2018). Es normal que disminuya el número de personas que continúan estudiando conforme aumenta la edad, mucho más cuando forman una familia, además de la difícil situación económica que vive el país. A pesar de lo anterior, en nuestro estado aproximadamente 99 de cada 100 jóvenes saben leer y escribir (Coespo y Gobierno del Estado de México, 2018).

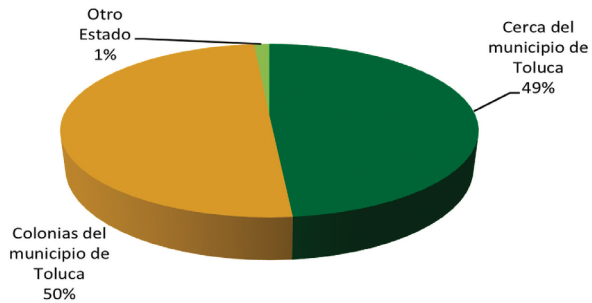
INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA

Lugar donde viven

48 |

El 50% de los estudiantes menciona que reside en el municipio de Toluca, 49% viven cerca del municipio de Toluca y el restante 1% en otro estado. Esto último significa que radican temporalmente en el Valle de Toluca para realizar sus estudios de bachillerato.

Gráfica 18. Lugar donde viven los estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

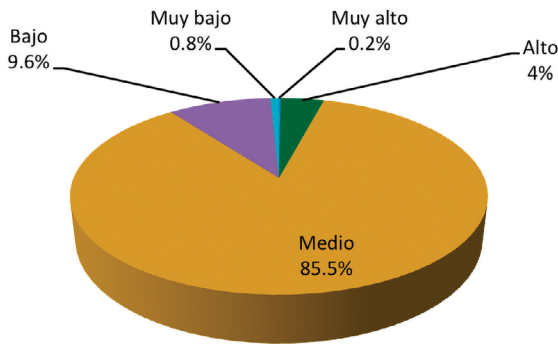
Nivel socioeconómico

A los encuestados se les solicitó que señalaran a qué sector pertenecían en cuanto a su nivel económico: bajo, medio o alto. El 85.5% de los estudiantes consideran que se encuentran en el nivel socioeconómico medio, 9.6% en el bajo, 0.8% en el muy bajo, 4% alto, y 0.2% muy alto (véase Gráfica 19). Las percepciones anteriores coinciden con un estudio que indica que:

En México muchos creen ser clase media pero no es así. El 61% de la población se identifica como tal pero solo el 12% lo es [...] No lo son porque para ser clase media necesitarían ganar 64 000 pesos mensuales para una familia de cuatro integrantes, un nivel salarial que solo gana el 10% más rico de México [...] El Coneval calcula que con 32 000 pesos mensuales una persona puede satisfacer todas sus necesidades, algo lejano de la realidad en muchas zonas del país. Para ser clase media, de acuerdo con el Índice de Desarrollo Social (Evalúa de Ciudad de México), se necesita tener ingresos suficientes para satisfacer necesidades de educación, salud, servicios sanitarios, drenaje, teléfono, seguridad social, electricidad, combustible, bienes durables básicos y no trabajar más de 48 horas a la semana (Ríos, 2020).

|49

Gráfica 19. Nivel socioeconómico de los estudiantes

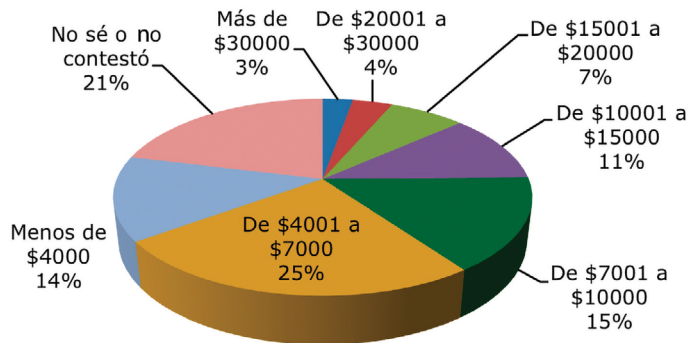


Fuente: Elaboración propia.

Es interesante observar que el 40% de la población estudiada refiere que los ingresos mensuales de su familia oscilan entre los \$ 4 001 y \$ 10 000, le sigue un 14% con menos de \$ 4 000, un

11% entre \$ 10 001 a \$ 15 000; de \$ 15 001 a \$ 20 000 el 7%; y solo un 7% de los encuestados refiere que el ingreso familiar es mayor a \$ 20 001 mensuales (véase Gráfica 20). Este indicador es revelador porque muestra que el grueso de la población estudiantil se sitúa en una esfera de satisfacción mínima de necesidades y también porque entre ellos hay una desigualdad manifiesta en cuanto a ingresos económicos, lo que haría a muchos de ellos susceptibles a la discriminación derivada de su situación económica.

Gráfica 20. Ingreso familiar mensual de los estudiantes

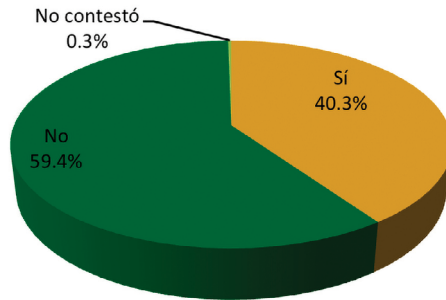


Fuente: Elaboración propia.

Trabajo

El 59.4% de los alumnos dijo que no trabaja y 40.3% señaló que alguna vez lo hizo o lo hace (véase Gráfica 21). Este dato reafirma la idea y las cifras anteriores, de que la gran mayoría de las familias satisface moderadamente sus necesidades, al requerir la ayuda de sus hijos y, en menor grado, cabe la posibilidad de que ellos buscarían independencia económica.

Gráfica 21. Estudiantes que trabajan

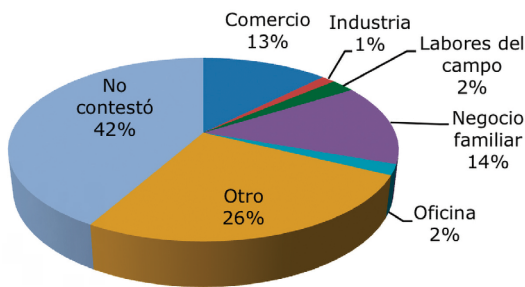


51

Fuente: Elaboración propia.

El tipo de trabajos que han desempeñado han sido: 2% en oficina; 14%, en negocio familiar; 13% en comercio; 1% en industrias; y 2% realizando labores del campo. El 42% se abstuvo de responder y 26% señaló “otro lugar”, sin especificarlo.

Gráfica 22. Lugares de trabajo

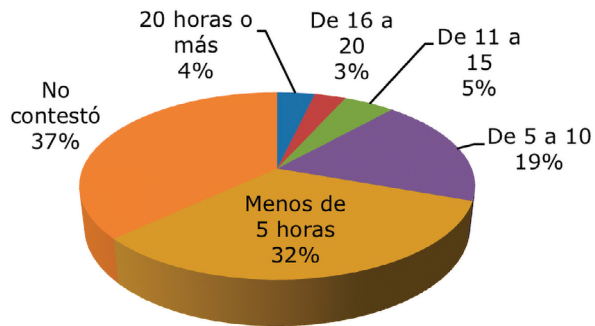


Fuente: Elaboración propia.

El tiempo semanal que los estudiantes dijeron dedicar al trabajo osciló entre 1 a 5 horas con 32 % de las respuestas; de 5 a 10 horas con el 19%; de 11 a 15 horas, 5%, el 3% trabaja de 16 a 20 horas y el 4% más de 20 horas; mientras que 37% no respondió.

Gráfica 23. Horas de trabajo

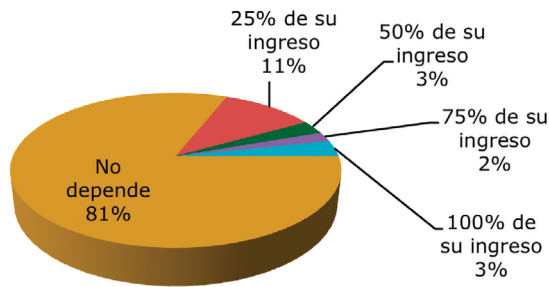
52 |



Fuente: Elaboración propia.

Aunque casi la mitad de la población encuestada trabaja, 81% dice que su familia no depende de sus ingresos personales; más bien, que ellos dependen económicamente de sus padres; y 19% aporta en diferentes porcentajes (del 25% al 100%) al gasto familiar.

Gráfica 24. Ingresos de los estudiantes



Fuente. Elaboración propia.

A nivel nacional, el principal problema de los jóvenes es la pobreza: casi la mitad de ellos vive en dicha situación. Debido a una discriminación estructural reproducida por el Estado, la sociedad y el sector privado, muchas veces son excluidos de espacios y oportunidades laborales o educativas (Conapred, 2018).

Con respecto al trabajo, los jóvenes pocas veces tienen un salario medio o alto y, cuando es así, algunos solo esperan terminar sus estudios de preparatoria para obtener documentos y continuar laborando. La mayoría de los jóvenes se encuentran sin acceso a un empleo digno, es decir, lo hacen en la informalidad, sin contrato, con sueldos bajos, sin prestaciones ni seguridad social; y aquellos que tienen la iniciativa de crear un pequeño negocio no tienen acceso a créditos, ni existen políticas que incentiven el ahorro juvenil (Coesp y Gobierno del Estado de México, 2014).

La edad promedio de nuestro universo es de 16 y 17 años, son menores de edad y está prohibido que trabajen; sin embargo, aproximadamente 40% de los estudiantes trabaja o ha trabajado

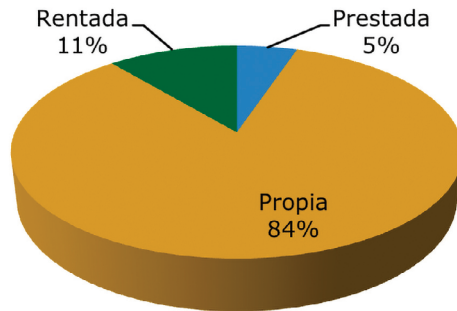
mientras estudia el bachillerato. De ese porcentaje, 19% aporta entre 25% a 100% de su salario para mantener a su familia nuclear —si pertenece a ese 3.2% que es casado, vive en unión libre u otro—, o aporta para apoyar a sus padres.

54 | El tiempo que dedican a laborar se encuentra entre 1 a 10 horas a la semana (80%), esto incide en el aula, porque si realizan trabajos pesados se encuentran cansados (a pesar de ser jóvenes) y no siempre pueden realizar sus tareas, trabajar en equipo, descansar, leer, ni prepararse para sus evaluaciones. Lo anterior se debe también a hábitos de estudio, estrategias adquiridas en su oficio de estudiante y disciplina escolar, así como a recursos tecnológicos y de infraestructura familiar y personal para la academia. Esta situación puede ocasionar bajos promedios o reprobaciones y, en el peor de los casos, que el estudiante abandone la escuela. Un bajo promedio también impide que los alumnos puedan solicitar becas o se puedan inscribir en horarios que les permitan continuar trabajando.

Vivienda

El 84% de los encuestados vive en casa propia; 11%, en un espacio rentado y 5% en casa prestada o sin especificar.

Gráfica 25. Vivienda de los estudiantes

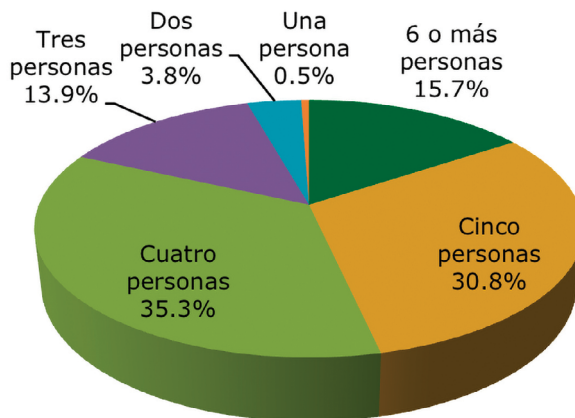


55

Fuente: Elaboración propia.

El 35.3% de los encuestados menciona que en su casa habitan 4 personas; 30.8% señala que 5; 15.7% vive con 6 o más personas, 13.9% con 3; 2 personas con el 3.8% y una sola persona con el 0.5%. La mayoría de nuestro universo vive con 4 o 5 personas.

Gráfica 26. Habitantes por vivienda

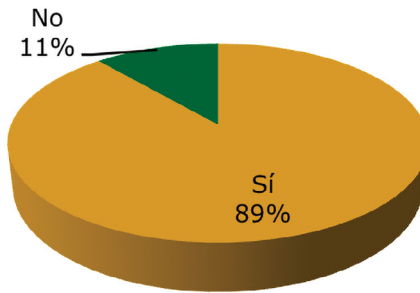


Fuente: Elaboración propia.

Las cifras anteriores no se encuentran tan alejadas de los datos del Estado de México en 2015: en relación con las viviendas, 62.9% menciona que vive en casa propia, 16.52% dice que es alquilada o rentada y 18.14%, que es prestada (Coespo y Gobierno del Estado de México, 2015). Asimismo, el 89% de los estudiantes cuenta con servicio de internet en su casa, mientras que 11% no lo tiene.

56 |

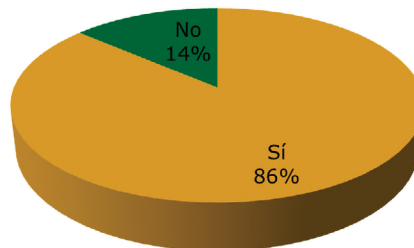
Gráfica 27. Estudiantes que cuentan con internet



Fuente: Elaboración propia.

El 86% de los alumnos encuestados cuentan con teléfono celular con conexión a internet y 14%, no.

Gráfica 28. Estudiantes con internet en su celular

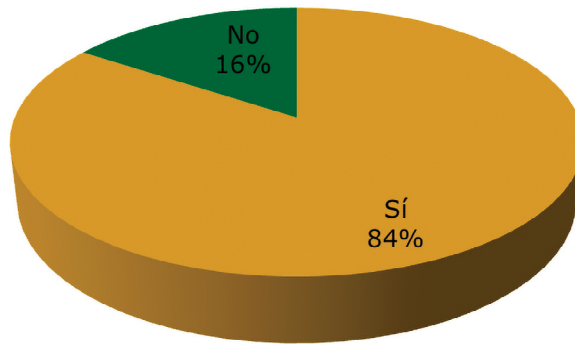


Fuente: Elaboración propia.

El 84% del estudiantado menciona tener computadora y 16% no tiene; este último dato implica que el alumno para realizar sus actividades académicas hace uso de las salas de cómputo disponibles en su plantel.

Gráfica 29. Estudiantes que tienen computadora

|57



Fuente: Elaboración propia.

Es posible que este 16% del estudiantado, que carece de equipo de cómputo o de teléfono celular, que además no tenga acceso a internet, se encuentre en desventaja respecto al resto de sus compañeros y, por tanto, pueda suplir dicha privación acudiendo a cibercafés, lo que implica un gasto adicional.

Estos resultados, sumados a su percepción de clase social, presentan un sector estudiantil con una realidad precaria, donde todavía habría que revisar la ubicación de la residencia, los servicios con los que cuentan y el tipo de ingreso real que perciben, que al integrarse dan cuenta de una realidad inmersa en la desigualdad social, condición coadyuvante a la discriminación.

PARTE III

VISIBILIDAD DE LA DISCRIMINACIÓN EN EL BACHILLERATO

A continuación se mostrarán los resultados obtenidos, que apuntan hacia la concepción de discriminación en sus diferentes manifestaciones. Callirgos (1995: 3) expone que:

En el ámbito escolar, aquel que no logra manejar símbolos tales como la viveza, la demostración de seguridad en sí mismos y de control sobre situaciones, el hablar sin acento provinciano y con usos adecuados de jerga, el uso extensivo de lisuras y apodos, la agresividad, un manejo corporal determinado, la fortaleza física, vestimenta a la moda, la habilidad en el deporte, y el reto a las autoridades, estará en desventaja respecto a quienes sí los manejan. El aspecto físico, como las características llamadas raciales, y los defectos e incapacidades, son también elementos a considerar en esta escala de jerarquía.

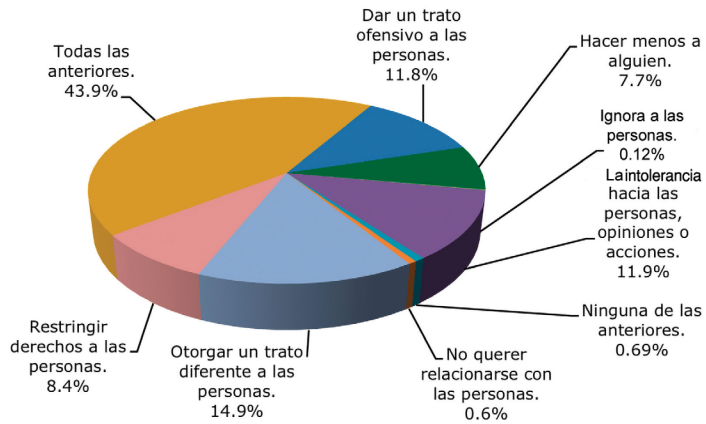
DEFINICIÓN DE DISCRIMINACIÓN

A los estudiantes se les cuestionó la definición de *discriminación* y eligieron las frases o aspectos que reflejaban su conocimiento sobre el tema; los resultados fueron los siguientes: 43.9% menciona que la discriminación es la idea general de los enunciados presentados; 14.9% dice que es otorgar un trato diferente a las personas; 11.9% la relaciona con la intolerancia; 11.8% la considera un

trato ofensivo; 8.4% indica que es restringir los derechos a las personas; para el 7.7% es hacer menos a alguien; 0.12% la identifica como ignorar a las personas; no querer relacionar con las personas el 0.6%; y 0.69% responde que ninguna de las anteriores.

Gráfica 30. Definición de discriminación

62 |



Fuente: Elaboración propia.

Identificar factores discriminantes de y en el nivel medio superior es relevante y puede ser útil para el diseño de recomendaciones al currículo, tutoría y defensoría de los derechos universitarios.

Discriminación por preferencia sexual

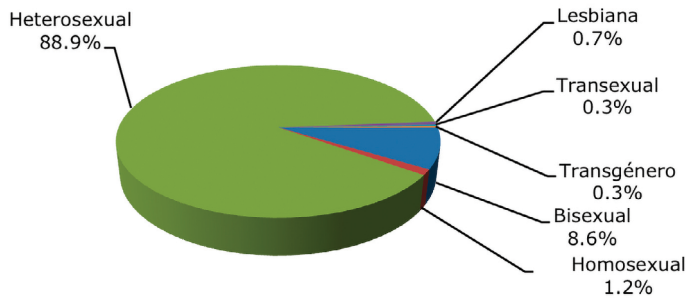
La preferencia sexual va más allá de asumir una postura discriminatoria que se desprende de la heteronormalidad y, como tal, se explica como la posibilidad de identificarse y asumirse diferente, condición que lo vuelve vulnerable. Para Hinojosa y Díaz (2007: 19),

el término *preferencia sexual* conlleva una carga significativa de libertad: “El término ‘preferencias sexuales’ propone la defensa de una idea positiva de libertad: es legítimo en principio, preferir-elegir-ejercer diversas expresiones de la sexualidad, sin necesidad de explicarlas o justificarlas [...] suscribe de manera tácita la diversidad sexual como norma”.

El documento “Día Mundial de la Población” (Coespo y Gobierno del Estado de México, 2014) refiere que para los jóvenes los aspectos que más destacan en cuanto a salud son los derechos sexuales y reproductivos que garantizan una educación sexual laica, integral y científica, la cual priorice poblaciones vulnerables, como los grupos LGTBTTIQA (Lesbiana, Gay, Bisexual, Transexual, Transgénero, Travesti, Intersexual, Queer y Asexual). Al ser un sector discriminado, apoyan políticas por la inclusión, como el matrimonio igualitario (75%) y la adopción homoparental (57.6%) (Conapred, 2018). Sin embargo, lo que encontramos en esta investigación es que la discriminación más común que se presenta en la comunidad del bachillerato de la UAEM es la relacionada con la preferencia sexual y sus diferentes manifestaciones. La no discriminación consciente sobre una sexualidad libre de estigmas desaparece ante las acciones sociales, culturales y emocionales de nuestro entorno.

El 88.9% de los encuestados se reconoce heterosexual; 8.6% considera ser bisexual; 1.2% se identifica como homosexual; 0.7%, como lesbiana; 0.3% menciona ser transgénero y el 0.3% se asume como transexual.

Gráfica 31. Preferencia sexual

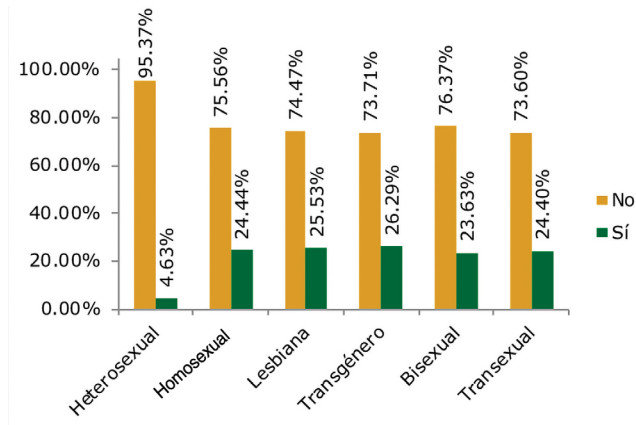


64 |

Fuente: Elaboración propia.

Los estudiantes consideran que no se les rechaza, agrede o vulnera por su preferencia sexual en los siguientes porcentajes: de los heterosexuales solo 4.63% se siente vulnerado; 75.56% de los que asumen la homosexualidad considera que no son afectados, sin embargo, el 24.44% dice que sí. En cuanto a quienes se asumen como lesbianas, el 74.47% no se siente discriminada, pero el 25.53, sí; 73.71% de los transgénero consideran que no hay agresiones, 26.29% menciona que sí; el 76.37% de los alumnos bisexuales no se siente agredido, pero el 23.63% señala que sí; finalmente, el 73.60% de los transexuales responden de manera negativa y el 24.40% afirmativamente.

Gráfica 32. Discriminación por preferencia sexual



Fuente: Elaboración propia.

El 44.8% del alumnado considera que no existe discriminación o rechazo hacia aquellos que presentan una orientación sexual diferente a la heterosexual; sin embargo, 55.2% sí la percibe en diferentes niveles.

Estos porcentajes se corroboran de cierta manera con testimonios que detallan situaciones de discriminación vivida, como en el caso del lesbianismo. A continuación se ejemplifican con algunos relatos¹:

“A una pareja de novias se le quedan viendo muy raro, pues no tienen ese sentido de respeto” (I: 895).

“Al iniciar una relación con mi pareja en el momento, una maestra, que no me impartía ninguna materia ni a mí, ni a mi novia, se acercó a nosotras mientras estábamos abrazadas para decirnos que lo que estábamos haciendo estaba mal. Su explicación fue “somos mayoría”, haciendo referencia a las personas heterosexuales.

¹ En adelante la letra I alude al Informante y el número corresponde al cuestionario anónimo registrado en la base de datos.

Posteriormente, nos mandó con nuestro orientador y la situación no pasó a más en mi caso. Pero en el caso de mi pareja, la maestra se tomó la tarea de llamar a sus padres para comentarles la situación; lo cual creo que es una falta de respeto hacia la privacidad de mi pareja” (I: 1 435).

66 |

“Una chica se molestó por verme un día darle un beso a una chica; nos mira con asco” (I: 1 635).

“De hecho no, siempre los comentarios de los docentes han sido de apoyo, sobre todo en mi caso (que es muy tabú aún y poco aceptado) que son las orientaciones sexuales diversas y la expresión e identidad de género [...] siempre ha sido que la escuela es un lugar respetuoso hacia nosotros los LGBT+ y la verdad sí estoy muy agradecida [...] en mi escuela anterior casi me expulsan por tener una novia y me causó muchos problemas con mi familia, y más porque quien se los informó fue una maestra que no tenía el derecho de decirlo, pero bueno, aquí es muy distinto para bien” (I: 973).

“Comentarios ofensivos hacia una compañera al saber que es lesbiana” (I: 5 191).

“Una vez estaba con mi amiga, ella es lesbiana, pero unos chavos en la prepa la llamaron ‘marimacha’. Ella se sintió mal y yo reaccioné mal; porque ella es mi amiga y la deben de respetar porque es un ser humano” (I: 2 073).

“Una amiga tiene diferente orientación sexual, es lesbiana, y su mamá no lo acepta, así que fue al plantel a solicitar ayuda para evitar que su hija no estuviera con su novia. En Control Escolar expuso el caso y una de las personas que laboran ahí dijo estar de acuerdo en que estaba mal tener diferentes preferencias” (I: 2 113).

En el caso de la homosexualidad los relatos son de mayor violencia física, verbal y psicológica:

“A un chico que es gay. En una ocasión, presentó una coreografía de baile, por lo que muchos compañeros se burlaron de él” (I: 283).

“Estaba con mi pareja de ese momento en el *lobby* de la escuela, tan solo estaba abrazándome y de repente una orientadora, la cual no quiero mencionar, nos empezó a atacar de manera pasiva, diciéndonos que los dos éramos hombres y que no estaba bien que nos abrazáramos, lo peor que es ella es conocida por acciones como esa en cuanto a las personas LGBTTIQA+” (I: 1557).

“A un compañero de clase, que es homosexual, hay compañeros que se burlan y hacen comentarios ofensivos a su persona” (I: 3 676).

“A veces discriminan por tener una preferencia sexual diferente, con insultos como maricón, machorra, joto, etc” (I:724).

“Cierta día, en clase de psicología, se tuvo un debate acerca de lo que el grupo pensaba sobre la homosexualidad; en el suceso se dieron comentarios inundados de odio y discriminación” (I: 3 747).

“Iba bajando las escaleras junto con muchos compañeros de la escuela y de otros salones, entonces un niño gritó y otro (que es gay), le dijo: ‘¡ay!, qué naco’. El niño que gritó le contestó: ‘naco, pero no joto’, y todos se reían” (I: 3 773).

“Unos chicos gays se besaron y muchos compañeros hicieron cara de asco”(I:825).

“Los maestros me han dicho ‘joto’ explícitamente” (I: 3 924).

“Vi como miraban raro a unos chicos homosexuales que se estaban besando” (I: 3 926).

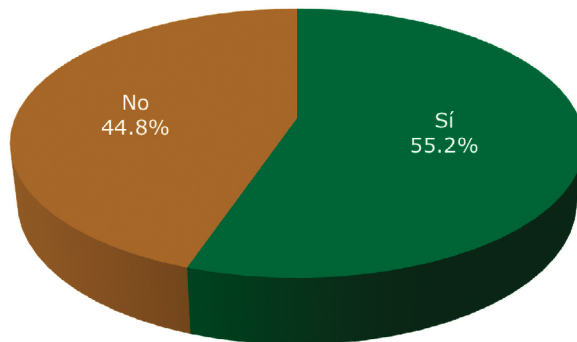
“A una persona homosexual le dijeron que era putó” (I: 4 060).

“Un chico que estaba en la calle hablaba de forma afeminada y detrás de él venía un grupo de cuatro personas que traían la misma ropa que él, he de pensar que son de la misma escuela por el uniforme; entonces se le acercaron y comenzaron a decirle ‘mariconcito’,

‘ja, qué puto’, y otros insultos; no llegaron a golpearlo, pero sí lo agredieron de esa forma” (I: 4 098).

“Burlas de compañeros y de maestros discriminando a los homosexuales, diciendo que sería mejor que se murieran y que no tendrían lástima si un homosexual se llegara a morir” (I: 2 433).

Gráfica 33. Discriminación por no ser heterosexual

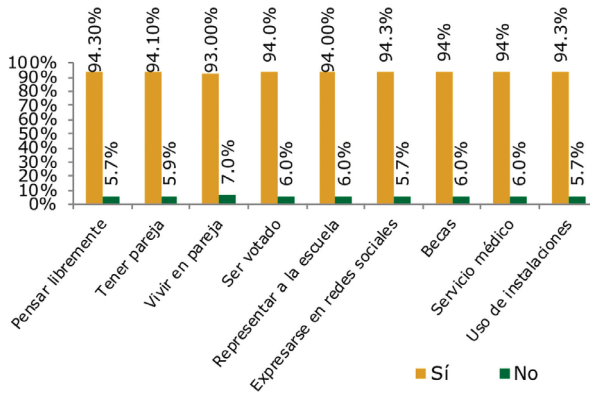


Fuente: Elaboración propia.

Contrario a lo anterior, cuando se les pregunta sobre la participación de los homosexuales en el contexto escolar, los encuestados opinan lo siguiente: que tengan derecho a pensar libremente, 94.3% dice que sí, mientras que 5.7% dice que no; a tener pareja, 94.1% lo aprueba, 5.9% lo rechaza; a vivir en pareja, 93% apoya la idea, 7%, no; a ser votado para representar a la comunidad, 94% contesta sí, 6%, no; a representar a la escuela en concursos, eventos, etc., 94% dice que sí y 6% dice que no; a expresarse libremente en las redes sociales, 94.3% está de acuerdo, mientras que 5.7% rechaza que lo hagan; a recibir estímulos o becas, 94% responde de manera afirmativa, 6% rechaza la idea; a utilizar servicios médicos o de orientación, 94% dice que sí y 6% dice que

no; a utilizar libremente las instalaciones, 94.3% lo aprueba, y 5.7% está en desacuerdo.

Gráfica 34. Participación deseable de los homosexuales en el aula



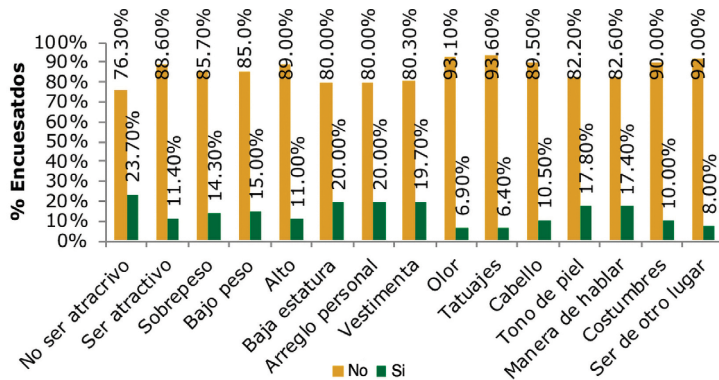
Fuente: Elaboración propia.

Discriminación por apariencia

Al conjunto de rasgos físicos que son únicos en cada persona se les conoce como apariencia física. Estas características particulares, en la edad a la que hacemos referencia, que es la adolescencia y el tránsito hacia la juventud, adquieren especial importancia para nuestro alumnado por el doble plano que se maneja: el cómo me percibo y cómo me perciben los demás: “La imagen corporal se refiere a la representación mental realizada del tamaño, figura y de la forma de nuestro cuerpo (en general y de sus partes); es decir, cómo lo vemos y cómo creemos que los demás lo ven (Salazar: 2008).

La discriminación en los estudiantes por su apariencia física se observa de la siguiente manera: a la pregunta de sentirse discriminado por no ser atractivo, 76.3% de la población menciona que no existe tal; sin embargo, 23.7% de la población percibe en diversos niveles la presencia de este rechazo. La contraparte de discriminación, por ser atractivos, refiere los siguientes resultados: 88.6% menciona que no ha sido discriminado y 11.4% responde afirmativamente. De lo anterior se puede inferir que en ambos casos, ser o no atractivo, conlleva a aspectos discriminantes.

Gráfica 35. Discriminación por apariencia



Fuente: Elaboración propia.

En relación con el peso corporal, 85.7% refiere no percibir discriminación a causa del sobrepeso, ni por tener bajo peso, 85%. Sin embargo, 14.3% sí considera que el sobrepeso es factor de discriminación; 15% indica lo mismo sobre tener bajo peso. Aunque resulte mínima la diferencia (0.7%) entre las dos discriminaciones, la segunda —bajo peso— llama la atención y nos permite conjeturar que probablemente la población reconoce que la obesidad

es un estado normal y que la delgadez extrema es un problema de salud pública. La discriminación por estatura es considerada inexistente por 89% de la población; sin embargo, 11% declara que está presente en el aula. El 80% de los encuestados declara no haber sido discriminado por tener baja estatura; 20% opina lo contrario. Los relatos señalan:

|71

“Una vez se burlaron de una niña por tener baja estatura” (I: 32).

“En el salón de clases, por mi estatura (te ven extrañamente, mal), de manera que te hacen sentir incómodo” (I: 327).

“Un alumno de segundo semestre se encontraba en las canchas de futbol y otros alumnos, como de cuarto semestre, se acercaron a él y se burlaron, ya que el alumno de segundo es un poco pequeño” (I: 347).

“A los compañeros de segundo semestre que tienen una estatura baja no los dejan entrar al taller de *tocho*, solo por su estatura” (I:376).

“Hay niños que son bajitos de estatura y por eso no los escogen para algunos deportes” (I: 409).

“Por ser una persona muy pequeña no la dejaron jugar voleibol, ya que no alcanzaba la red” (I: 1 184).

“A un amigo le dicen El Kínder, por chaparro” (I: 7 350).

“A un compañero, por su altura (sic), le dicen *gnomo* o *chaneque*” (I: 5 643).

La diversidad de percepciones se hace patente en este rubro, como en el relacionado con el sobrepeso o la falta de este en las mujeres:

“Una compañera se burló de otra en los baños del plantel, debido a que la chica tenía sobrepeso y no podía usar el mismo tipo de

ropa que ella, es decir, ombligueras, pantalones a la cintura, etc.” (I:1054).

“En una ocasión, estaba cerca de una compañera (robusta, cabello chino, morena), de pronto se acercó un alumno él cual le dijo ‘toro’, por cómo es su apariencia física” (I: 1 125).

72 |

“Mi cuerpo es de complexión delgada y tengo una amiga la cual su complexión es más llenita, pues mis compañeros nos comparan diciendo que no tengo cuerpo o que no estoy buena” (I: 3 716).

Y en hombres:

“Ser obeso” (I: 1 561).

“A un compañero le hacían burla por tener sobrepeso, los demás compañeros le dijeron que guardara silencio” (I: 3 822).

“Alguien que tiene sobrepeso y no dejarlo participar en actividades deportivas y darle preferencia a personas delgadas” (I: 576).

“En las actividades deportivas dan preferencia a personas con un aspecto delgado y no a las personas que tienen algunos kilos de más o sobre peso” (I: 828).

“A alguien con sobrepeso le suelen decir algunos insultos, como ‘barril de cerveza’” (I: 3 703).

En relación con el arreglo personal (cómo se visten), el 80% refiere no sentir discriminación; sin embargo, el 20% sí la percibe. Por su vestimenta, con o sin ropa de marca, 80.3% de la población declara inexistente esta discriminación; 19.7% opina lo contrario.

Ejemplos:

“Alguna vez discriminaron a alguien porque traía ropa un poco rasgada” (I: 422).

“Una compañera no se viste bien y se burlan de ella” (I: 442).

“Tengo compañeros que simplemente te tratan por tu forma de verte o vestirte, como decirte comentarios ofensivos o tratarte agresivamente” (I: 834).

“Una vez llevé un atuendo de ropa un poco fuera de lo normal y me discriminaron, ya que mi ropa no era de marca y ya estaba muy desgastada” (I: 465).

“A veces suelen ignorarte por la forma en la que vistes, si les parece muy extraño se alejan y te critican; creo que no importa cómo te vistas, siempre serán así, pero hay veces que algunas personas consideran “rara” tu forma de vestir y te aíslan” (I: 845).

“Cuando un niño tiene rotos los tenis le dicen que es pobre solo por tenerlos así” (I: 7 276).

“Un grupo de niñas discriminan a las otras por su forma de vestir, dicen que no son bonitas simplemente porque no usan ropa como la de ellas” (I: 6 997).

“Escuché algo sobre algunos alumnos que tienen una buena estabilidad económica y, no es rechazo, se sienten superiores a los demás por la marca o por el precio de su ropa” (I: 1 989).

Por olor, el 93.1% declara no haber sido discriminado; 6.9% sí lo ha sido. Veamos:

“Tenía una compañera que olía mal, todos le hacían burla y no querían acercarse por su olor” (I: 711).

“Una vez le dijeron ‘cacas’ a un niño de mi salón que huele mal” (I: 5 009).

“A un compañero le ponen apodos por el olor ocasional de su ropa” (I: 2 319).

Por tener tatuajes: 93.6% menciona que nunca ha sido discriminado; 6.4% declara que sí, en diferentes momentos:

“La mayoría de mis profesores hacen comentarios ofensivos por mi aspecto físico: *piercing* y tatuajes” (I: 4 279).

74 | Por tener un tipo de cabello rebelde (crespo, púas, etc.), 89.5% menciona que no hay discriminación por ello; 10.5% opina lo contrario.

“Cuando tenía un peinado diferente, una profesora (dejándose llevar por estereotipos) creía que no me bañaba y que era drogadicto” (I: 4 418).

“Una vez la profesora le preguntó a uno de mis compañeros que si se bañaba, porque usaba rastas” (I: 4 452).

“A una compañera, la cual se pintó raro su pelo, le hacen burla y le apodan Cruella de Vil” (I: 5 917).

Por el tono de piel: 82.2% respondió no ser discriminado; sin embargo, 17.8% declaró haberlo sido. Esto se verá a detalle más adelante.

Incluimos en este apartado la exclusión por el lenguaje o por la manera de hablar. Para ello nos basamos en el aporte de Islas:

Otro modo en que interviene el lenguaje para discriminar ocurre cuando alguien es blanco del desprecio y la exclusión por su lenguaje, ya sea porque no domina el idioma del país en que vive, o bien porque se expresa en alguna articulación dialectal de ese idioma, o simplemente porque habla con un acento particular propio de su región de origen o del entorno social en que creció. Los inmigrantes

indígenas o habitantes de zonas periféricas [...] suelen ser víctimas de esta forma de discriminación, que los afecta en particular en el ámbito del trabajo, de la escuela y en el acceso a servicios legales (Islas, 2005: 8).

Según los resultados encontrados, por su manera de hablar, 82.6% no ha sido discriminado, pero 17.4% declara que sí:

|75

“Usualmente, cuando intento expresarme o hablar, ya que soy tartamudo, hay infinidad de casos” (I: 5 141).

“Cuando un compañero llamado [...] es molestado por su forma de hablar, ya que es tartamudo y a veces causa gracia” (I: 5 151).

“Por la manera de hablar de una persona, porque no podía articular bien las palabras y tartamudeaba” (I: 5 159).

“Sí, cuando hablo mazahua se burlan de mí” (I: 1 976).

En la discriminación por grupo étnico o racial, notamos una actitud negativa hacia las personas provenientes de alguna etnia o raza, por apariencia, etc. Esto se concreta en sus costumbres, es decir, aquellas características (lengua, vestuario) que los identifican con un grupo étnico; 90% reconoce no ser discriminado, pero el 10%, sí.

Por ser de otro lugar, estado o país (rasgos físicos distintivos y notorios), 92% no es discriminado; 8% en ocasiones. Incluso, por ser originarios de otro lugar los estudiantes son señalados:

“Tengo una compañera de Oaxaca que es discriminada por su forma de vestir y de hablar” (I:1 455).

“Una chica muestra rechazo hacia otra chica que no es mexicana” (I: 503).

“Se burlan de un compañero que es de rancho” (I: 793).

“Yo soy de Xonacatlán, una comunidad rural no tan conocida como Toluca, por lo que un grupo de compañeros constantemente me ofenden y hacen comentarios de mal gusto hacia mi persona, porque según ellos yo no debo estudiar en la preparatoria porque no vivo en Toluca, y lo que más me repiten es ‘lárgate a tu rancho’. También dicen que ellos tienen más derechos por ser de Toluca y que sus amigos que no fueron seleccionados sí merecían el lugar en la prepa y yo no” (I: 1 761).

“Cuando me cambié de estado tenía modos de hablar y costumbres diferentes, por lo que me hacían burla” (I: 1 873).

“A una compañera la excluían por ser de una comunidad indígena” (I: 1160).

“Cuando las personas pronuncian mal las palabras o porque viven en lugares como tipo rurales”(I:1169).

“Cuando mi compañero chino no entiende el albur” (I: 5 004).

“Cuando a un compañero de Villa Victoria, que habla con acento de allá, le hacían burla y nadie se juntaba con él” (I: 7 373).

Discriminación por tono de piel

En el ámbito de los estudiantes de bachillerato de la UAEM de la zona del Valle de Toluca sorprendentemente la discriminación por tipo de piel fue una de las más detalladas y seguramente que más repercuten en la esfera individual y colectiva. Para Mena:

Poseer la piel oscura y ciertos rasgos fenotípicos promueven en la mente de las personas prejuicios y subvaloraciones, a los cuales no escapa la escuela como el más importante medio de socialización primaria. Todo lo contrario, por medio de los centros de conoci-

miento, llámese jardín infantil, escuela, colegio y desde luego universidad, se consolidan contenidos cargados de racismo (Mena: 2011).

En el punto anterior, se registró que 82.2% de los encuestados no ha sido discriminado por su tono de piel y 17.8% sí. Por ello, se buscó ser más específicos y tratar de desentrañar cómo se asumen los alumnos en esta cuestión. Para desarrollar este tema, a pesar de las críticas que ha recibido, se utilizó la escala cromática del proyecto PERLA (Proyecto sobre Etnicidad y Raza en América Latina) y se les solicitó a los informantes que escogieran el tono que correspondía a su piel.

|77

Imagen 1. Escala cromática PERLA*



* Proyecto sobre Etnicidad y Raza en América Latina (PERLA).

Fuente: CONAPRED (2017). *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017*.

México: CONAPRED-CNDH-UNAM-INEGI.

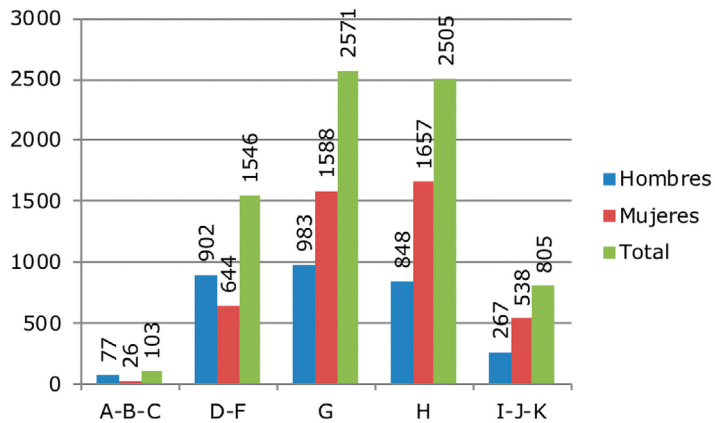
Los resultados fueron los siguientes: De A a C solamente 1.4% de alumnos se reconocieron con piel muy oscura. De la D a la F, de moreno a moreno claro, hay 20.5%. La letra G tiene 34.1%, es el

porcentaje más alto, el tono en donde la gran mayoría se ubicó. La letra H es la que sigue en porcentaje mayor con 33.3%, este tono está entre los claros. El 10.7% se ubica en los tres últimos tonos que se asocian a la piel más clara (I, J y K).

En relación con la discriminación por tono de piel por sexo, los resultados destacan lo siguiente: en A, B y C hay 77 hombres (1.02%) y 26 mujeres (0.35%). De la D a la F hay 902 hombres (11.98%) y 644 mujeres (8.55%). La G tiene 983 hombres (13.05%) y 1 588 mujeres (21.09%). En la H están 848 hombres (11.26%) y 1 657 mujeres (22%). En las letras I, J y K se ubican 267 hombres (3.55%) y 538 mujeres (7.15%).

De lo anterior, hay que destacar cómo se van invirtiendo los porcentajes de los tonos oscuros a los claros dependiendo del sexo, es decir, los hombres se asumen de piel más oscura y las mujeres de piel más clara.

Gráfica 36. Ubicación por tono de piel: hombres, mujeres y total



Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, al relatar su sentir en cuanto a la discriminación por el color de piel, se visibiliza la exclusión:

“Una vez, a un compañero no lo tomaron en cuenta para un trabajo solo por ser de piel morena” (I: 313).

“Me dijeron que soy gracioso por ser color ‘mole’” (I: 558).

“Por ser más moreno, a un compañero le dicen ‘negro’” (I: 1819).

“Vi que discriminaban a un niño por su color de piel al decirle algunos apodos racistas”(I: 1888).

“A mis compañeros más morenitos les dicen ‘negros’ y hacen bromas sobre su tono de piel” (I: 896).

“A las personas con color de piel diferente son a las que más agreden”(I: 932).

“Nunca en mi vida me habían hecho burla por el color de piel; en la prepa noto que es muy común hacerlo a nosotros, la gente de piel morena; incluso si es en buen rollo o con amigos, odio que lo hagan” (I: 3 883).

“Cuando le dicen ‘negro’ a un compañero por ser de un tono de piel oscuro” (I: 5 186).

“Por el color de piel de una compañera sus compañeros de clase se burlaban de ella, diciéndole cosas racistas”(I: 5 394).

“Alguna vez escuché a un compañero decir que se sentía mal por ser negro” (I: 7 530).

“Una vez estaba en la cafetería y un niño de mi mismo semestre dijo: ‘vamos a darle un poco de derechos a la negra’” (I: 5 576).

|79

Antes de cerrar este apartado, dejamos una reflexión de Elsie Rockwell (2018: 839):

A estas alturas, todos somos mestizos, tanto los que por tener la piel más clara logran entrar en esa extraña y privilegiada categoría de “blancos”, como quienes por tener una piel más oscura son clasificados como los “negros”; ninguna de estas etiquetas corresponde en realidad a color de piel alguno, sino a construcciones sociales e ideológicas que permean la percepción y actuación discriminatoria. Esta certeza debe permitirnos borrar cualquier ideología de una desigualdad profunda de origen biológica y geográfica, y buscar comprender, en cambio, los procesos históricos que han logrado establecer desigualdades sociales profundas a lo largo de los siglos.

Discriminación por religión

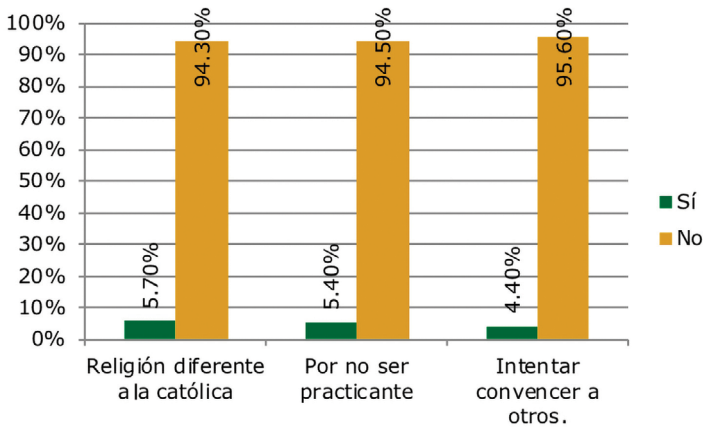
En el México del siglo XXI se registra una tendencia cada vez mayor a la pérdida de la religiosidad o, por lo menos, del apego a los rituales religiosos:

No se trata de que los jóvenes estén dejando de creer, sino que han encontrado en prácticas marginales a las instituciones otras formas de socialización, donde comparten los bienes simbólicos de salvación. Algunos de los trabajos más recientes sobre el fenómeno juvenil dan cuenta de una separación con las instituciones que otorgaban sentido de inclusión [...] el registro empírico muestra cómo los jóvenes continúan con ciertas prácticas o ideas producto de su socialización religiosa, que no necesariamente se remiten a la liturgia convencional, más bien a símbolos, narrativas y ritualidades que son más atractivas para los jóvenes (Corpus, 2013: 1).

En los datos cuantitativos presentados anteriormente se muestra que el 72% de los encuestados se asumen como católicos, un 6% como cristianos y en porcentajes menores de otras religiones; llama la atención que un 18% manifiesta no tener religión. No obstante, aún cuando haya pérdida de la ritualidad religiosa, encontramos un sector que se mantiene fiel a sus creencias. Así, el 94.3% de los encuestados declaró no haber sido discriminado por pertenecer a una religión diferente a la católica y solamente 5.7% indicó que sí. El 94.5% mencionó no ser discriminado por no pertenecer a alguna religión; mientras que 5.4%, sí. El 95.6% no ha sido discriminado por tratar de convencer a otros para que practiquen su culto; 4.4%, sí.

|81

Gráfica 37. Discriminación por religión



Fuente: Elaboración propia.

Si bien los porcentajes pudieran parecer bajos, los testimonios de la población encuestada muestran sus vivencias:

“Me suelen molestar por ser hijo de Dios” (I: 2 320).

“Un día en clase de Antropología, el maestro hizo un comentario en el que me demostró discriminación ante la religión que profeso. Él dijo que molestábamos mucho y que no teníamos nada que hacer; en otra ocasión, demostró intolerancia ante nuestros principios de no aceptar sangre, aun sin saber las razones por las que lo hacemos” (I: 2 578).

“Un chico es de religión cristiana y tiene sus propias creencias y hay compañeros que no las respetan y le hacen burla” (I: 3 357).

“Discriminación por defender tu religión” (I: 702).

“Cuando alguien con cierta religión da su opinión respecto a algo, los demás comienzan a burlarse en plan: ‘Ay, ahí va la cristiana otra vez’” (I: 3 955).

“Yo lo vi en el caso de una compañera, ella no practicaba alguna religión, y sí la trataban un poco distinto porque los demás son bastante creyentes y le daban su punto de vista, o de obligarla a ver que hay puntos buenos en tener una religión” (I: 323).

“También me han ofendido por ser creyente; un día lluvioso, ellos fueron hasta donde yo estaba y me dijeron en tono de burla: ‘Tú ya sabías que iba a llover, ¿no?, de seguro te lo dijeron tus astros’” (I: 1 761).

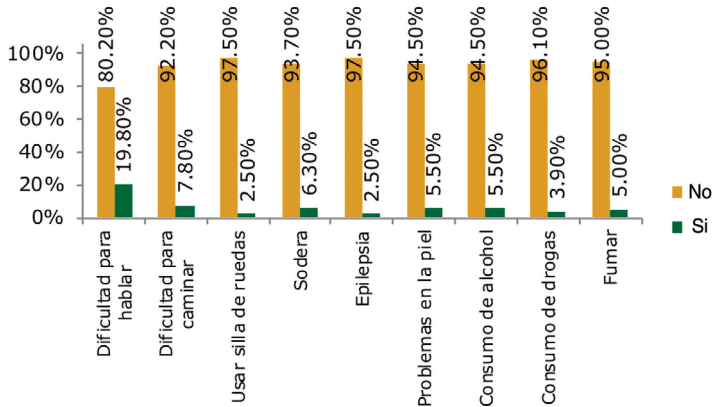
Discriminación por salud

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define a la salud como un estado completo de bienestar físico, mental y social. Sin embargo, la población joven registra porcentajes de personas con discapacidad física, mental o social. La discriminación que refiere

el alumnado por cuestiones de salud es de un 7% aproximadamente, en todos los aspectos relacionados a dicho punto.

En salud, la discriminación es visible en estudiantes que padecen alguna discapacidad u otros problemas físicos que se reflejan en su semblante, peso, estatura, hidratación, apariencia sana o enferma.

Gráfica 38. Discriminación por salud



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, algunos testimonios que ponen de manifiesto la discriminación por cuestiones de salud que padecen estudiantes de los planteles de la Escuela Preparatoria del Valle de Toluca:

“Hay una niña que está muy enferma, al acudir cada mes al doctor le mencionan cómo está de su salud; y en una de esas revisiones el doctor le comenta a la niña que se le está desarrollando cáncer de tiroides, por lo cual debe someterse a quimioterapias, y conforme va recibiendo su tratamiento, va perdiendo mucho cabello. Al estar

sin cabello, comienzan a hacerle muchas burlas en su escuela y a rechazarla porque tiene una enfermedad” (I: 3 669).

“A un compañero le falta una oreja y lo apodan El Taza y es juzgado por eso” (I: 4 514).

“Pues hay un caso en especial en el plantel, donde un chico tiene autismo y nadie le habla, él no tiene amigos y ahí lo están discriminando por su situación” (I: 6 126).

84 |

Un aspecto relevante y que merece atención es la repetida actitud discriminatoria de los propios docentes:

“Mi compañera fue incomodada por una maestra al revelar sus problemas de los riñones” (I: 5 197).

“El profe de Cultura (sic) no me dejó participar en su clase, ya que padezco de migraña y me puedo convulsionar. Sin embargo, siempre me ha interesado hacer deporte, así que hablé con mi neurólogo y me dijo que sí podía hacerlo, pero que si me llegaba a sentir mal, me saliera de la clase. Se lo comenté al profesor y me dijo que no quería que estuviera entrando y saliendo de su clase cuando se me diera la gana, así que me excluyó de la clase” (I: 1 297).

“Que un profesor colocará a un compañero con miopía intencionalmente hasta el fondo del salón, impidiendo la vista y atención hacia el pizarrón” (I: 7 494).

La discriminación por razones de salud en el universo entrevistado tiene diferentes manifestaciones, una de ellas es por la forma de hablar (condición física, no cultural o económica). El 80.2% del alumnado nunca ha sido víctima de discriminación por este factor; sin embargo, 19.8%, sí. Por citar:

“Cuando mis compañeros, o incluso amigos, se burlan de mí porque no sé pronunciar muy bien el inglés, por no estar bien en alguna respuesta y por cómo hablo” (I: 6 901).

“A una compañera que no podía pronunciar la ‘r’ y ‘x’ le hacían burla” (I: 2 183).

En relación con impedimentos motrices que dificultan caminar correctamente, 92.2% refiere que nunca ha sufrido discriminación; 7.1% menciona que sí. En relación con el uso de andadera o silla de ruedas u otros objetos de apoyo, 97.5% de la población declara no haber sido objeto de discriminación alguna; sin embargo, 2.4% dice lo contrario. El 93.7% refiere no ser discriminado por no escuchar; 6.3% sí lo ha sido. Por padecer enfermedades como epilepsia o asma, 97.5% nunca se ha visto discriminado y 2.5%, sí. Las descripciones son bastante elocuentes:

|85

“Con un compañero de clase, que al no poder caminar bien algunos otros compañeros le decían ‘corre’, o ‘camina rápido’, también ‘¿unas carreritas?’” (I: 513).

“No es como tal de discriminación, pero me parece correcto mencionar algo que pasó. En la escuela hay una sola persona que usa silla de ruedas, claro que hay baños especiales para ellos, pero fue muy decepcionante el ver que esa única persona que utiliza la silla de ruedas tuvo que hacer fila para pasar al baño de discapacitados, me parece de lo más triste que pase esto” (I: 1 392).

“Tenemos en la preparatoria un compañero discapacitado, en silla de ruedas, y algunos compañeros se burlan de él y le ponen apodos. Incluso las misma personas de su salón se quejan porque la mayoría de los semestres les toca en un solo salón, sin tomar en

cuenta que es por el bienestar del chico, para que él no tenga la necesidad de subir escaleras” (I: 1 776).

“Hay un chico en mi escuela que no ve y por lo tanto utiliza otro tipo de escritura. Pero en los trabajos una maestra no los quiso recibir por lo mismo” (I: 3 858).

86 |

“Cierta vez, en el primer semestre una profesora le anuló completamente la escala (con la cual él contaba) a un compañero con debilidad visual” (I: 2 132).

En la discriminación por padecer enfermedades en la piel como manchas, acné, verrugas, lunares, etc., 94.5% de los encuestados mencionó que nunca la han vivido, mientras que 5.4%, sí. Este aspecto también está relacionado con la discriminación por apariencia:

“Cuando sufría de acné severo, varias personas me señalaban y se burlaban” (I: 3 596).

“Hacia una compañera que tiene un lunar en la cara” (I: 637).

En la pregunta referente al rechazo o agresiones sufridas por consumir alcohol se obtuvieron los siguientes resultados: 94.5% niega ser discriminado; 5.4% dice lo contrario. Por otra parte, 96.1% de los encuestados dice que no se sienten discriminados por consumir drogas, mientras que 3.8%, sí. El 95% nunca se ha sentido así por fumar; 5%, sí. Si bien hubo pocos testimonios relatados, transcribimos el siguiente:

“En este, mi último semestre de preparatoria, llegué con olor a alcohol al plantel. Sin embargo no porque hubiera tomado ese día, sino que salí en la tarde anterior y fue cuando tomé. Sin embargo, por

razones de urgencia, no pude llegar a mi casa y me quedé en un hotel, me lavé los dientes y todo lo que uno hace para empezar el día; sin embargo, llevaba la misma ropa del día pasado (mi casa quedaba del otro lado de la ciudad y los transportes no pasan tan temprano) y cuando intenté ingresar al plantel, me querían levantar un reporte por haber tomado. Expliqué a las autoridades mi situación y los policías me discriminaron, hicieron juicios sobre mi persona, que siempre estoy fumando afuera del plantel y que siempre estoy solo con cara de que oculto algo” (I: 2 187).

|87

En este punto, hay que mencionar que al estudiantado no le resultan negativas las adicciones de sus compañeros, al parecer hay un consentimiento para el consumo de drogas, producto al que cada vez tienen más fácil acceso.

Discriminación por situación económica

El aspecto económico es una variable que contribuye a acentuar diferencias y vulnerabilidades; polariza y suma factores, tornándolos híbridos para su interpretación, en un mundo social movido financieramente. En los resultados de las condiciones socioeconómicas anteriormente mostrados se nota que cerca del 40% del alumnado se califica como integrante de la clase media y que cuenta con recursos como casa, equipo e ingresos estables. Sin embargo, también hubo un porcentaje del 14% que señaló tener ingresos precarios y falta equipo o de servicios, como internet. Estas realidades se traducen en situaciones de discriminación en actos como los que se enlistan a continuación.

El 92% de los encuestados no se han sentido excluidos o aislados por la falta de recursos económicos; mientras que 8%, sí. Por tener recursos económicos, 94.5% declara que no y 5.5% que sí. Por no poseer objetos de consumo deseable (teléfono celular, *tablet*, *smartphone*, etc.), 93.8% no ha sido discriminado, mientras que 6.2%, sí. Por poseer los objetos anteriores, 93.2% nunca ha vivido este problema, 6.8% declara lo contrario.

En cuanto a la manera de hablar, 87.2% no ha sido excluido por el modo de hablar; 12.7% sí. Por hablar con juegos de palabras en doble sentido que pueden resultar ofensivas o vulgares, 90.7% de los estudiantes no ha sufrido discriminación; 9.2% dicen que sí.

Los porcentajes anteriores se ilustran con los relatos siguientes:

“La discriminación económica puede observarse cuando algunos alumnos no tienen los recursos económicos suficientes para adquirir materiales didácticos” (I: 1 511).

“Por la apariencia de mi ropa, celular, cosas materiales. Mis compañeros no te toman en cuenta o te hacen maldades” (I: 1238).

“Mi ex grupo me veía como apestada y no querían ni hablar-me, mucho menos contestar mis dudas; yo trataba de hablarles, ya todos tenían sus grupitos y se separaba todo el grupo en pequeños grupitos; mis calificaciones fueron bajas porque no me apoyaban, me costaba trabajar en equipo, les pedía algo y me hacían gestos o me ignoraban”.

“Ya no quería ir a la escuela y tampoco entrar a clases, me deprimí y todo el tiempo estaba desanimada, hasta que decidí cambiarme de grupo. Entendí que el problema no era yo, sino ellos, que se sentían adinerados” (I: 721).

“En la cafetería si no te ven con dinero, te atienden hasta el último” (I: 5 117).

“Mis compañeros no querían que saliera con ellos porque casi no tenía dinero” (I: 7 192).

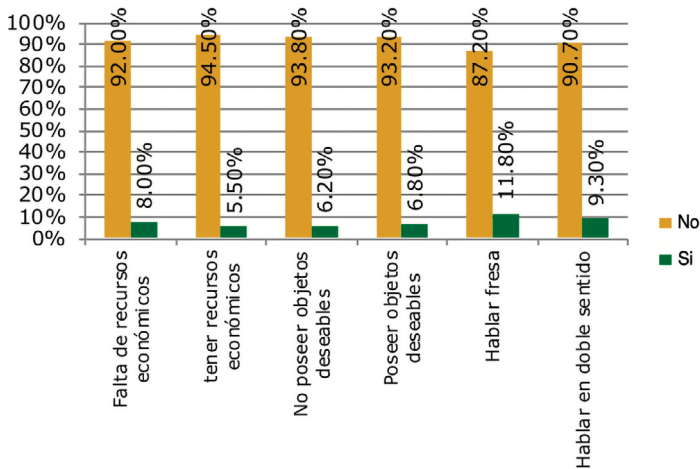
“Cuando no tienes el celular último modelo, como todos los demás” (I: 2 035).

“En una ocasión en el salón [...] se debe aclarar que hay un grupo de chavos que tienen recursos económicos mejores que el promedio del salón. Una ocasión, una chica se quería juntar con ellos, pero los chicos solamente la hicieron menos por no ser ‘como ellos’” (I: 2 060).

|89

“Cuando no puedo pagar algo caro” (I: 4 296).

Gráfica 39. Discriminación por situación económica



Fuente: Elaboración propia.

Discriminación por ritmos de aprendizaje

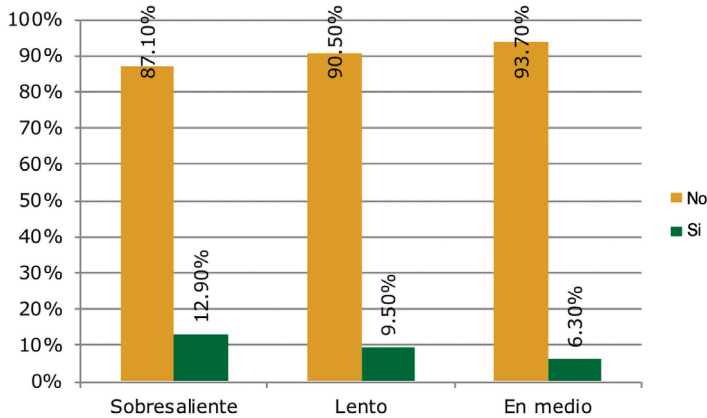
La escuela se convierte en un escenario en el que coexisten diferentes perspectivas de la vida y de la propia individualidad. Para Philippe Perrenoud estos escenarios se entrelazan con la vida cotidiana, sobre todo en el plano de actitudes y valores. Dicho autor señala que:

90 |

Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales en la escuela no es únicamente preparar para el futuro, es hacer el presente soportable, y si es posible, productivo. Ninguna víctima de prejuicios y discriminación puede aprender con serenidad. Si hacer una pregunta o responderla despierta burlas, el alumno callará. Si el trabajo en equipo lo sitúa en el blaco de segregaciones, preferirá quedarse solo en un rincón. Si las buenas notas suscitan la agresividad o exclusión basadas en categorías sexuales, confesionales o étnicas, evitará tener éxito (Perrenoud, 2004: 119).

El ritmo de aprendizaje se relaciona con las capacidades intelectuales, sobresalientes o bajas que pueden provocar vulnerabilidad en los estudiantes. El 87.1% de los estudiantes considera que no se le discrimina por ser sobresaliente; sin embargo, 12.9% responde lo opuesto. Por otra parte, 90.5% declara no ser discriminado por su lento aprendizaje, solo 9.5% lo es. El 93.7% de los encuestados que no se encuentran en dichos extremos mencionan que no hay exclusión, aunque 6.3% sí la vive.

Gráfica 40. Discriminación por ritmos de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia.

Los bachilleres nos comparten sus vivencias en relación a ello:

“En ocasiones se ve cuando alguien destaca mucho y pues como que no los quieren en sus equipos integradores porque son algo creídos a veces” (I: 486).

“En mi salón se encuentra un compañero que es muy inteligente, pero inocente a la vez. Sus amigos se aprovechan de eso y hasta le han hechado viagra a sus bebidas” (I: 1 506).

“En mi salón de clases ha habido ocasiones donde me han discriminado por ser un alumno destacado, mencionando que manipulo a mis maestros (as) y que soy bien egoísta y un creído” (I: 3 829).

“Cuando llegas unos minutos tarde y no le caes muy bien a la Profa. y ya no te deja pasar, a menos que seas uno de los inteligentes que siempre participa en su clase” (I: 7 261).

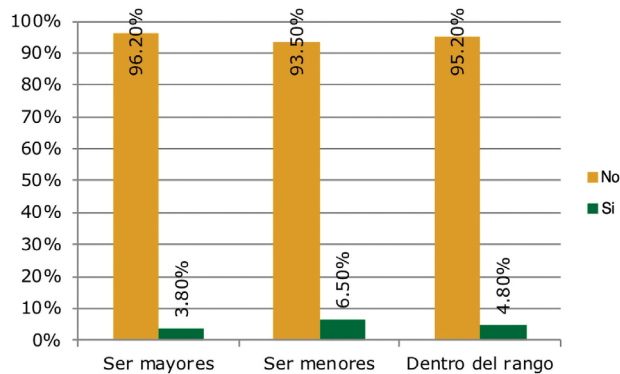
“Agresiones por ser demasiado estudioso” (I: 2 019).

“Cuando a un compañero que tiene buena calificación le dicen ‘El Judas’ o ‘El Matadito’ del salón” (I: 4 650).

Discriminación por edad

92 | Este factor no fue tan recurrente, toda vez que la mayoría del alumnado asiste a la escuela en un rango que va de los 15 a los 19 años de edad, tal y como se observó en el estudio sociodemográfico anterior. Los mayores de 20 años son muy pocos y ello deriva de políticas educativas nacionales que otorgaron en los últimos años una serie de oportunidades de estudio a gente de edades mayores. Así es que el 96.2% de los estudiantes declara no sentirse rechazado por ser mayor a la edad promedio; 3.8% sí se ha sentido de esa manera. El 93.5% nunca ha sido excluido por ser menor al promedio del grupo, excepto por 6.5%. El 95.2% de los que se encuentran en el rango de edad promedio para cursar el bachillerato no perciben rechazo, solo 4.8% lo nota.

Gráfica 41. Discriminación por edad



Fuente: Elaboración propia.

Algunos testimonios de los estudiantes que ejemplifican este tipo de discriminación son:

“Solo con la edad con una compañera que tiene 18 [...], le hacen burla, pero ella también se lleva con ellos” (I: 4 719).

“Pues en primer semestre tenía una compañera que era dos años mayor que nosotros y pues algunos le hacían burla o la hacían de menos por no tener una apariencia higiénica” (I: 5 645).

|93

Discriminación por género

La ONU, a través de la UNESCO, en su Informe sobre Igualdad de Género define a este último como:

El *género* es una construcción cultural y social, definida por las relaciones de poder entre hombres y mujeres y por las normas y valores relativos a los roles ‘masculino’ y ‘femeninos’ con respecto al comportamiento. La interpretación cultural y la negociación de género resultan fundamentales para la identidad, incluyendo la identidad de género de las personas y sus comunidades. El género no se entiende universalmente de la misma manera en las diversas culturas y puede tener múltiples definiciones en las distintas comunidades más allá de la dicotomía masculina-femenina (UNESCO, 2015: 14).

El concepto de *género* va más allá de lo biológico, pues atraviesa cuestiones de poder que separan a hombres y mujeres, lo cual propicia la inequidad y estimula la discriminación y vulnerabilidad. El 65.5% de las mujeres encuestadas percibe que no son discriminadas por su género; el 34.5%, sí. En cuanto a los hombres,

67.2% indicó no sentirse discriminado por este factor, mientras que 32.8% mencionó lo contrario.

La discriminación por género no solo se manifiesta en las preparatorias investigadas, sino también en las relaciones sociales a nivel nacional. La Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2016 menciona que:

94 |

De los 46.5 millones de mujeres de 15 años y más que residen en el país, se estima que 30.7 millones de ellas (66.1%) han padecido al menos un incidente de violencia emocional, económica, física, sexual o discriminación en los espacios escolar, laboral, comunitario, familiar o en su relación de pareja (INEGI, 2017).

Esta violencia es ejercida principalmente por hombres. Los hombres también consideran haber sido discriminados en un porcentaje casi igual, a pesar de movernos en una sociedad patriarcal capitalista; primero hay que saber quién discrimina y por qué.

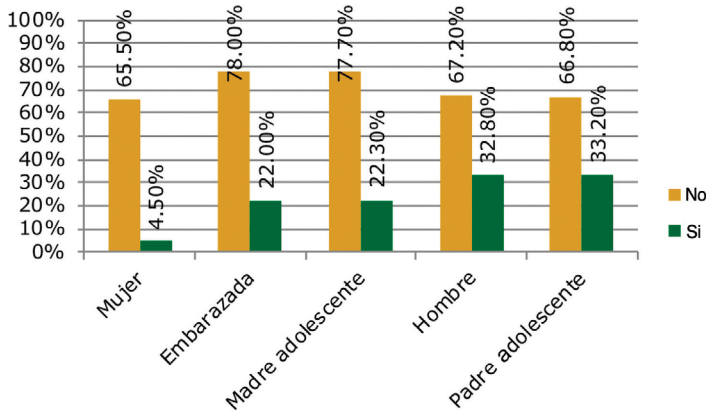
En lo que se refiere al embarazo adolescente, 78% de las mujeres no sufre discriminación por estar embarazada, pero 22%, sí. Por ser madres adolescentes, el 77.7% no es excluida; sin embargo, 22.3% opina lo contrario. Dos testimonios:

“Ser mamá adolescente, escuchaba algunos comentarios ofensivos al respecto” (I: 4 863).

“A las madres solteras; se burlan de ellas por haber sido dejadas” (I: 4 903).

Respecto a los hombres, 66.8% declara no ser rechazado por ser padre adolescente; mientras que 33.2%, sí.

Gráfica 42. Discriminación por género



Fuente: Elaboración propia.

En 2016, en el Estado de México hubo 50 653 embarazos adolescentes en jóvenes de entre 15 y 19 años, de un total de 51 508, en un rango de edad de 10 a 19 años, en donde 20% del total se encontraba estudiando la preparatoria o el equivalente (Coespo y Gobierno del Estado de México, 2016). Por esta condición, las alumnas que tienen hijos o que estuvieron embarazadas durante el bachillerato (0.7 % de los participantes, es decir, 50 alumnos entre hombres y mujeres) refieren que en el momento de la gestación y al ser madres, 22%, aproximadamente, fueron discriminadas. El 33.1% de los padres adolescentes fueron excluidos todavía más.

Continuando con la información del embarazo adolescente, solo 14 823 hombres de entre 15 y 19 años fueron padres, es decir, de los 50 653 embarazos de mujeres entre 15 y 19 años, solo algunas se embarazaron con hombres de su edad; la gran mayoría se embarazó con personas mayores a los 20 años.

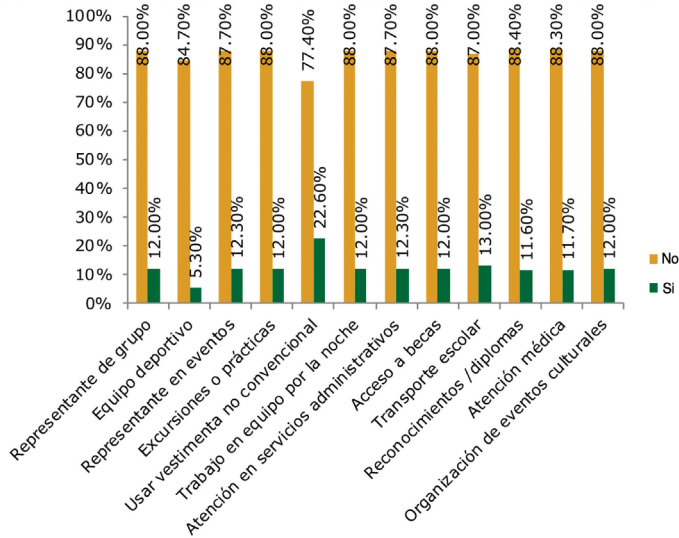
Del total de embarazos en adolescentes (51 508), 68.54% vive en unión libre, 15.11% se mantiene soltera, 7.89% está casada y 8.46% sin especificar (Coespo y Gobierno del Estado de México, 2016).

96 | Hay que recordar que de los estudiantes participantes solo 3.2% está casado, vive en unión libre o no especificado; 99.3% no tiene hijos y 0.7% sí los tiene.

Discriminación por género en las actividades escolares

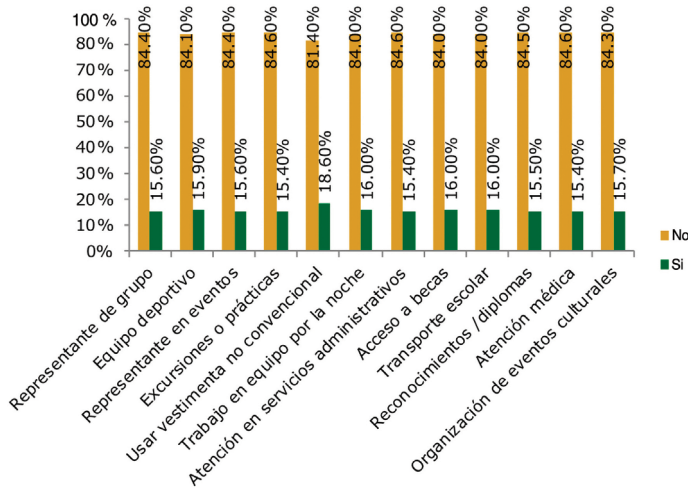
Hombres y mujeres se sienten segregados o excluidos en las actividades escolares. En este estudio se consideraron las más recurrentes en el estudiantado. Se presentan por sexo para visualizar la discriminación (véanse las gráficas 43 y 44).

Gráfica 43. Discriminación por género en actividades escolares (mujeres)



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 44. Discriminación por género en actividades escolares (hombres)



Fuente: Elaboración propia.

Por ser representante de grupo: 84.4% de los hombres y 88% de las mujeres dicen que nunca se han sentido excluidos. Mientras que 15.6% de los hombres y 12% de las mujeres sí.

98 | Por ingresar a equipos deportivos: 84.1% de los hombres y 84.7% de las mujeres declaran que no ha sido discriminados. Por otro lado, 15.9% de los hombres reconocen cierta exclusión; de forma similar las mujeres con 15.3 por ciento.

Por representar a la escuela en eventos académicos: 84.4% de los hombres y 87.7% de las mujeres mencionan no vivir discriminación. En contraste, el 15.6% de los varones y 12.3% de las mujeres sí la perciben.

Por acudir a excursiones o prácticas: 84.6% de los varones y 88% de las mujeres declaran no sentirse excluidos; solo 15.4% de los hombres y 12% de las jóvenes se han sentido de esa manera.

Por usar vestimenta no convencional: 81.4% de los hombres y 77.4% de las mujeres declaran no ser discriminados por esta razón, solamente 18.6% de los primeros y 22.6% de las segundas padecen discriminación.

Por trabajar en equipo en horario nocturno: 84% de los hombres y 88% de las mujeres no tienen restricciones para hacerlo; en cambio, el 16% de los varones y 12% de las féminas presentan dificultades con el horario.

Para recibir atención en los servicios administrativos (Control Escolar, Orientación y Coordinación): 84.6% de los varones y 87.7% de las mujeres declaran no tener ningún problema para ser atendidos; sin embargo, 15.4% de hombres y 12.3% de las féminas declaran que fueron tratados de manera diferente por razones de sexo.

Para acceder a becas: 84% de los hombres y 88% de las mujeres declaran tener las mismas oportunidades; pero 16% de los varones y 12% de las féminas comentan que sí existe discriminación.

Para acceder al transporte escolar: 84% de los hombres y 87% de las mujeres declaran que no existe preferencia por sexo; en cambio 16% de ellos y 13% de ellas mencionan que sí.

Para obtener reconocimientos como diplomas: 84% de los hombres y 87% de las mujeres declaran no tener diferencia de oportunidades, mientras que 16% de los hombres y 13% de las mujeres expresan lo contrario.

Para recibir atención médica: 84.6% de los hombres y 88.3% de las mujeres no recibieron ninguna preferencia por su género; sin embargo, 15.4% de los varones y 11.7% de las féminas han experimentado diferencias en el trato que reciben.

Para organizar eventos culturales: 84.3% de los hombres y 88% de las mujeres mencionaron nunca haber tenido inconvenientes para llevarlos a cabo; sin embargo, 15.7% de los varones y 12% de las féminas experimentaron discriminación.

En las actividades del ámbito académico, es importante señalar que 15% de los hombres se sienten más discriminados; mientras que 12.2% de las mujeres se sienten excluidas. Lo que permite concluir que los varones se sienten más vulnerados en la escuela.

Las palabras del alumnado reflejan en mayor o menor grado la discriminación de género de la que son objeto:

“Tengo un compañero de salón que muy frecuentemente hace comentarios sobre las mujeres, que deberían estar en la cocina o cosas por el estilo y en ocasiones nos agrede por eso, con insultos o golpes, que según él son ‘juegos’” (I: 252).

“Cuando, por cuestiones del profesor, a las niñas nos separaban y nos daban menos atención en los deportes, ya que no nos brindaron ni entrenador ni uniformes solo por ser equipo femenino” (I: 525).

“Por el simple hecho de ser mujer, los hombres omiten tus opiniones sobre algún tema y te hacen comentarios como ‘regresa a la cocina’, ‘mejor ve y hazme un sándwich’” (I: 595).

“El *test* vocacional de orientación educativa es muy sexista, por ser mujer te hacen menos, por ejemplo: si a los hombres en su *test* les ponen ‘político importante’, a las mujeres, en las mismas preguntas, las hacen de menos, como si no pudieran lograr lo mismo que un hombre. En este caso, lo más que nos pondrían en la misma pregunta sería: ‘secretaria de alguien importante’, como si no valieras lo mismo, de manera completamente literal. Me gustaría que revisaran ese problema” (I: 1 503).

“A veces a las chicas nos hacen menos solo por ser chicas y los profesores suelen hacer comentarios machistas” (I: 3 848).

“Un profesor dijo que todas las mujeres éramos interesadas y las que no, éramos estúpidas” (I: 7 106).

“Mi profesor de Economía, el primer día de clases, dijo a las mujeres que debimos haber tomado un curso de repostería en lugar de Economía” (I: 4 462).

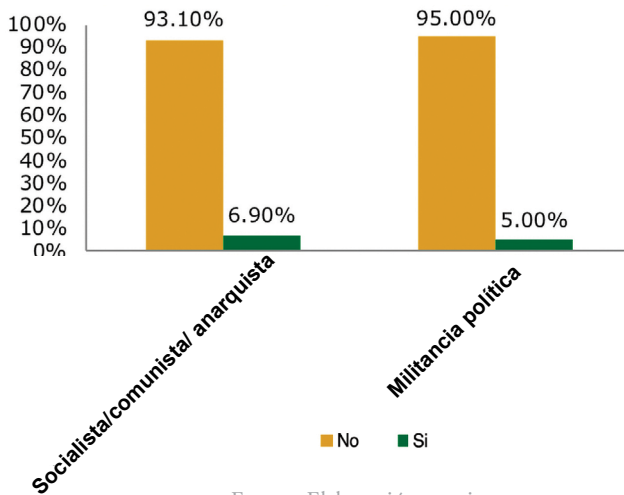
Discriminación por opinión

Para efectos del estudio, serán consideradas las posiciones ideológicas de los alumnos, como el nacionalismo, etnocentrismo, clase social, chauvinismo, etcétera. A continuación se presentan las razones, en cuanto a opinión, por las que los alumnos se han sentido excluidos:

Por definirse como socialistas, anarquistas o comunistas: 93.1% de la población declaró no haber sido discriminado por su ideología; solo 6.8% sí la padeció.

Por militar o apoyar a un partido político: 95% niega haber sufrido rechazo; 5% declara que sí. Cabe destacar que en este rubro los docentes generan un clima de exclusión hacia los que piensan diferente.

Gráfica 45. Discriminación por opinión



Fuente: Elaboración propia.

A continuación se exponen algunas de las opiniones que dejan entrever el sentir del estudiantado y que lo perciben como rechazo o exclusión por su forma de pensar e, incluso, de expresarse:

“Cuando hablan de gente a la que le gustan cosas distintas, creo que eso también está mal y no es un espíritu universitario de unidad como debería de ser, tanto por gustos como por aspecto físico; implica cambiar una mentalidad grande en la que nos enseñaron lo que es bello y lo que no lo es, pero es algo que en nivel prepa podría ser tema de discusión” (I: 584).

“Discriminaban a un chico por ser *hippie*” (I: 907).

“Cuando se burlan de una compañera por estar en contra del aborto” (I: 650).

“Pues, en lo personal, creo que en el comunismo y en el socialismo, y cuando menciono la palabra, pues me callan” (I: 1 048).

“Frecuentemente el profesor de Métodos nos dice que parecemos zánganos al pensar y estúpidos” (I: 1 053).

“En ocasiones, al dar mi opinión acerca del feminismo, mis propios amigos se burlan y me hacen para atrás. No apoyan mi ideología” (I: 1 224).

“Mi orientadora limitó mi opinión diciendo que a mí nadie me había preguntado y que mejor me callara, haciendo referencia a que mi opinión era inválida. Además me juzgó y tachó de irrespetuosa, no me dejó defenderme ni decir nada, todo esto sucedió frente a compañeros de clase” (I: 3 899).

“Cuando un compañero participa mucho los demás lo empiezan a callar y a decirle que dice pura tontería” (I: 424).

“Cuando un profe me dijo ‘animal’, y eso no se tiene que decir” (I: 5 259).

Discriminación en las redes sociales

Retomamos la siguiente definición de redes sociales:

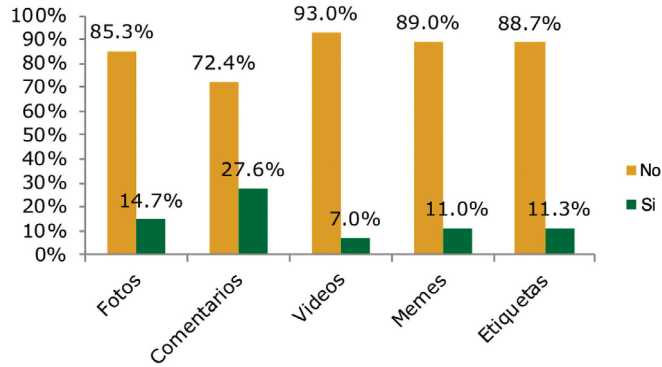
Las redes sociales pueden definirse, *lato sensu*, como asociaciones ligadas por motivos heterogéneos y que conforman una estructura compuesta por nodos unidos entre ellos por más de un tipo de relación [...] Y, en el contexto que nos ocupa, los servicios web de redes sociales vendrían a concretar esta definición general permitiendo

que personas con intereses comunes se pongan en contacto a través de la red y exploten conjuntamente recursos como el establecimiento de recursos, la mensajería pública o privada, o el chat, entre otros (Espuny, González, Lleixà y Gisbert, 2011: 3).

Es evidente en nuestros días el impacto que han producido las redes sociales en los jóvenes, situación que presenta un doble trasfondo: por un lado, incitan a la comunicación directa, universal, inmediata, novedosa y atractiva, pero por el otro también son canales de agresiones, de persecución y estigmatización. Ante el uso constante de las redes sociales por parte del alumnado se les preguntó si han experimentado agresión, acoso o discriminación por lo siguiente:

Por publicar fotos en redes sociales: 85.3% respondió que no; mientras que 14.7% contestó que sí. Por comentarios u opiniones: 72.4% lo negó y 27.6% confirmó sentirse discriminado. Por publicar o compartir videos: 93% nunca se ha sentido discriminado; mientras que el 7% sí. Por publicar memes: 89% dijo que no, pero el 11% respondió que sí. Por ser etiquetado en publicaciones: el 88.7% negó sentirse excluido; mientras que el 11.3% opinó lo contrario.

Gráfica 46. Discriminación en redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

Las tecnologías con todos sus matices han desatado también nuevas formas de exclusión ante lo que no se considera normal:

“Por los memes, ya que te toman fotos sin tu consentimiento y las suben” (I: 717).

“De una amiga que subieron fotos de ella desnuda” (I: 854).

“Solo vi que a un chico de primer semestre le hacían memes en modo de burla, bueno, yo sentía que era por burla, solo por estar solo (I: 989).

“A las personas que nos gusta el anime, nombrados generalmente *otakus*, se suele hacer burla (muchas veces como carrila)” (I: 3 381).

“Una vez me difamaron en redes sociales” (I: 7 364).

“Una vez vieron mal a mi amiga por fotos que le *hackearon*” (I: 7 114).

“En redes sociales exponen mucho la personalidad de los demás, ya sea por envidia o corajes inmaduros, discriminando o haciéndolos menos por venganza o placer” (I: 4 276).

“Cuando en clase de Historia tomaron fotos con los filtros de Snapchat y las empezaron a compartir en Facebook” (I: 6 272).

Acoso

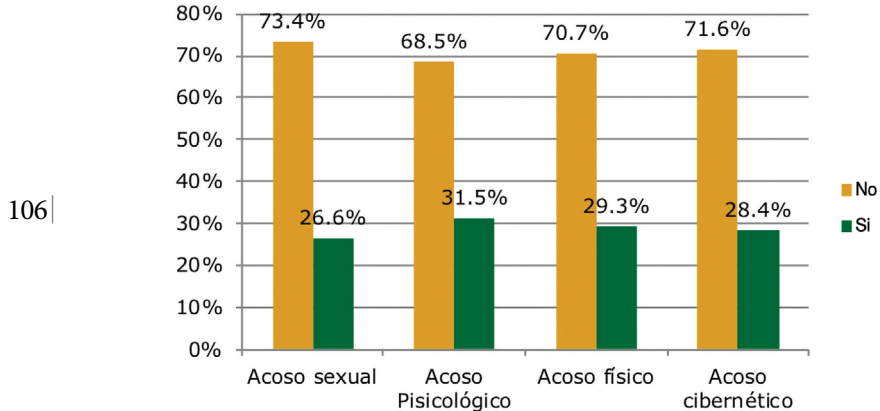
El cuestionario se orientó a detectar conductas de acoso, entendiéndose por este:

|105

El acoso escolar o *bullying* es una forma de violencia escolar consistente en el abuso reiterado durante un tiempo, por parte de uno o varios estudiantes hacia otro(s) alumnos(s), con la intención de hacerle daño físico o psicológico [...] el acoso escolar se produce únicamente entre pares, es decir, entre alumnos(as), siendo una de las múltiples expresiones de la violencia en el ámbito escolar (Santoyo y Frías, 2014: 14).

En relación con este tema, el 73.4% del estudiantado indica que no existe acoso sexual, mientras que 26.6% niega esta afirmación. El 68.5% de los encuestados considera que no existe acoso psicológico; 31.5% piensa lo contrario. El 70.7% no percibe acoso físico; sin embargo, 29.3% sí lo nota. Por último, 71.6% declara que no hay acoso cibernético, mientras que 28.4% confirma su existencia.

Gráfica 47. Percepción del acoso



Fuente: Elaboración propia.

Para ilustrar este aspecto, se transcriben los siguientes comentarios del grupo encuestado:

“Hay algunos chicos que a veces le hablan a una mujer para conocerla y las mujeres le empiezan a gritar ‘perverso’ sin razón alguna, así que las chicas discriminan a los chicos” (I: 1445).

“Afortunadamente no he sufrido discriminación; el acoso es un problema que en todas partes está presente, es algo que las mujeres sufrimos más a menudo, pero en el plantel no es un problema que se vea con frecuencia” (I: 572).

“No lo he presenciado, pero tuve conocimiento de un caso de acoso a una compañera por la difusión de una foto íntima que mandó a su expareja, quién la publicó y causó comentarios desagradables a su persona” (I: 1 531).

“Cuando se hipersexualiza nuestro cuerpo por vestir como queremos, al igual que cuando se normaliza o se hacen burlas respecto

al acoso hacia las alumnas por parte de docentes o compañeros”
(I: 2 001).

“Desconozco casos de discriminación; sin embargo, hay muchos de acoso” (I: 2 732).

“He visto constante discriminación y acoso por medio de fotos”
(I: 3 259).

|107

Muchos relatos más componen este primer acercamiento hacia la discriminación en el nivel medio superior de la UAEM. Muchas voces necesitan revelarse. Muchos actores del escenario escolar debemos visibilizar aquello que ya no necesita ocurrir.

REFLEXIONES FINALES

La intolerancia, la violencia y la exclusión fueron factores que incentivaron esta investigación sobre la convivencia y, de forma particular, el de la discriminación: explicar cómo la viven y la reconocen los estudiantes del nivel medio superior en la UAEM. Interesa esta población porque los adolescentes están ingresando a la vida social; la educación media superior es la antesala a la elección de carrera y el ingreso a la vida adulta. En ellos está depositada la esperanza de una sociedad mejor.

Llama la atención cómo los jóvenes ingresan a la vida adulta con los noviazgos, el mundo académico y deportivo, el activismo ideológico, la búsqueda de identidad y la aceptación en las redes sociales, también se percibe que algunos estudiantes ya se encuentran laborando.

De esta forma, se tienen adolescentes muy maduros y otros con actitudes infantiles, que viven el ingreso y la aceptación social, pero que también se enfrentan a actitudes discriminatorias. Es allí donde se refleja el mundo de la violencia aprendida, vivenciada y contenida. En este momento de su vida, los adolescentes imitan y aprenden a ser adultos, buscan su identidad, descubren sus características positivas y negativas.

Bajo este orden de ideas preocupan los adolescentes, porque su valoración del problema de discriminación permitirá, en un primer acercamiento, identificar estas necesidades. En otro momento será necesario revisar este tema en académicos y en

el personal administrativo de esta comunidad, la cual también posee formas de vivenciar y atestiguar la exclusión.

110 | Por lo anterior, se ha intentado abolir la discriminación a los grupos vulnerables, como es el caso de las personas discapacitadas o con sida y, particularmente a las mujeres, que representan más de la mitad de la población y están atravesadas por la vulnerabilidad, lo que da enfoques de género a la discriminación (Pautassi, 2011).

En esta investigación sobre la discriminación en el bachillerato los estudiantes cuestionan si existe el derecho humano a una educación segura, a un espacio donde se manifiesten las libertades, se permitan las diferencias individuales y se construya una identidad fortalecida por una formación integral. En los más jóvenes aún no se han borrado los estigmas y el ambiente educativo no ha sabido crear estrategias, políticas, ni acciones contundentes para combatir la violencia, la discriminación y el bullying, con el objetivo de propiciar ambientes formativos saludables.

La observación detallada de las estadísticas obtenidas y el contraste con el apartado cualitativo nos muestra la congruencia entre ambos: cifras y testimonios que avalan la existencia de prácticas discriminatorias en el interior de los espacios académicos.

En este tenor, la discriminación que más se ha presentado a nivel internacional es la de género. Aunque no se ha tomado en cuenta todo el fenómeno, sí se le ha considerado un espacio de alerta, dominado por los medios de comunicación y el miedo a la denuncia. La sociedad hegemónica ha tenido en los últimos tiempos una lucha contra la comunicación; la difusión en los medios ha hecho que comience su despertar por la suma de episodios, envolviendo casos de convivencias sociales en el mun-

do. Los campos se abren para pensar en tópicos de migración, espacios para refugiados, intolerancia étnica, religiosa, sexual, dejando claro que la educación ha sido incompleta y que no se ha enseñado a convivir y, mucho menos, a ser (Delors, 1996).

Evidentemente, hay aspectos que arrojan porcentajes y vivencias que no pueden ocultarse y que están a la vista de todos: el más señalado es la discriminación por preferencia sexual, pues el solo hecho de ser heterosexual aparentemente proporciona una superioridad. El eje de la sexualidad destaca porque los fenómenos no superados del pasado y del ahora aparecen con nuevos rostros.

Más del 50% de los encuestados opinaron acerca de las agresiones y las exclusiones que viven los miembros de la comunidad LGTTTQA, además sus comentarios arrojan un escenario urgente de atención. Los estudiantes que tienen un físico que no concuerda con el estereotipo predominante sufren de insultos, apodos y son excluidos: por su tono de piel, estatura, peso e, incluso, por su cabello. Estas evidencias permiten observar cómo existen algunas discriminaciones que son capaces de ser sublimadas y pasar a escalones superiores identificadas en el mundo heteronormativo, ya que podrán no tener clasificación en el buen gusto o ser incluidos dentro de una estética.

Otro eje es el racismo, Vega (2014) indaga sobre este tema y el origen indígena, así como la sobrevivencia de este tipo de estudiantes en las escuelas. El informe sobre adolescentes de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2017) concluye que ellos han vivido experiencias difíciles y dolorosas que les han producido daños importantes, que han replicado en los demás.

En cuanto a ideologías y prácticas, se identificó que el alumnado que se atreve a ir a contracorriente, o simplemente no

comparte los mismos valores, queda enfrentado a las mayorías por sus opiniones, su religión y su desempeño escolar; alumnos tachados de “mataditos” que enfrentan la soledad ante su espíritu de superación.

112 |

El plano de la salud resulta, sorpresivamente, también uno de los más llamativos, pues algunos docentes son quienes propician escenarios de exclusión. Cabe un comentario derivado de los testimonios y respuestas obtenidas: el papel que juegan los docentes en la cultura escolar no inclusiva. A lo largo de la investigación el alumnado señala que algunos miembros del profesorado tienen actitudes de rechazo hacia quienes parecen no apegarse a sus dogmas. Desde una posición de poder realizan prácticas discriminatorias: desde el docente que no deja jugar a una enferma, pasando por quien hace patente su homofobia hasta quien incurre en hostigamiento sexual. Lo anterior coincide con lo expresado por Callirgos (1995):

Cada una de las expresiones de discriminación de la cultura escolar es también expresión de un valor importante en ese ámbito. Así, el abuso y la discriminación en contra de los menores y más débiles expresa la valoración de la fortaleza física en la cultura escolar. El abuso y las burlas contra las mujeres tienen el mismo significado, expresando un rechazo a lo que no es “macho”, que incluye movimientos corporales, actitudes, formas de hablar, etc. La discriminación contra aquellos que presentan defectos físicos o características físicas resaltantes es expresión de esta valoración de lo fuerte y desvaloración de lo débil. Las discriminaciones basadas en lo racial expresan la valoración de un tipo físico determinado. La discriminación socioeconómica expresa la valoración por símbolos de poder tales como modas, y mayor capacidad económica. La discrimina-

ción hacia quienes se encuentran en una situación de desventaja es expresión de abuso en contra del más débil, aunque la debilidad sea solo situacional. La discriminación contra quienes cumplen con los mandatos de la escuela oficial es expresión de rechazo a los valores que la escuela pretende estimular.

Ante este escenario, las propuestas deben hacerse patentes para tratar de minimizar lo que ha llevado siglos de costumbre y formación desde el hogar: la discriminación enraizada por la superioridad de quien ejerce el poder.

|113

Pareciera que el currículum hasta ahora se ha ocupado más del conocimiento y las habilidades que de las actitudes y los valores. Es imperativo que se fomente una cultura de la denuncia, de la no impunidad, de la tolerancia, la inclusión y el respeto a la diversidad. Este cambio de paradigmas educativos se debe acompañar, en primer lugar, por las autoridades y la estructura institucional que incluya una nueva visión de los planes y programas de estudios con temas transversales de igualdad, inclusión, género, ética, entre otros; en segunda instancia por los actores involucrados: directivos, docentes, administrativos, alumnado e, incluso, las familias. En tercer lugar, es indispensable la capacitación, formación y acción del sector docente. No es posible ni deseable que desde la situación de poder que representa la cátedra sean transmisores de prácticas homofóbicas, discriminatorias, excluyentes y de marginación. Lo anterior se complementaría con la satisfacción de una serie de medidas en infraestructura y equipamiento que trate de disminuir la desigualdad e inequidad al interior de la escuela.

El tema y las discusiones están abiertas, aún se está aprendido a vivir, las explicaciones están obligando a ir más atrás y

buscar dentro de la filosofía y la ética el origen de la maldad en contraposición con la bondad. La internalización de la crueldad y la desmitificación del humano como un ser desprovisto de emociones tóxicas, como preocupaciones críticas para entender el origen de la violencia, de la discriminación y la exclusión, así como los caminos para entenderlas y prevenirlas.

114| Una posibilidad real sería girar la vista hacia la educación inclusiva. A decir de Echeita y Duk, la educación inclusiva es una aspiración para contribuir a la formación de sociedades más justas, democráticas y solidarias:

Hacer efectivo el derecho a la educación exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, acceso a la educación, pero no a cualquier educación, sino a una de calidad y con igualdad de oportunidades. Son justamente esos tres elementos los que definen la inclusión educativa o educación inclusiva. Podríamos decir entonces que la educación inclusiva es consustancial al derecho a la educación, toda vez que el pleno ejercicio de este derecho implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa (Echeita y Duk, 2008: 2).

REFERENCIAS

- Abramovay, M. (coord.) (2006). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO/ Observatorio de la Violencia, Ministerio de Educación.
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). “Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia donde vamos ahora?”, en *Perspectivas*, 38 (1). Francia: UNESCO. Disponible en: https://campusmoodle.proed.unc.edu.ar/pluginfile.php/51957/mod_book/chapter/5633/Perspectivas%20UNESCO.pdf#page=20 [consultado el 20 de noviembre de 2019].
- Arendt, H. (1999). *Eichmann em Jerusalem. Um Relato sobre a Banalidade do Mal*. Brasil: Companhia das letras.
- Barrera Baca, A. (2018). *Segundo Informe Anual Actividades de la Universidad*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en https://www.uaemex.mx/2informe1721/pdf/Segundo_Informe_17-21.pdf [consultado el 30 de marzo de 2019].
- Blog da Boitempo (2005). “Lançamento Boitempo: *O ódio à democracia*, de Jacques Rancière” [blog]. Disponible en: <https://blogdaboitempo.com.br/2014/09/04/lancamento-boitempo-o-odio-a-democracia-de-jacques-ranciere/> [consultado el 20 de octubre de 2019].
- Callirgos, J. (1995). “La discriminación en la socialización escolar”. Disponible en: https://alertacontraelracismo.pe/sites/default/files/archivos/investigacion/Callirgosladiscriminacionenlaescuela_0.pdf [consultado el 15 de marzo de 2019].

- Cárdenas, B. (2015). “Respeto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas”, en *RA Ximhai*, 11 (1), enero-junio, México, Universidad Autónoma Indígena de México. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/461/46139401009.pdf> [consultado el 12 de marzo de 2019].
- CONAPRED (2017). *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017*. México: CONAPRED-CNDH-UNAM-INEGI.
- Conde, F.J. (2014). “Desigualdad, discriminación y pedagogía de la igualdad”. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (1), pp. 1-20. Disponible en: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n1/a15v14n1.pdf> [consultado el 25 de febrero de 2019].
- Consejo Estatal de Población (Coespo) y Gobierno del Estado de México (2014). *Día Mundial de la Población 2014. “Invertir en Juventud”*. México: Gobierno del Estado de México.
- Consejo Estatal de Población (Coespo) y Gobierno del Estado de México (2015). Datos del Estado de México. Viviendas (Infografía). Disponible en: www.edomex.coespo.mx [consultado el 25 de octubre de 2019].
- Consejo Estatal de Población (Coespo) y Gobierno del Estado de México (2016). Embarazo adolescente (Infografía). Disponible en: <https://coespo.edomex.gob.mx/sites/coespo.edomex.gob.mx/files/files/2018/Embarazo.pdf> [consultado el 10 de octubre de 2019].
- Consejo Estatal de Población (Coespo) y Gobierno del Estado de México (2018). *Características demográficas de la población de entre 15 y 24 años*. México: Gobierno del Estado de México.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2018). Ficha temática. Personas jóvenes. Disponible en: https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/FichaTematica_Jovenes%282%29.pdf [consultado el 2 de noviembre de 2019].
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2019). “Discriminación e igualdad”. Disponible en: <https://www.conapred.org.mx>

- conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142 [consultado el 28 de enero de 2019].
- Constitución Política del Estado Libre y Soberano de México (2017). [Título Segundo]. Disponible en: https://armonizacion.cndh.org.mx/Content/Files/sec03_A/constitucion/Constitucion_EdoMex.pdf [consultado el 03 de septiembre de 2019].
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020). Disponible en <https://www.constitucionpolitica.mx/> [consultado el 04 de marzo de 2020].
- Corpus, A. (2013). “Religión por la libre: Un estudio sobre la religiosidad de los jóvenes”, en *Alteridades*, 23 (45), México: UAM. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/747/74728322004.pdf> [consultado el 17 de febrero de 2019].
- Dávila, O., Ghiardo, F. y Medrano, C. (2008). *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. Valparaíso: Ediciones CIDPA.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF [consultado el 23 de junio de 2019].
- Diccionario de la Lengua Española* (2019). México: Espasa-Planeta Mexicana.
- Diniz, R. (2010). “Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico”. *Espacio do currículo*, 2 (2), pp. 208-230. Disponible en: <file:///C:/Users/fergl/Downloads/4281-7299-1-PB.pdf> [consultado el 17 de febrero de 2019].
- Echeita, G. y Duk, C. (2008). “Inclusión educativa”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), pp. 1-8. Disponible en: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5436/5874> [consultado el 14 de septiembre de 2019].

- Espuny, C., González, J., Lleixà, M. y Mercè Gisbert (2011). “Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios”, en *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8 (1), Barcelona, Universidad Oberta de Catalunya. Disponible en http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/8927/1/espuny_monografic_esp.pdf [consultado el 21 de diciembre de 2019].
- Franco, N. y Cicillini, G. A. (2016). “Travestis, transexuais e transgeneros na escola: um estado da arte”. *Cadernos de pesquisa*, 23 (2), pp. 122-137.
- Gámez, N., Brehm, C. y Rodríguez, I. (2015). “Percepción de discriminación en ambientes universitarios”. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 9 (1), pp. 93-114. Disponible en: <http://www.intersticios.es/article/view/14339/9475> [consultado el 24 de mayo de 2019].
- Ganter, R. (2005). “De cuerpos, tatuajes y culturas juveniles “. *Espacio Abierto*, 14 (1), pp. 25-51. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/122/12214102.pdf>
- Giacoaia, O. (2014). “O mal como resultado do processo civilizatório moderno”. *IHU Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, 38, pp. 23-27. Disponible en: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao438.pdf> [consultado el 11 de diciembre de 2019].
- Gilroy, P. (2007). *Entre campos: nações, culturas e o fascínio da raça*. Sao Paulo: Annablume Editora.
- Gonçalves, S., Castellá, J. y Carlotto, M. (2007). “Predictores de conductas sexuales de riesgo entre adolescentes”, en *Interamerican Journal of Psychology*, 41 (2), pp. 161-166. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/28272161_Predictores_de_conductas_sexuales_de_riesgo_entre_adolescentes [consultado el 21 de diciembre de 2019].

- Hinojosa, C. y Díaz, A. (2007) *En la cultura de la igualdad todas/os somos diversas/os. Preferencias sexuales y discriminación*. México: Conapred. Disponible en: <http://repositorio.dpe.gob.ec/bitstream/39000/917/1/CONAPRED-015.pdf> [consultado el 30 de agosto de 2019].
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2017). *Resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones Sociales en los Hogares (ENDIREH) 2016* [boletín], 17 (379). Disponible en: www.inegi.org.mx/contenidos/resultados/2017/ENDIREH2016.pdf [consultado el 18 de noviembre de 2019]
- Islas, H. (2005), *Lenguaje y discriminación*. México: Conapred. Disponible en http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/CI004.pdf [consultado el 03 de marzo de 2019].
- Ley de Educación del Estado de México (2019). Gobierno del Estado de México. Disponible en: <http://legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/files/files/pdf/ley/vig/leyvig180.pdf> [consultado el 01 de noviembre de 2019].
- Lionco, T. y Diniz, D. (2009). *Homofobia & educação: um desafio ao silêncio*. Brasil: Letras livres.
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. *Diario Oficial de la Federación*, México, 21 de junio de 2018.
- Mittler, P. (2000). *Working Towards Inclusion: Social Contexts*. London: David Fulton.
- Mena, I. (2011). “Indagando el racismo: interpelando al docente: estudio de caso sobre las manifestaciones de racismo y discriminación racial en las escuelas públicas de Bogotá”, en Néstor López, *et al.*, *Escuela, identidad y discriminación*. Argentina: UNESCO / Instituto Nacional de Planeamiento de la Educación. Disponible en <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3456/Escuela,%20identidad%20y%20discriminaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [consultado el 20 de febrero de 2019].

- Mejía, A. y López, M. F. (2018). “El grado de educación y el significado de la educación en la población de los y las jóvenes de Toluca”. *Revista Horizontes BIANUAL*, 28, julio-diciembre. Disponible en: www.edomex.gob.mx/coespo [consultado el 29 de septiembre de 2019].
- Oliveira, F. G. y Maio, E. R. (2017). “O entre-lugar das trans nas escolas”. *Revista Periódicus*, 1 (8), pp. 307-324. Disponible en: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/22704/15531> [consultado el 26 de febrero de 2019].
- Olvera, J. (2017). *Cuarto Informe. Administración 2013-2017*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Organización de Naciones Unidas México (2020). “Objetivos de Desarrollo Sostenible”. Disponible en <https://www.onu.org.mx/agenda-2030/objetivos-del-desarrollo-sostenible/> [consultado el 11 de marzo de 2020].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015). Informe sobre Igualdad de Género. Disponible en <http://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Iguldad%20de%20genero.pdf> [consultado el 06 de abril de 2018].
- Ortiz, V. (2013). “Modelos estéticos hegemónicos, subalternos o alternativos, una perspectiva étnico-racial de clase y género”. *Tabula Rasa* (18), pp. 189-211. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39629177008> [consultado el 15 de agosto de 2016].
- Padilla, P. (2015). “La violencia no discrimina: relaciones lésbicas”. *Memoria del coloquio de investigación en género desde el IPN*, 1, pp. 411-428. Disponible en: <http://www.genero.ipn.mx/Difusion/Documents/mtc26.pdf> [consultado el 22 de julio de 2019].

- Pautassi, L. (2011). “Igualdad y no discriminación. Aportes del enfoque de derechos al campo de la educación”. Disponible en: <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/a%252C%2520identidad%2520y%2520discriminacion%2520final.pdf> [consultado el 18 de noviembre de 2019].
- Perrenoud, P. (2004). “Diez nuevas competencias para enseñar”. México: SEP. Disponible en https://documentop.com/queue/perrenoud-philippe-diez-nuevas-competencias-para-enseñar_5aa1adcc1723dd747e2d5295.html [consultado el 10 de julio de 2019].
- Pérez, A. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pérez, K. (2006). “Discriminación estructural, cultural, institucional y personal. Un análisis de la producción y reproducción de la discriminación”, en D. Valadés y M. Carbonell (coords.), *El estado constitucional contemporáneo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 687-723. Disponible en: <http://www.inap.mx/portal/images/pdf/lat/edoconst1/discriminacion%20estructural.pdf> [consultado el 30 de junio de 2019].
- Provera, D. (2013). “La homofobia en pacientes homosexuales”, en *Revista Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados (AEAPG)*, 34, pp. 113-114. Disponible en: <http://aeapg.org.ar/wp-content/uploads/ProvedaRevista34.pdf> [consultado el 15 de marzo de 2018].
- Ríos, V. (2020). “No, no eres clase media”. *New York Times*. Recuperado de <https://www.nytimes.com/es/2020/03/17/espanol/opinion/empresarios-mexico.html>
- Rockwell, E. (2018). *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Antología esencial*. Argentina: CLACSO.

- Rodríguez, E. (ed.) (2013). *Movimientos juveniles en América Latina y el Caribe: entre la tradición y la innovación*. Lima: Secretaría Nacional de la Juventud.
- SETEM (s.f.). “¿Consumimos violencia? Guía para la reflexión para un consumo libre de violencias machistas”. Disponible en: http://www.setem.org/setem_ftp/euskadi/consumimosviolencia_guia.pdf [consultado el 30 de mayo de 2019].
- Salazar, Z. (2008). *Modelos televisivos y su relación con los trastornos de la conducta alimentaria, en adolescentes de ambos sexos del Área Metropolitana de San José*. Tesis de maestría, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Santoyo, D. y Frías, S. (2014). “Acoso escolar en México: actores involucrados y sus características”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 44 (4), México: Centro de Estudios Educativos A.C. Disponible en <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3502/Acoso%20escolar%20en%20M%c3%a9xico%20actores%20involucrados%20y%20sus%20caracter%c3%adsticas.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [consultado el 02 de marzo de 2019].
- Serna, Y. (2014). Reseña del libro *Odio a la democracia*, de Jacques Rancière. *Revista Eleuthera*, 11, pp. 221-222. Disponible en: http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera11_13.pdf [consultado el 24 de marzo de 2018].
- Slavutzky, A. (2014). “Humor como fuga da crueldade no século XX”. *IHU Revista Humanitas Unisinos*, 438, pp 38-43. São Leopoldo, Brasil. Disponible en: <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/529375-humor-negro-como-fuga-da-crueldade-no-seculo-xx-entrevista-especial-com-abrao-slavutzky> [consultado el 16 de abril de 2017].
- Tron, F. y Flores, V. (2013). *Chonguitas. Masculinidades de niñas*. Neuquén, Argentina: La mondonga dark. Disponible en: <http://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2013/02/>

- Chonguitas.-Masculinidades-de-ni%C3%B1as.pdf [consultado el 20 de octubre de 2018].
- Trotta, N. y Gentili, P. (comps.) (2016). *América Latina: la democracia en la encrucijada*. Buenos Aires: Editorial Octubre / CLACSO.
- Tupín, F. (2011). “La escuela del siglo XXI frente a la diversidad: políticas educativas y respuestas pedagógicas, en Néstor López, *Escuela, identidad y discriminación*. Buenos Aires, UNESCO / IIEP, disponible en <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3456/Escuela,%20identidad%20y%20discriminaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [consultado el 05 mayo de 2019).
- Universidad Autónoma del Estado de México (2018). “Procedimiento de Responsabilidad Universitaria”. Disponible en: <https://www.uaemex.mx/images/banners/PRU.pdf> [consultado el 30 de agosto de 2019].
- Vázquez, A. (2007). “La moda en la posmodernidad, deconstrucción del fenómeno fashion”. *Revista electrónica*, 5 (11). Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/28183366_La_moda_en_la_postmodernidad_Deconstruccion_del_fenomeno_fashion [consultado el 15 de noviembre de 2019].
- Vega, M. (2014). *Discriminación, racismo y violencia en la adolescencia de Ayacucho y Lima. Claves para la reflexión*. Lima: Asociación de Servicios Educativos Rurales, SER y Casa Ana Frank. Disponible en: http://www.ser.org.pe/files/discriminacion_racismo_web.pdf [consultado el 26 de marzo de 2019].
- Zylewicz, K. M. (2007). *Cotas para negros em universidades públicas*. Tesis de licenciatura. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educacao. Campinas, Brasil.

Rosa María Hernández Ramírez. Es maestra en Educación Superior y doctora en Educación. Es profesora investigadora de la Facultad de Humanidades de la UAEM desde 1994. Ha publicado varios artículos en libros especializados y ha dirigido tesis de licenciatura. Es líder del cuerpo Académico Historia: educación, inclusión y fuentes. Sus líneas de investigación son: docencia de la Historia, Historia y educación, género y discriminación escolar.

Graciela Isabel Badía Muñoz. Es maestra en Docencia y Divulgación de la Historia por la Universidad Iberoamericana, y doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Es profesora del Tecnológico de Monterrey, campus Toluca, y profesora investigadora de la UAEM desde 1993. Sus líneas de investigación son: docencia de la Historia, Historia y educación, elaboración de materiales didácticos, discriminación y género, y acoso escolar.

Martín José Chong Campuzano. Es maestro en Administración de la Educación por la Escuela Normal Superior del Estado de México, y doctor en Educación por el Instituto ISIMA. Profesor investigador y director del Plantel Cuauhtémoc de la UAEM. Obtuvo la Nota Laudatoria 2015 y la Presea Ignacio Manuel Altamirano 1992. Ha publicado diversos libros sobre metodología de la investigación orientados al bachillerato y pertinencia social.

Aristeo Santos López. Es maestro en Administración de Empresas y en Educación Superior por la UAEM; doctor en Educación por la Universidad Estatal de Campinas y posdoctor por la Universidad de São Paulo. Es catedrático de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM desde 1982 y del Doctorado en Ciencias Sociales. Sus líneas de investigación son: *bullying*, violencia y género, sexualidad y los jóvenes, diversidad e inclusión, salud y trabajo.

Margarita Cabrera Castro. Es licenciada en Historia por la UAEM y maestra en Educación por la Universidad Interamericana para el Desarrollo. Se desempeña como docente en la Facultad de Humanidades de la UAEM. Colabora en proyectos de investigación sobre discriminación en el contexto escolar en la educación básica.

El presente libro tiene como objetivo mostrar datos y testimonios de actos de discriminación que realizan o sufren estudiantes de bachillerato de la UAEM en los planteles del Valle de Toluca. Evidentemente, es un texto dirigido a la comunidad universitaria interesada en el tema, con el propósito de que se conozcan detalles, muchas veces invisibilizados, de la discriminación, y puedan construirse estrategias y programas que transformen los paradigmas culturales tradicionales. Se sostiene que el currículum hasta ahora se ha ocupado más del conocimiento y las habilidades y ha dejado de lado el aspecto de las actitudes y de los valores. Es imperativo que se fomente una cultura de la denuncia, de la no impunidad, de la tolerancia, la inclusión y el respeto a la diversidad.

SDC