UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

El color de la piel como problema

Teresita Reza Maqueo

FASCÍCULOS A 40 AÑOS DE LA UPN

34

El color de la piel como problema
Teresita Reza Maqueo

Primera edición, enero de 2021
© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México
www.upn.mx
Esta obra fue dictaminada por pares académicos.
ISBN Obra completa: 978-607-413-337-0 Fascículos a 40 años de la UPN
ISBN Volumen: 978-607-413-375-2

F
LC1099.5
M6
R3.4 Reza Maqueo, Teresita
El color de la piel como problema / Teresita Maqueo. – México : UPN, 2021
1 archivo electrónico (30 p.) ; 1Mb ; archivo PDF
ISBN Obra Completa: 978-607-413-337-0
ISBN Volumen: 978-607-413-375-2

1. EDUCACIÓN INTERCULTURAL – MÉXICO 2. IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN LA EDUCACIÓN – MÉXICO 3. EDUCACIÓN – ASPECTOS SOCIALES 4. SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN – MÉXICO I. t.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.
Hecho en México.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 5

INTERCULTURALIDAD 7

EL HOMBRE BLANCO 10

LA DESHABILITACIÓN 12

LA DISCRIMINACIÓN POR EL COLOR DE LA PIEL 13

EN LA PIEL DEL NEGRO 18

FANON Y LA DECONOLIZACIÓN 22

¿QUÉ HACER? 24

REFERENCIAS 26

EL COLOR DE LA PIEL COMO PROBLEMA

Teresita Reza Maqueo

Yo, hombre de color, sólo quiero una cosa: Que
nunca el instrumento domine al hombre. Que cese
para siempre el sometimiento del hombre por el hombre.
Es decir, de mí por otro. Que se me permita
descubrir y querer al hombre, allí donde se encuentre.
Frantz Fanon 1952

INTRODUCCIÓN

Vivimos en México dentro el marco de la exclusión, de la inequidad, de la injusticia social y de la diversidad. En la utopía se quisiera lograr un país que viviera dentro del marco de la equidad, justicia social, inclusión y diversidad. La diversidad es el único concepto que se encuentra en ambas: en la realidad y en la utopía. Cuando estudiaba la preparatoria empecé a leer a Marx sin entenderle realmente en aquella edad, pero creía que nuestra generación iba a cambiar el mundo y la pobreza, y las injusticias iban a terminar. Era (y soy) admiradora del Che Guevara y creía sin dudas en que veríamos la era del hombre nuevo. Más de cuarenta años después, como docente en la línea de interculturalidad de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), a pesar del desencanto socialista, y de contemplar

la arrolladora marcha del sistema neoliberal con todas sus consecuencias, considero que la utopía sigue siendo válida. Este escrito sirve como un ejercicio personal para entender de qué manera algunos conceptos pueden contribuir a hacer de este mundo un lugar mejor, sobre todo en el campo de la educación.

En la lógica de los organismos internacionales tales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y organizaciones similares, la cuestión humana queda fuera de lugar, no se contempla. Lo imperante es la acumulación de capital, de tal manera que, la pobreza mundial es solamente un elemento más de la ecuación. En su lógica no hay de qué preocuparse, para que haya desarrollo, tiene que haber pobreza, sobre todo en los países más atrasados. No representa novedad alguna la aplicación de las políticas neoliberales en materia de educación, tanto a nivel global, como particularmente en América Latina.

Adriana Puigrós (2017) entrevistada por Javier Lorca habla sobre el proceso de mercantilización y privatización de la educación pública. Cuenta como los organismos internacionales de la familia de las Naciones Unidas, como el BM, el BID y la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura, empezaron a ocupar un lugar de liderazgo en los países latinoamericanos en materia de educación a través de la oferta de grandes préstamos que aumentaban enormemente la deuda externa, cuyos resultados no se vieron en ningún lado. Mientras se avanzaba en un proceso de desprestigio de la educación pública, afirma, se introdujo un nuevo lenguaje, con conceptos como calidad, evaluación, eficiencia, que supuestamente le faltaban a la educación pública latinoamericana. La opinión pública resultó muy influida por esas ideas. Entra entonces en escena el fortalecimiento de las corporaciones privadas en educación.

Desde hace más de quince años Henri Giroux (2002) lo advirtió:

> La educación se encuentra bajo asedio en todo el mundo. El mayor peligro al que se enfrenta proviene de las fuerzas del neoliberalismo global, el cual, a través del poder de la desregulación, del mercantilismo, y de la privati-

zación, sostiene un malicioso ataque sobre todas aquellas esferas públicas y bienes no controlados por la lógica de las relaciones de mercado y por los márgenes de beneficios. El neoliberalismo no sólo llama a cuestionarse todas aquellas estructuras colectivas capaces de poner en tela de juicio su lógica, también, socava al estado como garante de las medidas sociales, y reemplaza los servicios públicos con activos privados mientras reduce a la ciudadanía y al aprendizaje al acto de consumir… si la educación, en todos sus niveles, va a tener que enfrentarse a los retos de un futuro democrático, tendrá que hacer frente al neoliberalismo en todos sus frentes, simbólica y políticamente. En parte, esto significa reclamar la educación como crucial para el proyecto de democratización, educando a los estudiantes para estar dispuestos y para ser capaces de volver a articular la relación entre igualdad y justicia social como fundamental en la educación de ciudadanos críticos, y proveer las condiciones a los educadores para convertirse en intelectuales públicos que trabajen activamente para ligar su enseñanza con principios sociales más amplios, definidos, en parte, para construir un nuevo orden social, el cual no tendrá que tener sus supuestos encaminados hacia las pasiones egoístas, la regla del beneficio y la destrucción de la vida pública.

INTERCULTURALIDAD

El concepto de interculturalidad surge como una necesidad de enfrentar en forma teórica al modelo homogeneizador impulsado por el pensamiento occidental. Vivimos en el mundo de la diversidad, pero el sistema dominante impulsa hacia la homogeneización, no hacia la equidad. Como la homogeneización es imposible, se crean en la humanidad una serie de problemas de índole diversa. Por supuesto este problema va estrechamente unido a la dominación de los unos sobre los otros y a la acumulación de capital de esos unos.

Para entender la Interculturalidad me remito a León Olivé (2004, p. 22), quien dice que conviene reservar los términos de multiculturalidad y pluriculturalidad para referirse a las situaciones de hecho en las

que coexisten pueblos y culturas diversas. Bajo esta acepción, se trata de términos factuales. También considera que son términos descriptivos, porque describen un aspecto de la realidad social de nuestro país, de otros países y del mundo. De tal forma, utiliza los términos de multiculturalidad y de pluriculturalidad como sinónimos, con el significado mencionado. En ocasiones el término multicultural, dice, se utiliza para describir sociedades en donde conviven grupos que provienen de diversas culturas. Estas sociedades multiculturales son de diversos tipos. Por un lado, pueden ser como los países donde han subsistido pueblos tradicionales junto con una sociedad que ha pugnado por modernizarse después de largos periodos coloniales. Tal es el caso de la mayoría de los países de América Latina. Por otra parte, están los países que se han desarrollado sobre la base de grupos inmigrantes, como los Estados Unidos. Un tercer tipo lo constituyen países compuestos históricamente por grupos étnicos y nacionales diferentes, en donde en tiempos recientes se han producido intensos fenómenos de inmigración, como España o el Reino Unido. Todos estos países son multiculturales, en ellos coexisten culturas diversas.

En relación con término de multiculturalismo, Olivé (2004, p. 23) piensa que igual que el de globalización, tiene varias connotaciones que deben elucidarse para evaluar los modelos propuestos hasta ahora para orientar, y en su caso justificar, las acciones de los agentes involucrados en las relaciones entre culturas. Este término expresa un concepto que se refiere a modelos de sociedad que pueden servir como guía para establecer o modificar relaciones sociales, diseñar y justificar políticas públicas, tomar decisiones y realizar acciones en materias que afectan las vidas de los pueblos y las relaciones entre ellos. A diferencia de la multiculturalidad, que tiene un sentido descriptivo, el concepto de multiculturalismo tiene un sentido normativo.

Escribe Olivé (2004, p. 24) que en virtud de la asociación que suele hacerse entre el término multiculturalismo y un modelo de sociedad con fundamentos liberales, hay pensadores que prefieren no utilizar dicho término y emplear en cambio otros, tales como interculturalismo

o autonomismo o movimiento autonomista. El primero hace hincapié en la importancia de las relaciones horizontales y sin pretensiones de dominación ni ejercicios de poder entre los pueblos, y el segundo en el derecho de los pueblos a tomar decisiones por ellos mismos. Ha habido, sin embargo, un buen número de pensadores en México que han adoptado el término de multiculturalismo, sin asociarlo directamente al modelo de sociedad liberal multicultural que se ha desarrollado en los países anglosajones. Este autor utiliza indistintamente los términos multiculturalismo e interculturalismo para designar a un modelo de sociedad multicultural, democrática y justa, que aliente la interacción armoniosa y constructiva entre los pueblos y culturas de México y del mundo, con base en el derecho de cada uno a tomar decisiones por sí mismo acerca de su proyecto colectivo de desarrollo.

En relación al asunto, José Del Val (2014) afirma que tenemos la condición multicultural que es sinónimo de pluralidad. La interculturalidad es el proceso de relación. Lo que tenemos en México, dice, es una interculturalidad negativa absoluta; la relación entre las culturas está por subordinación. No basta reconocer la multiculturalidad. La estrategia es construir un país multicultural interculturalmente equitativo. Al hablar sobre la diversidad cultural en América Latina, Del Val (2018, p. 8) menciona que es inevitable retomar el tema del reconocimiento de la pluriculturalidad y plurinacionalidad de los países de la región. Interculturalidad, multiculturalidad, diversidad lingüística, étnica o cultural forman parte de la nueva jerga de las agendas políticas, dice, lo que en ocasiones ha llevado a un entendimiento superficial y generalizado de los conceptos, así por ejemplo, el adjetivo intercultural se usa hoy sin discriminación, tanto para calificar una política educativa o lingüística, un sistema mixto de atención médica, hasta un modelo de comunicación, una estrategia de mercadotecnia, un equipo de futbol o un desfile de modas.

Del Val (2018, p. 8) aclara que en la interculturalidad están explícitos el contacto, la interacción y las co-relaciones entre los portadores de distintas culturas, universos y bienes culturales; el análisis de la literatura sobre ese tema permite distinguir claramente dos concepciones:

la primera es, la que estima que existen situaciones de interculturalidad cuando dos culturas interactúan afectivamente, independientemente de si esa interacción da lugar a situaciones armónicas o conflictivas. Según esta concepción, es posible hablar de dos categorías: interculturalidad simétrica y asimétrica; y la segunda, la que concibe a la interculturalidad como la relación armónica entre culturas diferentes. Según ésta, la interculturalidad es un bien en sí, un fin deseable, una tendencia sana y democrática de las relaciones sociales, y que se realiza cuando dos culturas logran establecer relaciones de fructífera reciprocidad, por lo que estaríamos en presencia de un proceso intercultural.

Estos dos especialistas dejan claro lo que es la interculturalidad y a mi parecer México está lejos de lograrla, ¿cómo se pueden establecer relaciones horizontales entre las culturas cuando las comunidades indígenas, las poblaciones negras y millones de otros habitantes de este país se encuentran dentro del marco de la pobreza? O siguiendo el pensamiento de Del Val, ¿cómo se puede transitar de esta interculturalidad negativa absoluta a una positiva? Al hablar en términos sociales en general es más difícil dilucidar salidas a estos problemas ancestrales como la perpetuación de la pobreza y la desigualdad. Por ello considero que la educación, la escuela concretamente, es el espacio de la utopía. El espacio por ejemplo en dónde se puede intentar echar a andar un proceso de interculturalidad dentro de la esfera de la superestructura. Para trabajar la interculturalidad considero entonces que hay necesidad de traer otros conceptos que ayuden en la comprensión de los hechos e idealmente permitan transitar de la teoría a la práctica.

EL HOMBRE BLANCO

Para entender el eurocentrismo y sus ramificaciones a través de toda La Tierra, me remito a la formación académica inicial hecha bajo el paradigma marxista. Hablábamos entonces de dos entidades: la estructura y la superestructura. La estructura la represento como el sistema económico,

político, social y la superestructura como toda la red de ideas que se forman a partir de un sistema global y de una serie de sistemas a lo ancho del mundo. En relación a la estructura, México, como la mayoría de los países en el mundo, se encuentra bajo las garras del neoliberalismo en su versión de país colonizado. Por lo que se refiere a la superestructura dinámica y multifacética, la figuro como un rompecabezas en permanente construcción y en el que se pierden algunas fichas, imposibles de encontrar. No sólo por aquello de que no contamos con toda la información, sino por la cantidad de la misma, la dificultad de filtrarla y especialmente, comprenderla.

Alonso Quijano (2015) considera que en el siglo XVIII se genera un nuevo modo de dominación a través de la clasificación social por la raza. Somos parte entonces de un patrón específico de poder. Afirma que la primera identidad de la modernidad son los indios, después vienen los negros, los blancos y, por último, los mestizos. En las estructuras de conocimiento la raza se presenta como un fenómeno de subjetividad social. Este patrón de colonialidad es el primer patrón global de poder de la historia. Y ahora sus fundamentos se encuentran en crisis. Cada uno de sus fundamentos, afirma, está en crisis.

En este rompecabezas una de las cuestiones que llaman mi atención es el tema del eurocentrismo, en especial del término hombre blanco. ¿Cómo es que a través de los siglos y pesar de ser un fenotipo minoritario, sus dogmas siguen imperando? En Los Estados Unidos a partir de la elección de Trump, el tema cobra vigencia, se destapa la caja de Pandora y surgen una serie de monstruos que ya se creían extintos. Están preocupados por la futura extinción de la raza blanca. De acuerdo a Del Val lo correcto es decir fenotipo pues raza hay sólo una: la humana. En Europa, según la política de cada país, el caso se maneja diferente pero también subyace la misma preocupación. En Estados Unidos una parte de la academia habla sobre el privilegio blanco. En México cuesta trabajo reconocerlo, pero tenemos problemas con el color de la piel, tenemos problemas con nuestras identidades como mexicanos. Me pregunto: ¿Cómo es que las ideas imperantes en la superestructura adquieren un

valor simbólico que sirve como elemento de refuerzo para la estructura de dominación?

LA DESHABILITACIÓN

Ramón Vera-Herrera (2015) proporciona valiosas ideas para resolver esta duda al hablar sobre el concepto de ˝deshabilitación˝. Considera que una de nuestras tareas es detallar lo que entendemos por despojo. Generalmente se entiende el despojo como una cosa material, como la tierra, por ejemplo, cuando en realidad es un entramado de relaciones. Explica Vera que entonces cuando te quitan la tierra, en realidad están expulsándote de tu vida previa. Cita a Iván Ilich quien planteó la idea del desvalor: impedir que la gente resuelva por sus medios propios todas las cosas más importantes que le competen, que le importan, de tal manera de generar dependencias económicas. Es decir, de crear una economía de la escasez, de precarizarte, de hacerte frágil. Como está en el origen, no porque haya ocurrido una sola vez. Está en el origen: el trabajo enajenado; el hecho de que tengas que trabajar para producir quién sabe qué, en vez de producir tus propios alimentos. Tienes que trabajar y tener dinero para comprarlos. Si eso es así con la comida, con lo más obvio que son los alimentos, en todos los órdenes de la vida también se presenta. El extremo de esta deshabilitación sería la idea de que no es que tú hayas sido deshabilitado, sino de que así eres, de que es normal. Cuando es normativo te hacen pensar que es normal que estés en una condición de sumisión, en una condición de subsunción, eres inferior.

Cuando los españoles conquistan México, no solamente despojan a los habitantes originarios de sus tierras y de sus aguas; destruyen sus templos, edifican sobre ellos los templos católicos. Reducen las poblaciones a un estado de inferioridad equiparable al de los animales. Imponen creencias religiosas y con ellas llega también el sentido de culpa. Se presenta además un nuevo problema: el color de la piel. El blanco es el color de la superioridad, las otras pieles, los colores de la inferioridad. Las

culturas prehispánicas pierden fuerza. A partir de la conquista ya no vale su relación con el cosmos, tampoco sus formas de educar. Los gobiernos pierden el poder, quedan deslegitimados, desautorizados. El concepto de deshabilitación entonces permite entender cómo es que esta condición de desvalorización y de fragilidad se hace normativa.

El hecho de que las poblaciones se sientan inferiores respecto a los que ocupan posiciones superiores desde lo político, lo económico, lo social o por el color de la piel, debilita la cohesión social y provoca que las personas se ocupen de hacer frente a su identidad malbaratada, a vivir su estado de inferioridad y hacerle frente en distintas formas. En relación concreta al color de la piel se presenta a raíz de la discriminación, el problema de la alienación.

LA DISCRIMINACIÓN POR EL COLOR DE LA PIEL

América Latina actualmente tiene problemas con el color de las pieles. El Consejo Nacional contra la Discriminación (Conapred) realizó en 2011 una investigación en la que menciona que según cifras de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (Enadis) 2010 64.6% de las personas en México se consideran a sí mismas morenas; sin embargo, 54.8% afirma que a las personas se les insulta por su color de piel y 15% ha sentido que sus derechos no han sido respetados por la misma razón.

En el documento se menciona que la discriminación racial en México es frecuentemente asociada únicamente con discriminación en contra de personas indígenas; sin embargo, aun cuando las incluye, esta categoría involucra también a personas y grupos de personas cuyos rasgos son relacionados con otras razas u orígenes étnicos. Probablemente el ejemplo más claro de lo anterior, aunque no el único, es el de la población afrodescendiente en México, que fundamentalmente por falta de información, se encuentra en un estado de invisibilidad que facilita la violación del derecho a la no discriminación y al principio de igualdad que sustenta la democracia y la cohesión social. Es necesario mencionar que la falta de información oficial sobre este grupo de población es no sólo un reflejo de exclusión y

marginación en sí misma, sino que es también causa de problemas para detectar necesidades y soluciones que permitan encontrar un mayor reconocimiento de derechos en favor de la inclusión social de este grupo en condiciones de mayor igualdad.

En el marco de esta campaña contra el racismo se hizo una investigación con niños[1] mexicanos, replicando el experimento diseñado por Kenneth y Mammie Clark en los años treinta en Estados Unidos. En el video publicado se encuentran parte de los resultados que reflejan las respuestas de nueve de los niños entrevistados. Son ocho niñas y niños de piel de distintas tonalidades morenas y un niño de piel blanca. A las preguntas: ¿Cuál muñeco es bonito? ¿Cuál es bueno? ¿Cuál te gusta más? la respuesta general fue: el blanco. Al preguntar a uno de los niños de piel morena por qué es bueno el muñeco blanco, contestó: "porque no me dan miedo los güeros; porque tengo más confianza". Ante la pregunta ¿cuál es el feo? La respuesta general es el moreno. Una de las niñas contesta "porque a mi no me gusta el color café [otro de los niños] porque está negro [y otra niña] porque está…, mmm, cómo te diría, porque está más moreno y no se ve tan blanco, no tiene mucho aspecto". Se presentan dos respuestas a la pregunta de por qué el muñeco moreno es malo: una es "no sé", la otra es "porque pega". Ante la pregunta de por qué el muñeco blanco es bueno el niño de piel blanca contestó: "porque sus ojos son azules y todo su cuerpo es blanco". La excepción la proporciona una niña al preguntarle cuál es malo, a lo que responde que ninguno.

La última pregunta es: ¿Cuál muñeco se parece más a ti? Aparece una niña que señala el blanco, diciendo: "Es que soy un poquito güerita de mis piernitas y de mi espalda y mis bracitos y mi carita los tengo morenitos". Otro niño señala también al muñeco blanco; se le pregunta en qué se parece. No contesta inmediatamente y gira sus ojos de un muñeco al otro para luego responder: "en… las orejas… y nada más".

[1] Cada vez que se escriben las palabras niño o niños en este trabajo, se hace referencia tanto a niñas como a niños.

José Tarazana (2016, pp. 49-73) realizó para su tesis una investigación con 65 niños de 6 y 7 años de la ciudad de Lima en Perú. Encontró que la mayoría de los niños respondieron que el muñeco negro es feo y malo. De igual forma, la mayoría pensó que el muñeco blanco es bueno y bonito, así mismo es el que más les gusta. Entre las respuestas sobresalen ideas de que el muñeco blanco es reconocido por el mismo hecho de ser blanco, está limpio y se ha bañado, es lindo, tiene ojos claros, sus ojos lo hacen bueno, hace caso y es obediente, no pega y no tira patadas, dentro de él está diosito. Ante la pregunta ¿qué muñeco se parece más a ti? la mayoría responde también que el blanco. Una respuesta a este apartado dice: "porque es blanquito, se parece a mi hermano que tiene un año y cuando yo fui bebé también fui blanquito, en los brazos y en las piernas y mis labios se parecen".

Carmen Escallón (2013, s/p), médico pediatra, publica en su *blog* los resultados de entrevistas realizadas a 18 niños de cinco a ocho años en su consultorio de Cartagena. Señala que 80% de ellos son mestizos, 20% blancos, 98.8% asoció al muñeco negro como malo, al 98.8% le gusta más el blanco. De los niños 87.5% considera que se parecen más al muñeco blanco y sólo tres niños mestizos, 16.6% siente que se parecen a los dos muñecos.

Boris Quinde (2016, p. 44-66) también trabajó con el tema de la discriminación social a través del muñeco de Clark en su tesis de licenciatura en Cuenca Ecuador. Los resultados obtenidos difieren de los anteriores en el sentido de la mayoría casi absoluta. Probablemente se deba a que el rango de edad de esta investigación se extiende de los siete a los once años y o a que la percepción de esos niños de Ecuador sea diferente. No obstante, la mayoría piensa igual, como se ve en los siguientes resultados: 69.5% de los niños considera que el muñeco blanco es bonito y 60.5% que es bueno; 63.5% piensa que el muñeco moreno es feo y 57.5% piensa que es malo. A 67.5% le gusta más el muñeco blanco. La respuesta que se distingue más en relación con las otras investigaciones es ¿qué muñeco se parece más a ti?, encontrando que 50% contestaron que el blanco y 38.5% el moreno. En las observaciones finales el autor considera que en ocasiones futuras

se debe utilizar además, un muñeco con prototipo más cercano al andino para obtener resultados más certeros.

Tarazana (2016, p. 72) anexó a su investigación las siguientes preguntas: ¿Qué muñeco va a ser pobre? ¿Qué muñeco va a ser rico? La percepción de la mayoría de niños es que el muñeco negro será pobre y el blanco será rico. Algunas ideas sobresalientes fueron:

> porque es negro y se va aquedar solo, va a mirar a la calle y no hay nadie, no va a tener plata y nadie lo va a querer [...] porque el blanco va a ganar en dólares y el negro no [...] porque el papá de una amiga es blanco y es millonario [y] los negros son esclavos.

En otro orden de ideas, en referencia a la educación bicultural desde la perspectiva del pensamiento crítico, Cristina Alfaro (2018) narra sobre una observación hecha en un aula bilingüe de educación básica en San Diego California. Pregunta a un niño de origen mexicano por qué le interesa aprender e inglés. Él contesta que para tener buen trabajo. Pregunta a un niño de la misma aula, pero de origen anglosajón por qué le interesa aprender español, a lo que contesta: "para poder mandar a mis trabajadores cuando sea grande".

Las percepciones de los niños tienen punto de encuentro con la realidad vista a través de las estadísticas. El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2017 presenta resultados sobre la percepción de movilidad social por autoreconocimiento de color de piel. El estudio señala en términos de movilidad social, uno de los temas comunes para su estudio es el que se refiere a asuntos étnico-raciales, debido a su relación con el grado de desigualdad y discriminación presentes en una sociedad. Estos fungen como detonantes en la medición acerca de las diferencias de acceso a oportunidades experimentadas por las personas, si estas condiciones perpetúan las barreras sociales que condicionan el poder lograr o no movimientos ascendentes en su nivel de riqueza y bienestar. Para tal efecto se aplica, en el Módulo de Movilidad Social Intergeneracional, el uso de una escala cromática que incluye una clasificación de color piel,

la cual se retomó de la utilizada por el Proyecto sobre Etnicidad y Raza en América Latina (PERLA, por sus siglas en inglés). Esta escala cromática empleada incluyó 11 tonalidades de piel, siendo "A" el más oscuro y "K" el más blanco, con el propósito de que el propio entrevistado(a) identificara su color de piel. De las personas que se autoclasificaron en las tonalidades de piel más claras, sólo 10% no cuenta con algún nivel de escolaridad, mientras que para las personas que se autoclasificaron en las tonalidades de piel más oscuras, 20.2% se encuentra sin instrucción.

En las personas que se autoclasificaron en las tonalidades de piel más obscuro, se observa un mayor rezago educativo: 28.8% cuenta con primaria incompleta y 23% con primaria completa; mientras que las personas con en tonalidades de piel más claras, tienen porcentajes más altos en los niveles media superior y superior, 29.3 a 44.4 por ciento. Conforme el tono de piel autodeclarado se vuelve más claro, se observan mayores niveles de escolaridad. En estos tres niveles de la escala, 48.1% cuenta con un nivel medio superior y 79.2% alcanza un nivel superior. Por el contrario, cuando las tonalidades de piel se vuelven más oscuras, se presentan menores niveles de escolaridad. De las tres tonalidades más oscuras de la escala, 33.9% cuenta con nivel medio superior y sólo 25% tiene un nivel superior.

En cuanto al nivel de ocupación, el color de piel también muestra diferencias en los grados de calificación de las ocupaciones. Datos del módulo muestran que mientras el color de piel es más oscuro, los porcentajes de personas ocupadas en actividades de mayor calificación se reducen. A partir de los tonos medios de la escala y conforme éstos se hacen más oscuros, el porcentaje de personas ocupadas en actividades de baja calificación aumenta. Por el contrario, cuando los tonos de piel se vuelven más claros, los porcentajes de ocupados en actividades de media y alta calificación son más elevados. Con respecto a las personas que se autoclasificaron en los tonos Escala "B", 15.8% son trabajadores agrícolas, ganaderos, forestales, de pesca y caza, 24.9% son trabajadores artesanales y operadores de maquinaria y transporte y 34.4% son trabajadores en actividades de apoyo; mientras que para las personas que se autodeclararon con una tonalidad

de piel escala "J", sólo 4.8% son trabajadores agrícolas, ganaderos, forestales, de pesca y caza, 18.7% son trabajadores artesanales y operadores de maquinaria y transporte y 22.2% se dedica a actividades de apoyo.

EN LA PIEL DEL NEGRO

Frantz Fanon (2009) en su obra *Piel negra, máscara blanca*, escrita a principios de los años cincuentas cuando tenía veintiséis años, habla sobre la no valorización de sí mismo por el hecho de tener la piel negra. Fanon a mi parecer, logra con su escritura el oxímoron al expresar el dolor de una manera hermosa. Se reproducen a continuación algunos fragmentos de su obra que permiten entender la situación de alienación que se puede suscitar a raíz de la discriminación por el color de la piel:

> Y entonces nos fue dado el afrontar la mirada blanca. Una pesadez desacostumbrada nos oprime. El verdadero mundo nos disputaba nuestra parte. En el mundo blanco, el hombre de color se topa con dificultades en la elaboración de su esquema corporal. El conocimiento del cuerpo es una actividad únicamente negadora. Es un conocimiento en tercera persona. Alrededor de todo el cuerpo reina una atmósfera de incertidumbre. Desde hace algunos años, hay laboratorios que tienen el proyecto de descubrir un suero de desnegrificación; hay laboratorios que, con toda la seriedad del mundo, han enjuagado sus pipetas, ajustado sus balanzas y emprendido investigaciones que permitan a los desgraciados negros blanquearse y de esta forma no soportar más el peso de esta maldición corporal. Yo había creado, por encima del esquema corporal, un esquema histórico-racial. Los elementos que había utilizado no me los habían proporcionado «los residuos de sensaciones y percepciones de orden sobre todo táctil, vestibular, quinestésico y visual», sino el otro, el blanco, que me había tejido con mil detalles, anécdotas, relatos. Yo creía tener que construir un yo psicológico, equilibrar el espacio, localizar sensaciones (Fanon, 2009, p. 112).
>
> Estoy sobredeterminado desde el exterior. No se me da ninguna oportunidad. No soy el esclavo de «la idea» que los otros tienen de mí, sino de

> mi apariencia. Llego lentamente al mundo, acostumbrado a no pretender alzarme. Me aproximo reptando. Ya las miradas blancas, las únicas verdaderas, me disecan. Estoy fijado. Una vez acomodado su micrótomo realizan objetivamente los cortes de mi realidad. Soy traicionado. Siento, veo en esas miradas blancas que no ha entrado un nuevo hombre, sino un nuevo tipo de hombre, un nuevo género. Vamos... ¡Un negro! Me deslizo por las esquinas, topándome, gracias a mis largas antenas, con los axiomas esparcidos por la superficie de las cosas -la ropa interior de negro huele a negro; los dientes del negro son blancos; los pies del negro son grandes; el ancho pecho del negro-, me deslizo por las esquinas, me quedo callado, aspiro al anonimato, al olvido. Escuchen, lo acepto todo, ¡pero que nadie se percate de que existo! (Fanon, 2009, p. 112).
>
> La vergüenza. La vergüenza y el desprecio de mí mismo. La náusea. Cuando se me quiere, se me dice que es a pesar de mi color. Cuando se me odia, se añade que no es por mi color... Aquí o allí soy prisionero de un círculo infernal. Doy la espalda a esos escrutadores de antes del diluvio y me aferró a mis hermanos, negros como yo. Horror, ellos me rechazan. Ellos son casi blancos. Y además quieren casarse con una blanca. Tendrán niños ligeramente morenos... Quién sabe, poco a poco, quizá... Yo había soñado (Fanon, 2009, p. 116).

A continuación, se presentan los casos de algunas personas negras nacidas en los Estados Unidos y que cuentan cómo han vivido el problema de su negritud. Antwone Quenton Fisher (2001) nació adentro de una cárcel. El estado se lo quitó a su madre y lo puso en hogar de atención temporal. Cuenta que fue muy criticado y objeto de burlas por su oscuro color, incluso por los miembros de su familia adoptiva. En sus primeros años de escuela, sólo había estudiantes negros y en su mayoría maestros negros. Su experiencia le mostró que los niños negros de piel más clara con las características más blancas y el pelo menos grueso eran más gustados por los otros niños e incluso por los mismos profesores de color negro.

Chris Gardner (2006) narra que su autoestima había sufrido no sólo con los ataques casi diarios de su padrastro, sino con el alto estatus que

la comunidad parecía dar a los negros de piel más clara. Cuenta que por años odió a otro joven por ser el epítome del tipo de muchacho negro que todas las jóvenes querían: esbelto, piel más clara, ojos verdes. No como él: robusto de piel oscura y pelo afro.

Maya Angelou (2009) vivió en casa de su abuela en un ambiente de pobreza. Era buena estudiante con calificaciones altas en escuelas para mexicanos y negros pobres, cuando fue transferida a otra secundaria fuera del barrio negro. Cuenta como atravesaba el gueto con una mezcla de pavor y trauma para dirigirse sesenta cuadras más allá a una atmósfera nueva. En su salón de clases sólo eran tres estudiantes negros.

> En la escuela estaba decepcionada de encontrar que ya no era la estudiante más brillante ni cercanamente. Los niños blancos tenían mejores vocabularios que yo, y lo más apabullante, tenían menos miedo en el salón. Ellos nunca dudaban para mantener sus manos arriba en respuesta a las preguntas de los maestros; aun cuando estaban equivocados, estaban equivocados agresivamente, mientras que yo tenía que tener la certeza absoluta de todos mis hechos antes de atreverme a llamar la atención (Angelou, 2009, p. 215).

Walter Dean Myers (2001) quedó huérfano de madre a los dos años y su padre lo dio en adopción a una pareja, ella descendiente de alemanes e indígenas, él negro. Vivían en Harlem y eran muy pobres. Lector consumado desde pequeño y con problemas de dicción, empieza a escribir a los trece años. Él quería hacerlo sobre la gente de su vecindario cuando se desanima porque empieza a enfrentar problemas de identidad racial. Observa que los periódicos de los blancos tienen noticias como: el senador blanco dando un discurso o el hombre de negocios blanco abriendo una nueva oficina; mientras que los periódicos de negros tendrían algo así como la historia sobre el hombre que recibió un certificado por haber trabajado como elevadorista por veinte años.

> La idea de que la raza jugaba una gran parte en la vida, se estaba volviendo clara para mí. Sabía que los negros no tenían las mismas oportunidades

que los blancos. Yo quería que cualquier cosa que gestionara en mi vida, reflejara los valores que estaba aprendiendo en la escuela, en la iglesia y en la comunidad. Lo que estaba haciendo, sin siquiera saberlo, era aceptar la idea de que los blancos tenían más valor que los negros. Yo sabía que nunca sería blanco, y entonces, yo quería ser alguien sin raza (Dean Myers, 2005, p. 132).

Mis modelos de escritura eran los que había aprendido en la escuela. Si un inglés podía apreciar la belleza, ¿por qué yo no?... A los trece nunca había leído un libro de un escritor negro… Después de mi frustración al tratar de escribir sobre mi vecindario de la forma en que había visto que otros autores blancos publicaban sobre los suyos, paré de escribir por un tiempo. Nunca había pensado mucho acerca de solamente ser un negro, o lo que eso significaba. Empecé a pensar que, si no era cuidadoso, un día podía ser relegado a tomar el tren hacia el centro como lo hacía mi padre y como ocasionalmente lo hacía mi madre para ir a limpiar casas de personas blancas (Dean Myers, 2005, p. 147).

Desde los diez años ciertamente ya había escuchado el epítome "nigger". Pero esa clase de lenguaje no estaba en mi mente… fue hasta que mi amigo Erick era invitado a fiestas a las yo no podía asistir porque era negro, que la idea de ser "Negro" empezó a tomar un significado real para mí. Más tarde, cuando empecé a ver como los negros eran tratados en el trabajo, qué colegas aceptaban a os negros y cuales no, empecé a pensar sobre la raza en términos puramente negativos. Los negros eran los que eran linchados, los negros eran los que tenían prohibido entrar a los hoteles, los que tenían que beber de fuentes sucias, los que tenían que buscar los letreros que decían si su raza era bienvenida (Dean Myers, 2005, p. 178).

Mi respuesta a la cuestión de la raza fue rechazar mi identidad como negro y tomar otra identidad. Yo no podía identificarme a mi mismo como blanco, o como ninguna otra raza. Podía identificarme como un intelectual, y eso fue lo que hice, diciéndome a mí mismo una y otra vez lo que los maestros blancos me dijeron con frecuencia, que la raza no importa si tu eres brillante. Cuando dolorosamente me di cuenta de que mi familia difícilmente podía cubrir los gastos de la preparatoria, y que la universidad estaba fuera de la cuestión,

supe que también había perdido esta identidad adquirida (Dean Myers, 2005, p. 179).

FANON Y LA DECONOLIZACIÓN

Ramón Grosfoguel (2009, p. 261) opina que *El libro Piel negra, máscaras blancas* es una intervención absolutamente ignorada en los debates contemporáneos y constituye una contribución fundamental a la decolonización no sólo del imaginario racista colonial sino también de las ciencias sociales. Considera que, para Fanon, la alienación/colonización de los negros no es reducible al plano individual. La lucha decolonizadora de los negros se efectúa simultáneamente contra dos niveles: el nivel psíquico individual y el nivel macro estructural de los procesos sociales. Fanon habla y teoriza desde la zona del no-ser, es decir, la geopolítica del conocimiento del ser colonial negro, de los "condenados de la tierra" en un mundo racista hegemonizado por blancos, los "afortunados de la tierra". El problema del colonialismo dice Grosfoguel (2009, p. 265), implica no solamente la interrelación de condiciones históricas objetivas, sino también las actitudes y acciones humanas frente a estas condiciones.

El complejo de inferioridad en los pueblos colonizados no es una característica intrínseca, esencialista, ahistórica, interna a la cultura y la psíquis de los individuos de dichos pueblos que precede a las relaciones coloniales, como Fanon le critica a Mannoni, sino que son el resultado de una relación histórica de dominación y explotación capitalista-colonial. El inconsciente colectivo como imposición irreflexiva de la cultura. La civilización europea contiene en el centro de lo que Jung llama el inconsciente colectivo, un arquetipo, un mito: una artillería de expresiones y narrativas negativas acerca del salvaje incivilizado, del negro que duerme dentro de cada hombre blanco. Jung localiza el inconsciente colectivo en la materia cerebral heredada. Pero para Fanon, corrigiendo a Jung, el inconsciente colectivo no tiene nada que ver con los genes, sino que es pura y simplemente la suma de los prejuicios, mitos, actitudes colectivas

de un grupo dado como resultado de una producción sociocultural. En Martinica, donde el inconsciente colectivo lo hace un país europeo, se reproducen todos los prejuicios del racismo anti negro (Grosfoguel, 2009, p. 265).

De manera que el inconsciente colectivo no es dependiente de la herencia cerebral como sostiene Jung. Es el resultado de lo que Fanon llama la "imposición irreflexiva de la cultura". El negro colonizado se toma a sí mismo como un objeto capaz de asumir el peso del pecado original, de verse como inferior y como culpable de todos los males. El hombre blanco escoge al hombre negro para esta función y el hombre negro blanqueado epistémicamente también escoge al hombre negro. El negro antillano es el esclavo de una imposición cultural. El negro es en todo el sentido de la palabra la víctima de la civilización blanca. Para retornar a lo psicopatológico, nos dice Fanon que el negro vive una ambigüedad que es extraordinariamente neurótica. Por lo tanto, no hay razón para sorprenderse cuando un antillano expresa las mismas fantasías que los europeos porque los antillanos comparten el mismo inconsciente colectivo que los europeos. Un antillano es hecho, producido como blanco por el inconsciente colectivo y por la totalidad de los mecanismos de individuación (Grosfoguel, 2009, p. 265).

El color de la piel, del cual no hay ninguna mención en Jung, es negro y todas las inhabilidades del entendimiento nacen de este grave error. Ésta implica una escisión, una fractura de la conciencia entre una parte blanca y una parte opuesta que es negra. Para lograr una conciencia moral en la sociedad blanca es esencial que la parte negra y oscura desaparezca de la conciencia. De ahí que el negro siempre esté en combate con su propia imagen. El negro antillano en virtud del tránsito ético de reconocerse como negro siente, como resultado del inconsciente colectivo, que es negro en la medida en que es malévolo, torpe, malicioso, instintivo. Todo lo opuesto a estos modos de conducta negra es equivalente a ser blanco. Fanón señala que el inconsciente colectivo debería ser reconocido como la fuente de la negrofobia en las Antillas. En el inconsciente colectivo, negro es igual a feo, pecado, oscuridad, inmoralidad. En otras

palabras, negro es quien es inmoral. Si ordeno mi vida como un hombre moral, simplemente no soy negro (Grosfoguel, 2009, p. 265).

Nelson Maldonado (2009, p. 299) dice que más que un libro sobre la "experiencia negra" o un manual para la desalienación personal, *Piel negra, máscaras blancas* es un esfuerzo por determinar los límites de las ciencias humanas europeas mediante un examen de la deshumanización racial. *Piel negra, máscaras blancas* es un intento de conocer más sobre el ser humano mediante el examen de la experiencia vivida de los negros y el análisis de las múltiples relaciones que se dan entre los negros y entre negros y blancos.

Walter Mignolo (2009, p. 310) anota que Fanon introduce una "fractura epistémica espacial", paralela y complementaria a la "ruptura epistémica temporal" que muy bien señaló e indagó Michel Foucault en la historia local de Europa; y a los "cambios paradigmáticos" que Thomas Khun marcó para la historia local de la ciencia en la tradición euro-americana. Considera Mignolo (2009, p. 310) que en esta ruptura epistémica espacial que se abre en el siglo xx, se encuentran entre otros, Frantz Fanon, Amilcar Cabral, Aimée Césaire y Gloria Anzaldúa.

¿QUÉ HACER?

¿Qué podemos hacer desde la universidad? Del Val (2014) subraya el papel relevante de las universidades en el diálogo y la colaboración interdisciplinaria en materia de construcción y reflexión epistemológica, de la profundización en los diálogos de saberes, de modelos de investigación, de estrategias docentes y formación profesional, así como del desarrollo de las pedagogías y tecnologías emergentes, y de la elaboración de nuevos marcos jurídicos que los sustenten, en especial cuando constituyen las bases para nuevas políticas públicas. La contribución universitaria a la identificación de sectores y líneas estratégicas permeadas por la interculturalidad y el desarrollo de modelos que puedan ser asumidos por sectores sociales específicos o aplicados institucionalmente,

debe constituir una de las mayores preocupaciones para los actores del proceso educativo.

Humberto Muñoz García (2018) en su artículo "Cuatro asuntos del día dentro del Seminario de Investigación Superior" nos dice que estamos presenciando un momento de movilización de profesores y estudiantes, en varios países, que nos debe hacer reflexionar ¿dónde estamos en México en materia de educación superior? Porque faltan muchas cosas por resolver en este nivel educativo, que bien puede ser uno de los temas sobresalientes en los programas de gobierno del próximo sexenio.

Vera-Herrera (2015) señala que es muy importante que reconstituyamos nuestro ser sujeto, ello implica de inmediato la comunidad. Estamos hablando de la forma más lata, de la comunidad, el empeño de tener una relación con los otros. De implicarte con otros y de reconocerte en lo que haces junto con otros. Afirma que partimos de la base de que el conocimiento se construye en colectivo. No es un invento. El yo, tú, ella, él es la forma básica de la combinación. Entonces nos damos cuenta de que es inescapable construir en colectivo. De ahí la importancia de idear los elementos que implicarían una reconstitución de los sujetos. El más obvio remitirnos de inmediato a la comunidad. Otro: abrir espacios de diálogo y reflexión colectiva.

En el campo concreto de la educación básica es imperante trabajar para la construcción de identidades en que se tenga lugar para todas las diferencias. En donde el ser mestizo encuentre su lugar y cada niño se acepte a sí mismo, independientemente del color de su piel, de su complexión física o de sus diferentes capacidades. Lo más importante en educación es partir del ser, aspecto generalmente olvidado a causa de priorizar en la acumulación de conocimientos.

Es necesario que las ciencias sociales, en especial la educación, no se queden en el paradigma de la observación y la interpretación y transiten hacia el paradigma de la acción o de la intervención. Es importante aportar elementos teóricos y reconstruir el sentido de comunidad en el que se habla del ser humano y su relación en armonía con la naturaleza. Para ello hay que implicarse como docentes y a la gente en el futuro, por

lo menos a nuestros estudiantes que a su vez son ya profesores, y a los de licenciatura, profesores o interventores en potencia. Partir de la base que se puede hacer mejor. Fortalecer los proyectos de trabajo. Combatir desde la teoría y la práctica al sistema, al modus vivendi impuesto por el neoliberalismo. Rehabilitar, reconstruir, restaurar, recuperar el trabajo bajo la ideología de comunidad. Dejar abierto el canal de la esperanza para los niños. Es un cambio a largo plazo y se requiere un giro de conciencias. Como siempre, la formación de conciencia es una de las tareas primordiales en el campo de la educación.

REFERENCIAS

Alfaro, C. (2018). Taller presencial: Pensamiento crítico del docente. 25 de abril de 2018. UPN, Tijuana.

CONAPRED (s/d) *Racismo en México*. Video realizado por la CONAPRED. Recuperado el 31 de mayo de 2018 en: https://www.youtube.com/watch?v=5bYmtq2fGmY

CONAPRED. Documento informativo sobre la discriminación racial en México (2011) http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Dossier%20DISC-RACIAL.pdf

Del Val, J. (2014). *Identidad e Interculturalidad y Multiculturalidad en México*. Video: Entrevista al Dr. José del Val Blanco. https://www.youtube.com/watch?v=XCoKspOYNLE

Del Val, J. (2018). Equidad, interculturalidad y diálogo de saberes. Retos de la Educación Superior. http://untref.edu.ar/sitios/wp-content/uploads/sites/6/2015/05/Jose-del-Val-Carolina-Garcia.pdf

Escallón, C. (2013). Investigación sobre el racismo en primera infancia. Blog memoria& olvido. http://carmenescallon.blogspot.com/2013/03/investigacion-sobre-racismo-en-primera.html

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscara blanca*. Madrid: Ediciones Akal

Fisher, Q. A. (2001). *Finding Fish*, Nueva York, Harper-Collins.

Gardner, C. (2006). *The Pursuit of Happiness*, Nueva York, Harper-Collins.

Giroux, H. (2002). Educando para el futuro: rompiendo la influencia del neoliberalismo. Revista de Educación, núm. extraordinario, pp. 25-37. 02-07-2002. Recuperado el 22 de febrero de 2018 en: https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre2002/re20020411012.pdf?documentId=0901e72b8125d8da

Grosfoguel, R. (2009). Apuntes hacia una metodología fanoniana para la decolonización de las ciencias sociales. En: *Piel negra, máscara blanca*. Madrid: Ediciones Akal

INEGI (2017). Comunicado de prensa núm. 261. 16 de junio de 2017. Resultados sobre la movilidad social intergeneracional. Recuperado el 30 de junio de 2018 en: http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2017/mmsi/mmsi2017_06.pdf

Lorca, J. (2017). El mercado de la educación va hacia la descolonización. Entrevista a Adriana Puigrós. En: *Diálogos*, 2 octubre 2017. Recuperado el 22 de febrero de 2018 en: www.pagina12.com

Maldonado, N. (2009). Desigualdad y ciencias humanas en Rosseau y Fanon. En: *Piel negra, máscara blanca*. Madrid: Ediciones Akal

Maya, A. (1997). *I Know why the Caged Bird Sings*, Nueva York, Ballantine Books.

Mignolo, W. (2009). Frantz Fanon y la opción decolonial: el conocimiento y lo político. En: *Piel negra, máscara blanca*. Madrid: Ediciones Akal

Muñoz, H. Cuatro asuntos del día en: Seminario de Investigación Superior. UNAM, 2018-03-01. Recuperado el 22 de febrero de 2018 en: www.ses.unam.mx

Myers, W. D. (2005). *Bad Boy: A Memoir*, Nueva York, Scholastic.

Olivé L. (2004). Intercultralismo y justicia social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización. UNAM. Recuperado el 5 de junio en: http://www.librosoa.unam.mx/bitstream/handle/123456789/155/V45.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quijano, A. (2015). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: *La Colonialidad del saber: eurocentrimo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Edgardo Lander (editor). CLACSO/UNESCO. Recuperado el 26 de julio de 2018 en: http://pdfhumanidades.com/

sites/default/files/apuntes/La%20colonialidad%20del%20saber.%20Eurocentrismo%20y%20ciencias%20%20%20%20sociales.pdf

Quinde, B. (2016). *La discriminación racial en la niñez media*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad de Cuenca, Ecuador. Recuperado el 28 de junio de 2018 en: http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/24319/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf

Tarazana, J. (2016). *Percepción racial en niños de educación primaria de instituciones públicas y privadas de Lima Metropolitana*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú. Recuperado el 28 de junio de 2018 en: http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/711/1/tarazona_jo.pdf

Vera-Herrera, R. (2015). *Sobre la deshabilitación*. Video de entrevista realizada a Ramón Vera-Herrera. Recuperado el 7 de junio de 2018en: https://www.youtube.com/watch?v=iawr5tTSvYo&t=225s

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Esteban Moctezuma Barragán *Secretario de Educación Pública*
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Rosa María Torres Hernández *Rectora*
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*
Karla Ramírez Cruz *Secretaria Administrativa*
Rosenda Ruiz Figueroa *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*
Juan Martín Martínez Becerra *Director de Planeación*
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades UPN*
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA
Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*
Iván Rodolfo Escalante Herrera *Teoría Pedagógica y Formación Docente*
Rosalía Menínde Martínez *Posgrado*
Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

Subdirector de Fomento Editorial *Guillermo Torales Caballero*
Corrección ortotipográfica *Priscila Saucedo García*
Formación *Rita Yolanda Sánchez Saldaña*
Diseño de portada *Margarita Morales Sánchez*

Esta primera edición de El color de la piel como problema estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en enero de 2021.