

Representaciones de la diversidad sociocultural en los jóvenes de bachillerato

Representations of youngsters from upper secondary education on sociocultural diversity

Juan Manuel Piña Osorio

e-mail: jmpo@unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de México. México

Judith Pérez Castro

e-mail: pkjudith33@yahoo.com.mx

Universidad Nacional Autónoma de México. México

María de Guadalupe Pérez Aguilar

e-mail: mariadeguadalupe1213@gmail.com

Universidad Nacional Autónoma de México. México

Resumen: Nuestro objetivo en este artículo es analizar las representaciones sociales que los jóvenes de nivel medio superior tienen respecto a dos grupos vulnerables: las personas indígenas y las personas de la comunidad LGBTTTIQ+. La indagación se basó en la técnica de las redes semánticas naturales y trabajamos con una muestra de 100 jóvenes de bachillerato universitario de dos entidades del país: el Estado de México y Oaxaca. Los resultados se analizaron a partir de tres dimensiones: Campo de representación, Información y Actitud. Para el colectivo de personas indígenas, el mayor peso lo tuvieron las definidoras del Campo de representación, le siguió Actitud y en último lugar estuvo Información. Respecto a las personas de la comunidad LGBTTTIQ+, la dimensión de Información registró el mayor peso semántico, en segundo sitio estuvo la Actitud y en tercero el Campo de representación. En los dos casos, la información jugó un papel importante en las representaciones de estos jóvenes, debido a que están expuestos a una mayor cantidad y calidad de contenidos sobre la diversidad étnica y sexual. Estos resultados son consistentes con otros estudios realizados en México, en donde se destaca que factores como la edad, el nivel educativo y socioeconómico, así como el lugar de residencia marcan diferencias significativas en las ideas y actitudes de la población hacia estos grupos vulnerables.

Palabras clave: Representaciones sociales, jóvenes, educación media superior, indígenas, comunidad LGBTTTIQ+.

Abstract: Our objective in this paper is to analyze the social representations of a group of youngsters who are in upper secondary education, regarding two vulnerable groups: indigenous people and people that self-identified as LGBTTTIQ+. The inquiry was based on the technique of natural semantic networks and the sample included 100 students, in upper secondary education, from two states: Estado de México and Oaxaca. We defined three dimensions to analyze the results: Field of representation, Information and Attitude. Regarding indigenous people, the defining words of the Field of representation had the highest semantic weight for the students, the second place was for Attitude and the last one was for Information. Concerning LGBTTTIQ+ people, Information had the highest semantic weight; the Attitude remained in the second place and Field of representation the third one. In both groups, Information played an important role in the youngsters' representations, since they are constantly exposed to a greater quantity and quality of contents about ethnic and sexual diversity. These results are consistent with other research developed in Mexico, which have shown that some factors such as age, educational and socioeconomic level, as well as the place of residence make important differences in people's ideas and attitudes towards these vulnerable groups.

Key words: Social representations, youngsters, upper secondary education, indigenous people, LGBTTTIQ+ people.

Recibido / Received: 11/12/2020

Aceptado / Accepted: 29/9/2021

1. Introducción

Este artículo es producto de una investigación cuyo objetivo es estudiar las experiencias cívicas que los jóvenes tienen tanto en las instituciones educativas, como en otros espacios de la vida cotidiana, en cuatro países Argentina, Brasil, España y México. Aquí, presentamos los resultados obtenidos para el caso mexicano y, específicamente, el análisis se centra en las representaciones sociales de un grupo de estudiantes de secundaria superior respecto a dos grupos socialmente vulnerables: las personas de origen indígena y las personas de la comunidad LGBTTTIQ+.

El trabajo está organizado en cinco apartados. En el primero, presentamos la situación en la que se encuentran estos dos colectivos en nuestro país, así como algunas investigaciones realizadas tanto en México como en otros países, en donde se han abordado las percepciones que tiene la población hacia las personas de origen indígena y las de la diversidad sexual. Encontramos que, aunque bajo ciertas circunstancias algunos sectores son más respetuosos de la diversidad sociocultural, aún se mantienen diversas expresiones de rechazo y discriminación.

En los dos siguientes apartados exponemos brevemente el tema de las representaciones sociales, a las que definimos como un cuerpo de conocimientos prácticos, que nos permiten comprender el mundo material, social y cultural y que sirven de pautas para la acción. Asimismo, describimos el camino que seguimos para acercarnos a las representaciones de los jóvenes a través de la técnica de las redes semánticas.

En el cuarto apartado, discutimos los resultados obtenidos para los dos colectivos anteriormente señalados, a partir de tres dimensiones: el Campo de la

representación, la Información sobre los problemas de exclusión que enfrentan y las Actitudes que tienen los estudiantes hacia estos individuos. Por último, presentamos algunas consideraciones generales en torno a los principales hallazgos de la investigación.

2. La diversidad social y cultural en México

México es un país diverso, constitucionalmente se define como una nación pluricultural, respetuosa de los derechos humanos, en donde la discriminación por cualquier motivo o cualquier otro acto que atente contra la dignidad y menoscabe los derechos y libertades de las personas están totalmente prohibidos (DOF, 2020). No obstante, aún existen una serie de colectivos cuyos derechos y garantías tienden a ser vulnerados, tanto por las instituciones como por los individuos, y a los que el Estado mexicano considera en situación de riesgo social, éstos son: los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, las mujeres, las personas de la tercera edad, los indígenas, las personas con discapacidad, los afrodescendientes, las personas de la diversidad sexual y de la diversidad religiosa, las trabajadoras del hogar y los migrantes (CONAPRED, 2017b).

De todos ellos, nos interesa destacar a las personas de comunidades indígenas y a las de la comunidad lésbico, gay, bisexual, travesti, transgénero, transexual, intersexual, *queer* y otros (LGBT+). En la Encuesta Nacional de Discriminación (CONAPRED, 2017a), los resultados muestran que en la población predomina la percepción de que estos dos colectivos tienden a ser los más discriminados, no obstante, también se observa que existen algunos factores como la edad, la escolaridad y la convivencia con personas de los grupos vulnerables, que marcan diferencias importantes en las percepciones.

2.1. Las personas de las comunidades indígenas

De acuerdo con la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID), de los mexicanos de 3 años en adelante, 7,011,014 (5.9%) habla alguna lengua indígena (INEGI, 2018). La población indígena se localiza principalmente en los estados de Chiapas, Oaxaca, Veracruz, Yucatán y Guerrero, juntos congregan al 70% de estos individuos a nivel nacional (INEGI, 2018). A pesar de su diversidad y distribución en varios estados del país, históricamente, los pueblos indígenas se han caracterizado por vivir en condiciones de pobreza y vulnerabilidad, comparado con el resto de la población; 55.5% habita en municipios de alta y muy alta marginación. Su escolaridad es muy baja, la mayoría únicamente ha cursado la primaria, ya sea de forma completa (18.2%) o incompleta (18.1%), mientras que sólo 7% tiene educación superior. Además, 16.6% de la población mayor de 15 años no tiene ningún tipo de instrucción y 17.8% es analfabeta (CDI, 2015). Como consecuencia, muchos laboran en empleos precarios, ya sea como empleados u obreros (18.3%), jornaleros o peones (3.8%), ayudantes con pago (3.8%) e, incluso, sin ninguna remuneración (2.1%) (Rizo, 2017).

Investigaciones llevadas a cabo en el ámbito educativo reportan resultados diversos, en donde el contexto de las personas entrevistadas tiene un gran peso. Por ejemplo, en indagaciones elaboradas en espacios sociales con amplia participación de pueblos indígenas, las opiniones tienden a ser más favorables. Echeverría y Flores (2013) estudiaron los estereotipos y creencias que estudiantes de licenciatura de una universidad del sureste mexicano tenían hacia las personas indígenas. Con el empleo de la técnica de redes semánticas naturales, concluyeron que la creencia dominante era positiva, otras fueron de aceptación y una más de sociabilidad. La menos socorrida fue la negativa. Por su parte, Pöllman (2017) aplicó un cuestionario a 189 futuros profesores de secundaria en una escuela normal de la Ciudad de México. Con base en ello, reporta que 9 de cada 10 jóvenes consideraron que la diversidad cultural y étnica de México era muy benéfica o benéfica, además, 8 de cada 10 planteaban que los pueblos indígenas vivían en la marginación y 9 de cada 10 asumían que dicha marginación no era responsabilidad de estas comunidades.

Por el contrario, cuando la investigación se centra en contextos con minorías indígenas, las respuestas son diferentes. Sordo (2017, p. 1218) se propuso conocer la percepción de jóvenes indígenas acerca “de su propia competencia en español, de su transformación diacrónica y de sus experiencias de aprendizaje” en Monterrey, Nuevo León, ciudad que por su desarrollo económico e industrial ha atraído a personas de numerosas comunidades del centro y sur del país. A partir de la realización de entrevistas a 53 jóvenes indígenas, estudiantes y egresados de bachillerato, licenciatura y maestría, el investigador encontró el conflicto lingüístico al que se enfrentan estas personas ante la necesidad de dominar el español, a costa de subsumir su propia lengua. Las fallas en el uso legítimo del lenguaje oficial les costó humillaciones en clase o ser calificados con discapacidad cognitiva; algunos incluso tuvieron que ocultarse o distanciarse de sus compañeros para evitar ser descubiertos “como indígenas, ante una sociedad que sistemáticamente los discrimina” (Sordo, 2017, p. 1234).

Desde otra perspectiva, Horbath (2013) muestra que el sistema educativo urbano (escuelas, directivos y maestros) no está preparado para ofrecer una educación multicultural para los niños indígenas; en primer lugar, porque en la mayoría de las escuelas, las clases son en español y, en segundo, porque paradójicamente los docentes que dominan una lengua indígena, en numerosas ocasiones, son enviados a zonas en donde se habla una lengua diferente. A ello, se suma el rechazo o la burla de algunos compañeros por hablar una lengua distinta.

Otro ejemplo lo ofrece Rea (2017), quien se interesó en conocer el peso que tenían las categorías raciales en alumnos de 7 planteles de bachillerato de León Guanajuato, México, ciudad que no tiene presencia de comunidades indígenas. Sus hallazgos muestran que estos jóvenes tienen lo que se denomina el “trauma del color”, es decir, la obsesión por transformarse en personas blancas. “Por eso proyecta en el indígena –un igual en términos de pigmentación de piel, e incluso de fenotipo– un color mucho más oscuro que el propio” (Rea, 2017, p. 270). Además, un porcentaje alto de estudiantes manifestó que no aceptaría tener una pareja indígena. En general, ellos dijeron no tener problemas para entablar contacto con los indígenas migrantes, pero, esto sólo parece ocurrir cuando no sienten que invaden sus espacios íntimos. La blanquedad es un medidor de ser mestizo, es

decir, no asumir que su tono de piel no es oscuro, sino moreno, moreno claro o trigüeño, como indicador de no ser indígena (Carlos, 2016).

Sin embargo, lo anterior no es privativo de México. El trabajo de Becerra (2011), por ejemplo, describe el prejuicio que impera en los profesores chilenos con respecto a los niños de la comunidad mapuche. En los 52 docentes entrevistados predominaba la idea de que estos estudiantes tenían recursos cognitivos limitados, códigos lingüísticos restringidos, se aislaban del grupo o eran tímidos, entre otros.

La desigualdad y discriminación son una problemática que viven los integrantes de pueblos originarios y en general las personas con tono de piel morena, independientemente que habiten o no en una comunidad indígena, tal como evidenció la Encuesta Nacional de Discriminación del año 2017 (CONAPRED, 2017b). En dicho ejercicio se utilizó la escala cromática PERLA, tomada del Proyecto Etnicidad y Raza en América Latina. Los resultados indicaron que las personas con tono de piel más oscuro forman parte del estrato socioeconómico más bajo, mientras que, en el estrato más alto se ubican las personas con tono de piel más claro. Igualmente, el tono de piel coadyuva o dificulta las posibilidades de cursar estudios en todos sus niveles, así como de obtener un empleo con contrato y prestaciones sociales. Como sostiene Carlos (2016, p. 30) “si bien el mestizo puede ocupar un lugar privilegiado en relación con el indígena o con toda aquella identidad o forma corporal que se aleje de la blancura, también está inserto en jerarquías de diferencia”.

2.2. *Personas de la comunidad LGBTTTIQ+*

Los datos sobre las personas de la diversidad sexual en México son escasos. Se estima que representan el 3.2% del total poblacional. Este colectivo tiende a enfrentar múltiples problemas por motivos de su orientación sexual; 40% de ellos afirman que sus derechos son violentados por esta razón, mientras que, 30% se siente constantemente discriminado (CONAPRED, 2017a). Sobre el resto de la población, la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) muestra que sus opiniones están divididas, por un lado, 6 de cada 10 personas están de acuerdo con el matrimonio entre personas del mismo sexo, pero, en la adopción homo o lesbico parental, las cifras cambian a 4 de cada 10. Además, 43% de los encuestados no aceptaría que su hija o hijo se casara con un individuo de su mismo sexo (CONAPRED, 2017b).

El rechazo hacia las personas no heterosexuales es un problema que se presenta también en otros países. Piedra, Rodríguez, Ries y Ramírez (2013) asumen que la legislación en España ha avanzado hacia la igualdad de género, sin embargo, aún perduran la discriminación y las agresiones tanto físicas como verbales. Por su parte, Ceballos (2013) indaga en el alumnado de tres colegios de Asturias, en los cuales aparece la homofobia de género y Calvo (2018) reporta una investigación realizada con adolescentes, en donde observa que quienes rompen con la normatividad heterosexual son víctimas de burlas y exclusiones.

Sobre el caso de Ecuador, Pinos, Pinos y Palacios (2011) consideran que, a pesar de que se han realizado importantes esfuerzos gubernamentales contra la discriminación, ésta permanece. Su estudio evidencia que 8 de cada 10 adolescentes se oponen a la violencia hacia las personas LGBTTTIQ+, no obstante, los dos

restantes justificaron la agresión. Las diferencias entre lo que dicta la legislación y lo que las personas hacen son señaladas en otras investigaciones. Por ejemplo, en la Universidad de Puerto Rico, Nieves (2012), destaca el desfase entre la legislación universitaria antidiscriminatoria con las actitudes y prácticas del personal docente, administrativo y estudiantil. Para el caso de Colombia, Werner (2009) registra que 21% de homosexuales, lesbianas y transgéneros han sido centro de violencia verbal, entre mofas, chistes, ofensas, así como violencia física y administrativa, ejercida por compañeros, vecinos, policías y servidores públicos. Finalmente, Campo, Rodríguez y Trías (2008) reportan que los estudiantes de la Universidad Central de Venezuela de las áreas humanísticas y sociales son más respetuosos de la diversidad sexual que los de las áreas técnicas y científicas. Estos estereotipos negativos se forman en las representaciones sociales homofóbicas, las cuales se aplican a la mayoría de los integrantes de esta comunidad (Colina, 2009).

De acuerdo con Calvo (2018), la cuestión de género no sólo es resultado del proceso de socialización, sino también producto de construcciones simbólicas de lo que cada sociedad establece como legítimo. La clasificación binaria rebasa la socialización primaria, se ubica en un sistema sexo-género como normativo de dicha socialización y de las clasificaciones que se forman en las interacciones cotidianas. Otros autores lo denominan sistema sexo/género/heterosexismo (Werner, 2009) o sociedad patriarcal hetero sexista (Colina, 2009). En cualquier caso, coinciden en que este paradigma o sistema excluye a todos aquellos que no encajan en su clasificación. Dicho proceso opera a través de las instituciones, como la familia, la escuela y la iglesia. También invade la difusión de imágenes en medios masivos y está presente en todos los espacios de contacto duradero o efímero. La desigualdad a través del respeto a los roles masculino-femenino se naturaliza, porque el sistema permea a la mayor parte de los espacios de comunicación cotidiana. De esta manera, las percepciones, imágenes o representaciones que los estudiantes tienen sobre el género, están sustentadas en la clasificación binaria producto de una sociedad patriarcal (Calvo, 2018; Piedra, *et al.*, 2013; Werner, 2009; Colina, 2009). Las normas establecidas por la sociedad hetero-sexista-patriarcal se convierten en la representación social hegemónica, la cual coexiste con posturas que critican severamente su supuesta naturalidad.

En los dos colectivos que aquí abordamos, la discriminación toma distintas formas. En la comunidad LGBTTTIQ+, la homofobia puede ser externalizada y evidente o internalizada y sutil, en esta última, las personas aparentan respeto y una actitud incluyente, empero, en los momentos cruciales, el rechazo aparece (Moral, Valle & Martínez, 2013). Del mismo modo, que a las personas indígenas, sólo se les tolera si no invaden los espacios íntimos. La no aceptación y pleno respeto hacia los individuos de este colectivo no es producto exclusivo de lo que se aprende en casa, del pequeño mundo que contribuye a la reproducción del mundo social (Heller, 2002), sino del gran mundo que se incorpora en el pensamiento y las prácticas de agentes que participan en las instituciones. A continuación, veamos qué son las representaciones sociales.

3. Sobre las representaciones sociales

Las representaciones sociales (RS en adelante) son un “corpus organizado de conocimientos” (Moscovici, 1979, p. 18), un conocimiento práctico para aprehender el mundo material, social, cultural (Madariaga, 1996). Son un “sistema de interpretación de la realidad [...] una guía para la acción, porque orienta las acciones y las relaciones sociales.” (Abric, 2001, p.13). No son la reproducción mecánica de un objeto social, material o ideal en la mente de las personas, sino que son resultado de la elaboración social emprendida por un grupo, comunidad o sociedad. El objeto de representación sustituye al objeto empírico (Moscovici, 1979; Jodelet, 1986, Madariaga, 1996). Un mismo objeto no representa lo mismo para diferentes grupos.

Las RS son expresión del conocimiento de sentido común (Moscovici, 1979; Jodelet, 1986; Villarroel, 2007; Marková, 2017). El sentido común en la sociedad contemporánea está involucrado con el conocimiento científico (Moscovici, 1979, Moscovici & Hewstone, 1986), de manera que las RS logran “transformar el conocimiento científico en sentido común” (Madariaga, 1996, p.96). Para Moscovici y Hewstone (1986, p. 679) en “nuestro llamado sentido común, en menor escala, abundan imágenes, palabras y razonamientos sacados de la física, de la medicina, de la sociología, de la psicología y de otras ciencias”.

Las RS se alteran ante cambios externos, por lo que los elementos periféricos sirven como coraza hacia los componentes del núcleo central para no afectar la identidad grupal (Abric, 2001; Wachelke, 2012). Sin embargo, no son permanentes, porque dependen del momento histórico y cultural en que se construyen. Höijer (2011) agrega que en la sociedad actual aparecen cambios derivados del contexto, como son la biotecnología, los problemas ambientales y la violencia. A esto se debe agregar numerosos asuntos polémicos, por ejemplo, las pugnas entre grupos políticos, la lucha en respaldo hacia disposiciones gubernamentales, la violencia de género y la xenofobia, entre otros. Estos grupos o comunidades difunden sus ideas tanto en espacios cara a cara como a través de los medios de comunicación de masas. Adicionalmente, en el siglo XXI, el cambio tecnológico ha traído el uso intensivo del Internet, dispositivos electrónicos, así como numerosas páginas web y redes sociales. La información que circula en redes se ha convertido en el escenario ideal para la lucha por la legitimidad de las imágenes (Murden & Cadenasso, 2018; Fernández, 2012; Sádaba, 2012; Lévy, 2007). Esto contribuye a la modificación de las RS antes hegemónicas y da paso a nuevas expresiones.

Como hemos dicho, las RS se apoyan en la particularidad social de grupos o comunidades. Para comprender esta diversidad Moscovici (1979) destacó tres dimensiones que les dan contenido: información, actitud y campo de representación o imagen. La información se refiere a lo que se conoce del objeto. Araya (2002) distingue entre cantidad de información (transmisión en medios masivos, comentarios de amigos o vecinos) y su calidad (lectura de reportes especializados físicos y virtuales o mantener relaciones estrechas con integrantes del objeto). La actitud es la opinión positiva o negativa, de aceptación o rechazo que se asume ante un objeto. Es el elemento afectivo que provoca una reacción, sin importar la información que se tenga sobre él (Araya, 2002), por ejemplo, lo que se piensa

sobre el matrimonio entre parejas del mismo sexo o el aborto. Finalmente, el campo de representación o imagen es la organización y jerarquía de la estructura de las RS (Moscovici, 1979); constituye el núcleo figurativo que organiza y jerarquiza opiniones, actitudes, creencias y experiencias de vida. Moscovici ilustra esto con la imagen que tienen los grupos más escolarizados en relación con el psicoanálisis.

En suma, las RS son producto del conocimiento de sentido común o nuevo sentido común, cuando se encuentra involucrado con información científica. Su función consiste en organizar conocimientos, hacerlos accesibles, compartirlos, interpretar la realidad, guiar las acciones, clasificar el mundo humano y no humano e integrar a personas en grupos. Responden a un momento histórico cultural, si éste cambia, aquellas se transforman. Actualmente, las RS antes dominantes se encuentran en polémica constante, por la continua difusión de ideas, imágenes e información a través de los medios de comunicación tradicionales y de las páginas web, redes sociales y otros dispositivos. La particularidad social genera RS distintas, porque responden tanto al contexto social que rodea a los grupos, como a los cambios generacionales, la información y la actitud ante los objetos. Para comprender su contenido específico es conveniente apelar a sus dimensiones: información, actitud y campo de representación o imagen.

4. Metodología

Nuestro acercamiento a las RS de jóvenes de bachillerato hacia las personas de comunidades indígenas y las personas de la comunidad LGBTTTIQ+ fue mediante la técnica de redes semánticas naturales, las cuales se entienden como “aquel conjunto de conceptos elegidos por la memoria a través de un proceso reconstructivo, que permite a los sujetos tener un plan de acciones, así como la evaluación subjetiva de los eventos, acciones u objetos” (Valdez, 1998, p. 61). Las redes semánticas indagan tanto en el significado que los individuos le dan a las cosas, hechos o fenómenos como también en la jerarquización que ellos le atribuyen (Valdez, 1998; Vargas-Garduño, Méndez & Vargas, 2014).

4.1. Los centros educativos

Las dos instituciones educativas pertenecen al subsistema de bachillerato universitario, en donde cada una prepara a sus estudiantes para ingresar, preferentemente, a una licenciatura de la universidad en la que se encuentran adscritos. Los dos centros educativos gozan de prestigio académico en sus respectivas comunidades. Un indicador es que sólo aceptan a los estudiantes con las calificaciones más altas obtenidas en el examen de ingreso.

El bachillerato de la ciudad de Oaxaca se sitúa en el centro histórico, sus profesores tienen contrato laboral de asignatura (pago por hora de trabajo), la mayoría cuenta con estudios de licenciatura. Sus instalaciones están en buen estado, sin embargo, la biblioteca y el patio central son reducidos para abastecer las demandas estudiantiles. No obstante, su ubicación privilegiada permite que el alumnado busque espacios exteriores para realizar sus actividades académicas y sociales. Frente al edificio escolar se encuentra el famoso templo de Santo Domingo

y a un costado, el andador turístico, ambos espacios concurridos por numerosos visitantes nacionales y extranjeros. De este modo, el estudiantado tiene distintos espacios fuera de las instalaciones escolares para hacer sus trabajos, conversar y, en ciertas situaciones, para charlar con los turistas. Una variable importante es la escolaridad de los padres y madres de familia, 39% posee estudios de licenciatura, mientras que otro 5% tiene nivel de posgrado. Es decir, 44% cuenta con educación superior. En contraste, sólo 7% ha cursado la primaria. Otro dato es que 43% realiza una actividad como profesionista o técnico, 19% como comerciante y 21% se dedica a las labores domésticas.

El otro plantel se encuentra en la zona centro del país, en una ciudad localizada a 33 km. de la ciudad de México. Sus instalaciones se ubican en una conocida universidad agronómica, porque este bachillerato es un tronco común para las numerosas licenciaturas que ahí se imparten. Al igual que en el otro recinto escolar, sólo ingresan los estudiantes que obtuvieron las calificaciones más altas. Sin embargo, existen diferencias importantes en relación con el otro plantel. En primer lugar, las condiciones laborales de su planta académica, porque la mayoría tiene nombramiento de tiempo completo y una proporción importante tiene estudios de posgrado. Otra diferencia es que su estudiantado proviene de diversos estados del país, porque la universidad posee internado para albergar a los alumnos en situación económica desfavorable, como aquellos que no pueden sostener sus estudios de bachillerato o de licenciatura; a ellos se les denomina becarios internos. Otro grupo lo constituyen los becarios externos, a quienes la institución les proporciona una cantidad de recursos para que puedan pagar una habitación. El resto son los estudiantes externos. En estos dos últimos casos, por una módica cuota, tienen derecho a ingresar al comedor universitario y realizar las tres comidas al día, a lo largo del mes. La mayoría de los alumnos permanece gran parte del día en las instalaciones universitarias, ya sea en el salón de clase, en campo experimental, la biblioteca, el laboratorio o la zona deportiva. El comedor es un espacio de socialidad importante, porque permite que un adolescente de bachillerato entable conversación con un estudiante próximo a egresar de la carrera. Una diferencia más se encuentra en la escolaridad y ocupación de madres y padres de familia, ya que el 20% ha realizado estudios de licenciatura y el 2% más de posgrado. En total 22%, esto es, la mitad respecto a los padres y madres de familia del otro bachillerato. En contraste, 23% de los padres y madres de familia sólo cursaron la primaria. Con respecto a la ocupación, 29% se concentra en las labores domésticas, 23% son trabajadores agrícolas y el 22% realizan una actividad como profesionistas o técnicos.

4.2. *Los sujetos de estudio*

La muestra fue no probabilística, de tipo intencional. Como hemos señalado, trabajamos con jóvenes de educación media superior de dos entidades del país: el Estado de México y Oaxaca.

La muestra quedó conformada por 50 jóvenes de bachillerato de la ciudad de Oaxaca y 50 de la preparatoria del Estado de México. La mayoría eran mujeres, 65 en total, y el resto hombres. En relación con la edad, las proporciones más altas

fueron para aquellos que tenían 17 (30%), 18 (24%) y 16 años (28%), mientras que las más bajas se registraron para los de 20 (6%) y 15 años (5%).

En México, la educación media tiene una duración de tres años, divididos en 6 semestres. De nuestros sujetos de estudio, 34% cursaba el sexto semestre, es decir, estaba a punto de terminar el bachillerato, 21% estaba en quinto y 19% en cuarto semestre; les seguían los de primer semestre (12%), tercero (7%) y segundo (6%).

4.3. El instrumento de investigación

El instrumento utilizado fue de tipo asociativo, que consiste fundamentalmente en “pedir al sujeto que produzca todos los términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu” (Abric, 2001, p. 59) a partir de una palabra detonante. De este modo, se les solicitó a los jóvenes que escribieran tres palabras relacionadas con “persona de la comunidad LGBTTTIQ+” y con “persona de una comunidad indígena”. El siguiente paso fue que las clasificaran en orden de importancia y, por último, que argumentaran brevemente por qué habían hecho esta relación.

La asociación de palabras ofrece la ventaja de que permite acercarse a lo que las personas piensan de manera más espontánea que a través de la entrevista o el cuestionario escrito. La asociación libre, apunta Abric (2001), resulta pertinente para “recolectar los elementos constitutivos del contenido de la representación” (60), porque busca explorar en sus núcleos estructurales latentes.

La aplicación del instrumento se hizo en línea, con el apoyo de una profesora de cada uno de los bachilleratos, quienes les explicaron a los participantes el objetivo de la investigación y el sentido del instrumento. La participación fue voluntaria y en general muy positiva, aunque también hubo casos en donde el instrumento no fue contestado en su totalidad, por lo que tuvieron que ser descartados de la muestra final.

4.4. Análisis de la información

La conformación de las redes semánticas inició con la sistematización del referente empírico y la elaboración de cálculos propios de esta técnica. Para organizar la información, primero, concentramos todas las respuestas de cada ejercicio en hojas de cálculo de Excel, con dos apartados. En la primera sección se colocaron las palabras definidoras acompañadas de la jerarquía otorgada, con la salvedad de que los valores se invirtieron, es decir, a los términos definidores con jerarquía 1 se le dio el valor 3, porque fueron las de mayor importancia, los de jerarquía 2 conservaron su denominación, y los de jerarquía 3 cambiaron a 1. En un segundo momento, capturamos las palabras definidoras seguidas de la argumentación correspondiente.

Como tercer paso, iniciamos el proceso de normalización, que consiste en revisar los concentrados obtenidos para unificar las palabras semejantes. En este proceso, la lectura e interpretación de los argumentos aludidos en cada definidora proporcionó elementos de encuentro para la agrupación de los términos.

Después de agrupar las palabras definidoras, elegimos las más representativas de cada conjunto. La integración de la red semántica permitió la cuantificación de la frecuencia con la que aparecen las distintas definidoras, paralelamente, realizamos la sumatoria del valor ponderado otorgado en cada mención. Esa adición da origen al peso semántico (PS) (Valdez, 1998). En función del PS se calculó el porcentaje del peso semántico (% PS), para lo cual construimos un índice sumatorio simple. Otro cálculo importante es la distancia semántica (DS), equivalente a la diferencia porcentual entre la palabra con mayor PS y las demás palabras que conforman la red o el núcleo, según sea el caso.

En el análisis de las redes semánticas se trabaja principalmente con las palabras con el mayor PS, porque esto “es un indicador de cuáles fueron las palabras definidoras que conforman el núcleo central de la red, ya que, es el centro mismo del significado que tiene un concepto” (Valdez, 1998, p.70). En esta investigación, la definición del núcleo de la red se hizo con base en la DS. Los valores se graficaron para observar el comportamiento de la red y determinar las definidoras que elevaban la curva de la gráfica, con ello, pudimos distinguir las palabras que constituían el núcleo.

Finalmente, con base en los diferentes cálculos antes mencionados, se clasificaron las definidoras en tres dimensiones: 1) Campo de representación o imagen expresada por los estudiantes hacia los individuos de los dos grupos vulnerables, 2) Información sobre los problemas de exclusión que enfrentan y 3) Actitudes favorables o desfavorables hacia ellos. Dicha clasificación se aplicó tanto a la red completa, como al núcleo, lo que sirvió de base para el análisis general y el relacionado con el núcleo, así como para identificar la estructura más fuerte de las representaciones sociales.

5. Resultados y análisis de la información

5.1. Red semántica completa de la persona de comunidad indígena

La red completa de persona de la comunidad indígena tuvo 65 definidoras. La distribución de los términos de la red con base en las tres dimensiones de las RS fue la siguiente:

Campo de representación con 22 definidoras y el 57% del PS;

Actitud, 26 términos con el 29% del PS;

Información, 17 vocablos con el 14% del PS.

En la dimensión Campo de representación, se escribieron definidoras con alto PS, como *cultura*, *lengua*, *costumbres* y *tradiciones*, *diversidad*, *historia*, *conocimiento*, entre otras, cuyo centro alude a las imágenes que el estudiantado tiene de los pueblos originarios. En la dimensión Información, se encontraron palabras centradas en los derechos humanos, como *respeto*, *igualdad*, *dignidad* y *derechos*.

La dimensión Actitud se formó con 26 palabras, de éstas, 2 se refieren a la situación de *marginación* y *discriminación* que viven las personas de comunidades indígenas, 13 tuvieron una valoración positiva, como *humilde*, *trabajador*, *orgullo*,

respetuosos y sólo cinco negativas: *morenos*, *serrano*, *conservadurismo*, *poca higiene* y *narcotráfico*. Las pocas definidoras con valoración negativa y con escaso PS revelan que lo fuerte de esta dimensión es el respeto a la diversidad social y cultural.

5.1.1. El núcleo de la red

El núcleo de la red se integró con las 22 definidoras con mayor PS. Su distribución por dimensión fue la siguiente: trece para Campo de representación, con el 65% del PS; seis para Actitud con el 27% del PS y tres para Información con el 8% del PS (ver cuadro 1).

Cuadro 1. Núcleo de la red semántica de la persona de la comunidad indígena con porcentaje de peso semántico

Campo de representación			Actitud			Información		
Definidora	PS	% PS	Definidora	PS	% PS	Definidora	PS	% PS
Cultura	96	19.8	Marginación	51	10.5	Respeto	21	4.3
Lengua	54	11.1	Discriminación	40	8.2	Igualdad	11	2.3
Costumbres y tradiciones	43	8.9	Humilde	13	2.7	Desigualdad	7	1.4
Indígena	23	4.7	Trabajador	12	2.5	Suma	39	8
Diversidad	17	3.5	Morenos	8	1.6			
Pueblo	16	3.3	Orgullo	7	1.4			
Historia	14	2.9	Suma	131	27			
Vestimenta	11	2.3						
Naturaleza	9	1.9				Total	485	100
Campeños	9	1.9						
Conocimiento	8	1.6						
Artesanías	8	1.6						
Identidad	7	1.4						
Suma	315	65						

Fuente: Elaboración propia.

5.1.2. La dimensión Campo de Representación

Las definidoras más importantes en la dimensión campo de representación fueron *cultura*, *lengua*, *costumbres*, *indígena*, *diversidad* y *pueblo* con el 51.3% del peso semántico. Estas definidoras pueden hilvanarse fácilmente: la *lengua* forma

parte de la *cultura* de un *pueblo*, la cual demuestra la *diversidad* humana, así como la *historia* y las *costumbres* de éste. La cultura se encuentra sedimentada en el pensamiento y en las acciones de los seres humanos de un pueblo, comunidad o grupo. Se trata de una compleja trama de sentidos (Geertz, 1991). Es decir, constituye lo que un colectivo considera valioso, importante o sagrado. La definición que proporcionaron los estudiantes de la definidora *cultura*, fue la siguiente:

“Las comunidades indígenas son los lazos que aún están unidos a nuestro pasado, lo que representa con mucho orgullo nuestros orígenes” (Folio 82, mujer, 19 años);

“Son los representantes de las culturas antiguas que formaron este país” (Folio 4, hombre, 18 años);

“Este grupo contiene un grandísimo patrimonio cultural que debemos preservar” (Folio 100, hombre, 18 años).

En la dimensión Campo de representación también aparecieron las definidoras *costumbres* y *tradiciones*, las cuales remiten a creencias y prácticas que forman parte de la identidad de esta población y que se encuentran integradas en el mundo de vida de las personas. Se reproducen a diario o en ciertas fechas del año, pero su continuidad las convierte en componentes de la vida cotidiana (Heller, 2002). Para los estudiantes:

“Cada comunidad indígena tiene diferentes costumbres y maneras de ver las cosas” (Folio 5, mujer, 15 años);

“Mucho de lo que es un país se refleja en sus tradiciones y costumbres, las comunidades indígenas aportan mucho a ambos” (Folio 15, mujer, 16 años).

La lengua es otro rasgo identitario de las diversas comunidades indígenas de México. Sin embargo, su uso puede mostrar variaciones, por ejemplo, hay comunidades en donde sus pobladores hablan tanto la lengua materna como la oficial o el español. En otras, sólo las personas mayores la hablan, mientras que sus hijos la entienden, pero no la hablan. En las definiciones escritas por los estudiantes, la lengua materna es un elemento necesario en la identidad de los grupos indígenas:

“En México existen al menos 68 lenguas indígenas, cada uno con sus respectivas variantes” (Folio 68, mujer, 18 años);

“Todas las comunidades indígenas tienen su cultura y dentro de ella cuentan con su propio lenguaje o modismos” (Folio 87, mujer, 19 años).

Las trece palabras de la dimensión Campo de representación demostraron que este estudiantado no es ajeno a la causa de las comunidades indígenas, porque agregan que todo grupo humano, independientemente de su etnia, religión o forma de vida, merece respeto para ejercer lo que consideran valioso.

5.1.3. La dimensión Actitud

La dimensión Actitud se formó con seis definidoras: *marginación*, *discriminación*, *humilde*, *trabajador*, *morenos* y *orgullo*. Las definidoras más importantes en la red fueron *marginación* y *discriminación*, que alcanzaron el 19% del peso semántico. Para el estudiantado, la *marginación* consiste en:

“La exclusión social en que se encuentra las comunidades indígenas, por las distintas desventajas como políticas, económicas o sociales” (Folio 79, mujer, 18 años);

“Por lo general las comunidades indígenas suelen vivir en condiciones de pobreza porque no hay ingresos para tener una buena economía, trabajan en el campo y normalmente lo que obtienen es para autoconsumo” (Folio 67, mujer, 17 años).

La discriminación, por su parte, provoca desigualdad, pobreza, debido a un prejuicio y trato inmerecido hacia un grupo (Rodríguez-Zepeda, 2006). Se trata de una transgresión a los derechos humanos. Para los jóvenes de bachillerato, la discriminación:

“... es un trato diferente por tener diferente color de piel o facciones diferentes al estereotipo de belleza que la sociedad tiene arraigada” (Folio 16, hombre, 16 años);

“Los pueblos indígenas son muy discriminados por llevar a cabo sus costumbres, tradiciones y también por los prejuicios que existen sobre ellos” (Folio 66, mujer, 18 años);

“La sociedad se ha encargado de catalogar a la comunidad indígena como parte débil, sin educación e ignorantes” (Folio 53, mujer, 17 años).

La dimensión actitud valora positiva o negativamente un objeto de representación, aquí, la palabra negativa fue *morenos*, la cual clasifica a estos individuos con base en el tono de piel. Por el contrario, las definidoras *trabajador* y *orgullo*, denotan claramente una valoración positiva, porque se destaca una cualidad (*trabajador*) y un valor de dignidad (*orgullo*). En palabras del alumnado, las personas de las comunidades indígenas:

“Son trabajadores, aprenden la responsabilidad del cuidado a temprana edad” (Folio 73, hombre, 20 años).

Con respecto la palabra orgullo, dos educandos comentaron que:

“Es importante sentirnos orgullosos por lo que somos y sentir orgullo de nuestros pueblos indígenas también, protegerlos y contribuir a visibilizarlos. Hay que promover nuestra cultura, tradiciones y costumbres que son la base para el desarrollo de nuestro país” (Folio 10, mujer, 17 años);

“Como mexicanos debemos sentirnos orgullosos de nuestras tradiciones”
(Folio 12, hombre, 17 años).

Resumiendo, las RS de los estudiantes de los dos bachilleratos universitarios en relación con las personas de las comunidades indígenas demuestran que, en su gran mayoría, éstas son de aceptación, reconocimiento y respeto. Tanto la red completa como el núcleo de la red concentraron las definidoras *cultura, lengua, costumbres y tradiciones, respeto, marginación y discriminación*, como las más relevantes por su PS. Algunas denotan aceptación, mientras que otras denuncian la situación de pobreza, rechazo y abuso que viven día a día estas personas.

Una hipótesis sobre estos resultados es que las definidoras del Campo de representación y de la dimensión de Actitud favorables hacia el término inductor “persona de comunidad indígena”, muy probablemente fueron posibles por la información escolar y no escolar que actualmente manejan los estudiantes.

5.1.4. *La dimensión Información*

Para Moscovici (1979), la dimensión información influye en el campo de representación, de manera que una persona con más información acerca del objeto tiene una imagen más elaborada del objeto que se observa o se analiza. La información circula en las charlas con los cercanos, en las clases con los profesores y compañeros, en las lecturas que se hacen acerca del objeto, así como de otros objetos y, actualmente, lo que circula en redes sociales. Las tres definidoras de esta dimensión fueron *respeto, igualdad y desigualdad*.

La palabra *respeto* fue entendida como una forma de vida que incluye a todos los habitantes de una sociedad, es la obligación de cada persona para reconocer y aceptar a quien tiene una manera de ser, pensar y actuar diferente de la dominante. El *respeto* fue una definidora que tuvo PS importante en el núcleo de la red. Por eso:

“El derecho de los indígenas es el reconocimiento colectivo de una comunidad donde incluye los derechos humanos, derecho a su propio idioma, cultura, religión, adquiridos tradicionalmente por un pueblo; que le permiten expresarse y posicionarse bajo las mismas condiciones en cualquier lugar y ambiente (social, laboral, económico, político)” (Folio 60, mujer, 18 años);

“Respetar su etnia, después de todo son nuestras raíces y no debemos olvidar de dónde venimos” (Folio 18, mujer, 16 años).

La igualdad es un derecho que garantiza que todo ser humano debe ser tratado de manera similar tanto en el trabajo, en la escuela, en el hospital como en el centro deportivo. Este derecho está garantizado en la ley, la cual prohíbe cualquier forma de discriminación, independientemente de la forma de vestir, pensar, profesar, lugar de nacimiento, edad, género, entre otras. Pero, si bien para la legislación todos los seres humanos son iguales, las prácticas diarias generan relaciones desiguales entre ellos, porque algunos tienen más poder de decisión que otros, por ejemplo, un profesor, un directivo, un empleado de gobierno o un empresario, lo cual conlleva a que puedan ejerzan su poder de manera diferenciada. Como consecuencia,

pueden aparecer otras prácticas, como los castigos inmerecidos, el rechazo y la discriminación.

La *igualdad* y la *desigualdad* fueron dos definidoras mencionadas por el estudiantado. Por ellas entendieron que, los habitantes de nuestro país:

“Tienen los mismos derechos que los demás y por lo tanto son iguales (Folio 56, hombre, 18 años)”;

“Los indígenas merecen vivir en equidad y tener las mismas oportunidades (Folio 4, hombre, 18 años)”;

“[Una] Comunidad de personas comúnmente marginadas por pertenecer a una cultura diferente a la de su entorno, tiene derecho a una igualdad en cualquier ámbito por ser, seres humanos cualquiera (Folio 59, hombre, 18 años).

No obstante, a la par, los alumnos reconocieron que existen desigualdades en nuestra sociedad porque no todos los habitantes tienen las mismas posibilidades para ejercer plenamente sus derechos. En ese sentido, comentaron que:

“No todas las personas de comunidades indígenas tienen el mismo acceso a la educación, redes de comunicación y transporte (Folio 65, hombre, 17 años)”.

“Debido a la marginación que hay en estas comunidades, hay una gran desigualdad social. No se les permite tener las mismas oportunidades, se les discrimina (Folio 79, mujer, 18 años)”;

El estudiantado, a través de sus argumentos, expresó que las personas de las comunidades indígenas se encuentran en desventaja en comparación con otras personas. Una cosa es lo que señala la ley y otra lo que hacen las personas en los intercambios realizados en su vida diaria.

5.2. Red semántica completa de la comunidad LGBTTTIQ+

La red completa para las personas de la comunidad LGBTTTIQ+ se formó con 71 definidoras. Las tres con mayor PS fueron *discriminación*, *diversidad* y *bandera arcoíris* con el 25% del PS total. La distribución de los términos de la red con base en las tres dimensiones fue la siguiente:

Información, 13 definidoras con el 37.3% del PS;

Actitud, 42 definidoras con el 41.5% del PS.

Campo de representación con 16 palabras y el 21.2% del PS;

En la dimensión Información, se encontraron cuatro definidoras relacionadas con los derechos humanos: *respeto*, *libertad*, *derechos* e *igualdad*, palabras que en su conjunto suman 18.9% del PS. La dimensión Campo de representación tuvo cuatro vocablos con mayor PS: *diversidad*, *amor*, *identidad* y *sexualidad*, con el 17%. Finalmente, en la dimensión Actitud, su definidora más importante fue *discriminación* con el 6.6% del peso semántico. Otras palabras también expresan la situación en desventaja social de esta comunidad: *exclusión*, *violencia*, *muerte*, *prejuicios*, *miedo*, *homofobia*, *sufrimiento* y *desigualdad*. Además, se encontraron

siete palabras con sentido negativo hacia este sector: *extravagancia, machorra, decrecimiento poblacional, viejo lesbiano, flores, raros y maquillaje*, definidoras que alcanzan el 3.5% del PS de la red.

5.2.1. El núcleo de la red

El núcleo de la red se integró por 19 definidoras. Las tres que alcanzaron el mayor PS fueron *discriminación, diversidad y bandera arcoíris*, con el 25% del PS del núcleo. Esto es un indicador de que el estudiantado participante está informado sobre la situación que vive la comunidad LGBTTTIQ+, de la urgencia por denunciar su situación y de respetarlos porque son seres humanos en libertad de decidir su estilo de vida (ver cuadro 2).

El núcleo de la red marcó lo siguiente:

Campo de representación con 9 palabras con el 49% del PS;

Actitud con 6 definidoras obtuvo el 28% del PS;

Información con 4 definidoras y el 23% del PS;

Cuadro 2. Núcleo de la red semántica de la persona de la comunidad LGBTTTIQ+ por porcentaje del peso semántico

Información			Actitud			Campo de representación		
Definidoras	PS	% PS	Definidoras	PS	%PS	Definidoras	PS	%PS
Bandera de arcoíris	35	8	Discriminación	70	16.1	Diversidad	45	10.3
Respeto	32	7.3	Exclusión	12	2.8	Amor	31	7.1
Libertad	31	7.1	Orgullo	12	2.8	Identidad	13	3
Derechos	25	5.7	Violencia	11	2.5	Sexualidad	11	2.5
Igualdad	25	5.7	Muerte	10	2.3	Suma	100	23
Persona	23	5.3	Prejuicios	9	2.1			
Movimiento	19	4.4	Suma	124	28			
Ideología	13	3						
Decisión	9	2.1				Total	436	100
Suma	212	49						

Fuente: Elaboración propia.

Los vocablos más relevantes en el núcleo de la red fueron *discriminación, bandera de arcoíris, respeto, libertad, derechos e igualdad* los cuales alcanzaron el 49.9% del peso semántico. Estos términos, al igual que en la anterior red semántica, se acercan al lenguaje manejado por los defensores de derechos humanos. En la dimensión campo de representación, por su parte, las definidoras más importantes fueron *diversidad, amor, identidad y sexualidad*, con el 23% del peso semántico.

5.2.2. La dimensión Información

En esta dimensión, la definidora más relevante fue *bandera arcoíris*. La que alcanzó el 8% del peso semántico, la cual hace referencia a la diversidad de colores y todos están integrados en un arco, analogía con la diversidad sexual. No hay una sola expresión sexual sino numerosas, al igual que en el arcoíris no tiene un solo tono sino seis. De este modo, para los bachilleres:

“La bandera es la forma de expresarse abiertamente de la comunidad LGBTTTIQ+, también es conocida como la bandera de la libertad” (Folio 58, hombre, 18 años);

“La bandera con los colores de un arcoíris representa a las personas integrantes de esa comunidad” (Folio 27, mujer, 17 años).

En esta dimensión también se escribieron varias palabras relacionadas con los derechos humanos, como *respeto*, *libertad*, *derechos* e *igualdad*, con el 26% del peso semántico. Estas definidoras manifiestan la información que manejan estos adolescentes. Su relación indica los vínculos que mantienen: todos los integrantes de una sociedad merecen *respeto*, porque la *libertad* es un valor inherente en una sociedad democrática donde se espera que todos sus integrantes tengan *igualdad de derechos* ante la ley. Para el estudiantado, es necesario:

“... respetar a las personas que pertenecen a esta comunidad, aunque no estemos de acuerdo con ellas. Ya que son personas y merecen nuestro respeto” (Folio 66, mujer, 18 años);

“Todos merecemos respeto no importa qué seamos, mientras no respeten hay que respetar, respetar las decisiones de las demás personas” (Folio 18, mujer, 16 años).

La definidora *libertad* significa que toda persona que tiene derecho a vivir su vida como ella decida hacerlo. Es decir, tener autodeterminación para elegir su creencia religiosa, posición política, orientación sexual y vivir en el lugar en que decida hacerlo. Para nuestros participantes, la libertad consiste en:

“Amar a quien tú quieras sin temor al qué dirán, [porque esto] es muy liberador” (Folio 1, mujer, 16 años);

“Ser parte de la comunidad LGBTIQ+ es una forma de ser libres” (Folio 26, mujer, 16 años).

5.2.3. La dimensión Actitud

En la red de la comunidad LGBTTTIQ+, la palabra más relevante por su PS fue *discriminación*, la cual obtuvo el 16% del peso semántico. Para estos bachilleres, las personas con preferencia no heterosexual son discriminadas en la sociedad mexicana contemporánea. Esta comunidad, escribieron, es humillada, constreñida tanto físicamente como en sus derechos. En general, los argumentos esgrimidos por los estudiantes evidencian que han obtenido información acerca del respeto

a la diversidad social y sexual, así como de la defensa de quienes son agredidos arbitrariamente.

“México es uno de los países con mayor índice de violencia y discriminación hacia personas de la comunidad LGBTTTQ+, hay muchos casos de personas que han sido asesinadas por su orientación sexual o identidad de género” (Folio 65, hombre, 17 años);

“Por mucho tiempo se les ha humillado, avergonzado, sólo por sus preferencias sexuales” (Folio 11, Mujer, 18 años);

“Es una de la comunidad que en la actualidad es discriminada en el ámbito legal ya que deberían tener el mismo derecho de poder casarse y de poder adoptar” (Folio 100, hombre, 18 años).

5.2.4. La dimensión Campo de representación

Esta dimensión tuvo cuatro definidoras, con el 23% del PS del núcleo. Las cuatro palabras fueron positivas hacia la imagen de la persona de la comunidad LGBTTTIQ+: *diversidad*, *amor*, *identidad* y *sexualidad*. Los argumentos ante la palabra *diversidad*, indicaron que la imagen que tienen los jóvenes respecto a la sexualidad no es la hetero-dominante, sino numerosas expresiones de ésta. No hay una que se pueda considerar la verdadera, sino que una característica de la vida natural y biológica es la diversidad:

“En el mundo existe diversidad de cultural, biológica, genética y por qué no la diversidad sexual” (Folio 93, hombre, 19 años);

“Es una comunidad que se forma a base de muchas personas que comparten gustos, orientaciones sexuales, identidades y comportamientos múltiples” (Folio 74, mujer, 18 años).

Otra definidora, vinculada con ésta, fue *identidad*, la cual registró el 3% del peso semántico. Los rasgos o características que tiene una persona y que comparte con otros es la identidad, la pertenencia a algo y a alguien. Es sentirse identificado con sus cercanos porque comparten un territorio, o una misma causa política o religiosa, una profesión o un paradigma dentro de ésta, así como una misma orientación sexual. En todos los casos, tener pertenencia con algo o con alguien es ser diferente a otras personas o comunidades y ser parte de un territorio material o ideológico, en este caso, una orientación no heterosexual. Para los jóvenes de bachillerato:

“Es muy importante la identidad en las personas ya que nos permite determinar la manera de ver y vivir la vida, aceptarnos y de saber qué es lo que queremos y nos gusta, así como también poder sentirse identificado con algún grupo social a la hora de percibir el mundo” (Folio 10, mujer, 17 años);

“La comunidad LGBTTTIQ+ es algo que ha permitido que personas que tienen una orientación sexual diferente se sientan identificado” (Folio 66, mujer, 18 años).

Resumiendo, la RS dominante hacia las personas de la comunidad LGBTTTIQ+ es de denuncia hacia la situación de *discriminación* en la que viven. A la par, se presenta otra RS que apunta hacia el respeto a los derechos de este sector, porque una sociedad incluyente es respetuosa de la diversidad y la igualdad. En el núcleo de la red, la dimensión Información concentró el 49% del PS, lo que indica que estos jóvenes representan al sector escolarizado y respetuoso de las numerosas expresiones humanas.

Al igual que para las personas de la comunidad indígena en la dimensión Actitud, las definidoras del Campo de representación favorables para las personas del colectivo LGBTTTIQ+ pueden estar obedeciendo a la información escolar y no escolar a la que los jóvenes tienen acceso. Particularmente, en los últimos años, en México, varios colectivos en situación de vulnerabilidad, entre ellos los dos que hemos abordado aquí, han adquirido una mayor visibilidad en la información que se transmite en los programas de contenido social y cultural, en los noticieros de radio o TV, así como la que circula en las redes sociales a través de noticias, videos y memes, en las que se denuncian atropellos hacia las personas vulnerables. Todo esto muy probablemente ha favorecido al cambio en la forma de pensar de la población mexicana más joven, especialmente aquella que se encuentra en los rangos entre los 12 y los 17 años, así como entre los 18 y los 24 (INEGI, 2020), quienes registran las tasas más altas en cuanto al uso de los dispositivos tecnológicos y del Internet, lo cual a su vez amplía sus posibilidades de realizar actividades que van desde el entretenimiento y la socialización, hasta la búsqueda de información y la denuncia.

6. Consideraciones finales

Como hemos dicho, las representaciones sociales son expresión del conocimiento de sentido común, que permiten entender el mundo material, social y cultural y, al mismo tiempo, ofrecen pautas para la acción. En nuestra investigación, quisimos conocer las ideas que los jóvenes de dos bachilleratos tenían respecto a las personas de la comunidad indígena y de la comunidad LGBTTTIQ+, en especial, si sus expresiones tenían como base únicamente al sentido común o si se apoyaban en algún tipo de información especializada o, como lo denominó Moscovici (1979), el nuevo sentido común. Los resultados mostraron que, en los dos casos, la información tuvo un peso relevante en las ideas de los estudiantes. En las representaciones sobre la comunidad indígena, la dimensión Información ocupó el tercer lugar en importancia con 8% del peso semántico total, mientras que para la comunidad LGBTTTIQ+, se ubicó en la primera posición con 49% del peso semántico global. También, vale la pena señalar que, para ambos grupos, los bachilleres incluyeron palabras de la jerga de los derechos humanos, como *marginación*, *discriminación*, *respeto*, *diversidad* y *bandera arcoíris*, lo cual abona a la hipótesis de que se trata de jóvenes que están expuestos a la información constante que les brindan sus profesores, medios de comunicación, libros, revistas y redes sociales. Se necesitaría un seguimiento más detallado para explicar los efectos que las diferentes fuentes de información tienen en las representaciones sociales de estos sujetos, pero, lo que nos muestran estos resultados es que, sin duda, ésta es una dimensión muy importante para ellos.

La información incide significativamente en las otras dimensiones consideradas. En el caso de “personas de la comunidad indígena”, se refleja en los términos que tuvieron mayor peso semántico en el núcleo de la red, tanto para el Campo de representación como para la Actitud, y en los argumentos que utilizaron para justificarlas. En ellos, puede observarse la intersección entre el conocimiento científico y el conocimiento de sentido común (Madariaga, 1996; Moscovici, 1979) que estos jóvenes han podido incorporar en su lenguaje cotidiano. En el caso de “personas de la comunidad LGBTTTIQ+”, las palabras y los argumentos dejan entrever que muchos de los jóvenes no coinciden con las pautas tradicionales del paradigma heterosexual (Colina, 2009) y que reconocen el respeto que merecen todas las personas, independientemente de sus rasgos identitarios, entre ellos la orientación sexual. Podemos decir, siguiendo a Araya (2002), que estos estudiantes no sólo reciben más información sobre la diversidad étnica y sexual, sino que muy probablemente ésta sea de mayor calidad que la que tuvieron sus predecesores.

La calidad de la información es un elemento importante para comprender a los actores que expresan un objeto de representación. Actualmente, las campañas gubernamentales, el trabajo de las organizaciones no gubernamentales y las acciones de denuncia de los propios ciudadanos han potenciado la difusión de información a través de los diferentes medios impresos y electrónicos, a favor de la inclusión social, la afirmación de la diversidad étnica, sexual, funcional, religiosa o política, así como el respeto a los derechos humanos. A esto se suma, la creciente relevancia de estos temas en los contenidos curriculares, todo lo cual, sin duda, ha influido en las representaciones sociales de la población joven, que tienden a apartarse de las representaciones sociales hegemónicas.

Estos resultados son consistentes con lo que señalan las encuestas en México. En ellas, se han observado que factores como la edad, el nivel educativo y el lugar de residencia marcan diferencias significativas en las ideas y actitudes que la población tiene hacia las personas y colectivos en situación de vulnerabilidad o desventaja social. De este modo, las personas entre los 18 y 29 años suelen expresarse de manera más favorable respecto a los derechos de la comunidad LGBTTTIQ+, que aquellas están entre los 30 y 59 años y de las que tienen 60 años o más. Estos últimos son los que muestran mayor resistencia al matrimonio igualitario y a la adopción homo y lesbo parental (CONAPRED, 2017b).

Una situación similar ocurre con respecto a las personas de comunidades indígenas, la proporción de jóvenes entre los 18 y 29 años que reconoce que no respetan los derechos de este colectivo o que se respetan poco es un punto porcentual más alta que en los adultos entre los 30 y 59 años, no obstante, cuando se les compara con las personas de 60 años o más, la distancia llega a 14 puntos. Una vez más, aquí podrían estar interviniendo, además de la edad, otras cuestiones como la escolaridad y el tipo de información a la que están expuestos los diferentes grupos etarios. En las RS de los jóvenes participantes en nuestra investigación, observamos esta apertura hacia las diferentes expresiones de la diversidad étnica y sexual; podemos sostener que el alumnado de bachillerato tiene más información sobre estos temas que la población con menor escolaridad.

Igualmente, se ha visto que los sectores socioeconómicamente más altos tienden a mostrar mayor aprobación respecto a estos temas que las personas

de estrato socioeconómico bajo (CONAPRED, 2017b). Todos estos factores, el lugar donde se habita, la edad, los años de estudio y la zona en donde se ubican las instituciones educativas constituyen el contexto en donde se construyen las representaciones sociales. En las dos redes semánticas, para la actitud y el campo de representación, los hallazgos fueron muy representativos. En la comunidad LGBTTTIQ+, la dimensión de Información predominó, en segundo lugar, la Actitud (28%), seguida del Campo de representación (23%) con una diferencia porcentual de 5%. En la comunidad indígena, la dimensión Campo de Representación fue la más importante, posteriormente se ubicó la Actitud y con menor peso la Información.

Los hallazgos de nuestra investigación, al igual que señalan las encuestas nacionales, pueden verse como una modificación en las RS hegemónicas especialmente en la población joven. Sin embargo, no habría que olvidar que tanto las personas de las comunidades indígenas como las del colectivo LGBTTTIQ+ continúan siendo dos de los grupos más discriminados en la sociedad mexicana, generalmente violentados en sus derechos y objeto frecuente de agresiones físicas, verbales y actitudinales. Las representaciones sociales dominantes no han desaparecido, sino que la población joven escolarizada, principalmente, es la que está jugando un papel importante en el cambio de las representaciones sobre la diversidad, en sus diferentes expresiones, así como en el respeto a su dignidad y sus derechos. Proveer a los jóvenes de más y mejor información al respecto a través de la escuela, los medios de comunicación, los libros, la familia y otros agentes socializantes que circulan en Internet, es un camino para apuntalar el cambio en las representaciones sociales que contribuyan al logro de sociedades más justas y tolerantes.

7. Referencias

- Abric, J. C. (2001). Las representaciones sociales. Aspectos teóricos. En Abric, J. C. (coord.). *Prácticas sociales y representaciones*. (pp.11-32). México: Ediciones Coyoacán.
- Araya Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de Ciencias Sociales 127. Costa Rica: Facultad de Ciencias Sociales.
- Becerra Peña, S. (2011). Valores de equidad y aceptación en la convivencia de escuelas en contexto indígena: la situación del prejuicio étnico docente hacia los estudiantes mapuches en Chile, *Revista de educación*, Número extraordinario, pp. 163-181. Recuperado el 11 de agosto de 2020, de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2011_08.htm.
- Calvo García, G. (2018). Identidades de género según las y los adolescentes. Percepciones, desigualdades y necesidades educativos, *Contextos Educativos*, (21), pp. 169-184. Recuperado el 12 de agosto de 2020, de <https://doi.org/10.18172/con.3311>.

- Campo, K., Rodríguez, G. & Trías, L. (2008). Actitudes de estudiantes universitarios hacia la homosexualidad. *Psicología*, XXVII (2), pp. 89-118. Recuperado el 12 de agosto 2020, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/repesi/v27n2/v27n2a06.pdf>
- Carlos Fregoso, G. (2016). Racismo y marcadores de diferencia entre estudiantes no indígenas e indígenas en México, *Desacatos*, (51), pp. 18-31. Recuperado el 13 de agosto de 2020, de <https://doi.org/10.29340/51.1581>
- Ceballos Fernández, M. (2013). Homofobia en clave masculina. Consideraciones para la intervención psicopedagógica en el contexto escolar. *Apuntes de psicología*, 31 (1), pp. 21-28. Recuperado el 13 de septiembre de 2020, de <https://core.ac.uk/download/pdf/190375185.pdf>.
- Colina, C. (2009). La homofobia: heterosexismo, masculinidad hegemónica y eclosión de la diversidad sexual. *Razón y palabra*, 14 (67), s/n. Recuperado el 4 de agosto de 2020, de <http://razonypalabra.org.mx/N/N67/varia/ccolina.html>
- CDI (2015). *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas 2015*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Recuperado el 24 de agosto de 2020, de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/239921/01-presentacion-indicadores-socioeconomicos-2015.pdf>
- CONAPRED (2017a). *Encuesta nacional de discriminación ENADIS 2017. Principales resultados*. México: CONAPRED. Recuperado el 23 de agosto de 2020, de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadis/2017/doc/enadis2017_resultados.pdf
- CONAPRED (2017b). *Encuesta nacional de discriminación ENADIS 2017. Prontuario de resultados*. México: CONAPRED. Recuperado el 24 de agosto de 2020, de http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Enadis_Prontuario_Ax_1.2.pdf
- Diario Oficial de la Federación (2020). *Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma publicada DOF 08-05-2020*. México: Secretaría de Gobernación. Recuperado el 22 de agosto de 2020, de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_080520.pdf.
- Echeverría Echeverría, R. & Flores Galaz, M. (2013). Diseño y validación de una escala de creencias estereotípicas hacia personas indígenas. *Revista de Psicología*, 31 (2), pp. 349-370. Recuperado el 16 de agosto de 2020, de <https://doi.org/10.18800/psico.201302.007>
- Fernández, C. (2012). Ciudadanía juvenil y nuevas formas de participación a través de la conectividad. *Culturales*, 8, (15), pp.114-134. Recuperado el 10 de agosto de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v8n15/v8n15a5.pdf>
- Geertz, C. (1991). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Heller, Á. (2002). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.

- Höijer, B. (2011). Social Representations Theory. A New Theory for Media Research. *Nordicom review*, 32 (2), pp. 3-16. Recuperado el 2 de septiembre de 2020, de https://www.nordicom.gu.se/sites/default/files/kapitel-pdf/345_hoijer.pdf.
- Horbath, J. E. (2013). De la marginación rural a la exclusión escolar urbana: el caso de los niños y jóvenes indígenas que migran a las ciudades del sureste mexicano. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad*, XX (58), pp. 135- 169. Recuperado el 15 de agosto de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-05652013000300005&script=sci_arttext
- INEGI (2018). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) 2018*. México: INEGI. Recuperado el 22 de agosto de 2020, de <https://www.inegi.org.mx/programas/enadid/2018/default.html#Tabulados>
- INEGI (2020). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2019. Comunicado de prensa núm. 103 / 17 de febrero de 2020*. Recuperado el 15 de junio de 2021, de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH_2019.pdf
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (ed). *Psicología II. Pensamiento y vida social. Psicología y problemas sociales* (pp. 469-494). Barcelona: Paidós.
- Lévy P. (2007). *Cibercultura en la sociedad digital. Informe al Consejo de Europa. Barcelona – México: Anthrops - Universidad Autónoma Metropolitana*.
- Madariaga Orbea, J. M. (1996). El núcleo central de la representación social del euskera. *Revista de psicodidáctica*, (1), pp. 93-102. Recuperado el 15 de agosto de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517758006>
- Marková, I. (2017). The making of the theory of social representations. *Cuadernos de pesquisa*, 47 (163). pp. 358-374. Recuperado el 1 de octubre de 2020, de <http://dx.doi.org/10.1590/198053143760>.
- Moral de la Rubia, J., Valle de la O, A. & Martínez Gómez, E. (2013). Evaluación del rechazo hacia la homosexualidad en estudiantes de medicina y psicología con base en tres escalas conceptualmente afines. *Psicología desde el Caribe*, 30 (3), pp. 526-550. Recuperado el 18 de agosto de 2020, de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/5309>.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S. & Hewstone, M. (1986). De la ciencia al sentido común. En Moscovici, S. (ed). *Psicología II. Pensamiento y vida social. Psicología y problemas sociales* (pp. 679-710). Barcelona: Paidós.

- Murden A. & Cadenasso J. (2018). *Ser joven en la era digital. Una aproximación a los procesos de construcción de subjetividad*, CEPAL. Recuperado el 10 de agosto de 2020, de <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=4739>
- Nieves Rosa, L. (2012). Homofobia al estilo universitario. *Revista Puertorriqueña de Psicología* (23), pp. 62-76. Recuperado el 12 de septiembre de 2020, de <file:///C:/Users/jmpo/Downloads/208-631-1-PB.pdf>
- Piedra de la Cuadra, J., Rodríguez Sánchez, A. R., Ries, F. & Ramírez Macías, G. (2013). Homofobia, heterosexismo y educación física: percepciones del alumnado. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 17 (1), pp. 325-338. Recuperado el 30 de agosto de 2020, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171COL5.pdf>
- Pinos, V. P., Pinos, G. M. & Palacios, M. D. (2011). Percepciones sobre la diversidad sexual en adolescentes escolarizados de la ciudad de Cuenca. *Maskana*, 2 (2), pp. 39-55. Recuperado el 17 septiembre de 2020, de <https://doi.org/10.18537/mskn.02.02.04>
- Pöllman, Andreas (2017). Miradas a las culturas indígenas mexicanas desde la perspectiva de futuros maestros de secundaria. *Universidad y sociedad*, 9 (2), pp. 53-58. Recuperado el 20 de agosto de 2020, de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/ru>
- Rea Campos, C. R. (2017). La construcción y el peso del discurso racial en México. El caso de los jóvenes estudiantes en la ciudad de León, Guanajuato. *Sociológica*, 32 (91), pp. 241-276. Recuperado el 5 de septiembre de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v32 n91/ 2007-8358-soc-32-91-00241.pdf>
- Rizo Amézquita, J. N. (2017). Población Indígena en cifras. Hechos y datos con resultados de la Encuesta Intercensal 2015 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Boletín CONAMED-OPS*, (13), pp. 7-13. Recuperado el 22 de agosto de 2020, de http://www.conamed.gob.mx/gobmx/boletin/ pdf/boletin13/ poblacion_indigena.pdf
- Rodríguez-Zepeda, J. (2006). Un marco teórico para la discriminación. México: CONAPRED.
- Sádaba I. (2012), Acción colectiva y movimientos sociales en las redes digitales. Aspectos históricos y metodológicos. *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 188 (756), pp. 781-794. Recuperado el 20 de julio de 2020, de <https://doi.org/10.3989/arbor.2012.756n4011>.
- Sordo, J. (2017). Adquisición escolar del español y minusvaloración de las propias competencias lingüísticas en estudiantes indígenas emigrados a Nuevo León. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22 (75), pp. 1213-1237. Recuperado el 19 de septiembre de 2020, de <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/54/ 54>.

- Valdez, J. L. (1998). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Vargas-Garduño, M. L., Méndez Puga, A. M. y Vargas Silva, A. D. (2014). La técnica de las redes semánticas naturales modificadas y su utilidad en la investigación cualitativa. *Memoria académica. IV Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (s/p)*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado el 21 de octubre de 2020, de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8204/ev.8204.pdf.
- Villarroel, G. E. (2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre individuo y sociedad. *Ferretum. Revista venezolana de sociología y antropología*, 17 (49), pp. 434-454. Recuperado el 2 de septiembre de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/705/70504911.pdf>.
- Wachelke, J. (2012). Social Representations: A Review of Theory and Research from the Structural Approach. *Universitas*, 11 (3), pp. 729-741. Recuperado el 30 de septiembre de 2020, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000300004.
- Werner Cantor, E. (2009). Cultura estudiantil y diversidad sexual. Discriminación y reconocimiento de los y las jóvenes LGBT en la secundaria. *Polisemia* (8), pp. 101-110. Recuperado el 20 de septiembre de 2020, de <https://doi.org/10.26620/uniminuto.polisemia.5.8.2009.101-110>.