

Uno de nosotros no es como los otros. **Identidades étnicas en la escuela**



Sandra Soler Castillo
Doctorado Interinstitucional en Educación

DIE-UD

Hablar de identidades étnicas es hablar de diferencias. Así me lo recuerda Michael, un niño de 9 años al narrar sus experiencias como niño negro en una escuela en Bogotá: “es que aquí uno se siente reextraño, como [canta] ‘uno de nosotros no es como los otros’”.

Este texto tiene por objetivo que maestros y maestras nos detengamos un momento en nuestras prácticas académicas habituales y pensemos en las distintas identidades que niños y niñas traen a clase, que nos acerquemos a las interacciones que ellos ponen en juego como miembros de diversos grupos étnicos y sociales, en la medida en que las identidades son espacios de intercambios, luchas y negociaciones, es decir, *identidades performativas*¹, que describen las elecciones que niños y niñas realizan en la cotidianidad frente a su apariencia, sus comportamientos o sus formas de asociarse. Dichas identidades dan cuenta de la experiencia de personas ubicadas en lugares de vulnerabilidad que buscan presentar su diferencia a partir de elecciones manifestadas en sus discursos y comportamientos. Identidades que dan cuenta de la experiencia de personas ubicadas en lugares de vulnerabilidad que buscan presentar su diferencia a partir de elecciones que realizan en sus discursos y sus comportamientos. La idea es, entonces, ponerles rostro a nuestros estudiantes, a esas presencias que reclaman nuestra atención como maestros y maestras, que esperan de nosotros una mirada generosa de acogimiento, dispuesta a re-conocer su

¹ Para ampliar el concepto de identidades performativas, véase Carbado y Gulati (2001). The Fifth Black Women. *Journal of Contemporary Legal Issue*, 11, 701-729.

expresión y en la que las diferencias se invitan mutuamente a vivir y a aprender.

En lo que sigue, explicaré brevemente los conceptos de identidad e identidad étnica y la manera como los niños y las niñas la viven en los contextos escolares como escenarios privilegiados de construcción y de disputa de identidades.

CUESTIONES DE IDENTIDAD²

Identidad es un concepto complejo y difícil de asir. En las últimas décadas, con el surgimiento de los enfoques posmodernos y los estudios centrados en la subjetividad, el concepto ha sido objeto de múltiples revisiones. Brevemente intentaré explorar algunas críticas de la teoría de la identidad y posibilidades de aplicación. Si acudimos al diccionario, *identidad* remite en primera instancia a algo idéntico, a un proceso de equivalencia entre elementos. También hace referencia a las características que definen algo. De inicio, entonces, *identidad* parece un concepto poco aplicable a las personas, pues nadie es idéntico a otra persona, ni las características que definen a las personas constituyen su identidad como tal. Desde que nacemos, los seres humanos sufrimos una suerte de sobrecarga de identidades, se nos identifica con un nombre, una fecha y lugar de nacimiento, unos padres o la ausencia de ellos, una lengua, un grupo étnico, un sexo y a lo largo de la vida le agregamos una religión, una profesión, una orientación política y un interminable etcétera. Esta enorme cantidad de elementos con la que se quiere constituir y fijar la identidad termina por diluirla y significar muy poco.

Sin embargo, en algunos casos, ciertas características innatas logran adquirir un gran valor y, en ocasiones, se convierten en condicionantes de la identidad, como es el caso del color de la piel, el género o determinada condición física o mental. Temprano, en la niñez, aprendemos que algunas características identitarias son más importantes que otras, que hay una suerte de jerarquía de elementos constitutivos de la identidad y que no siempre es uno mismo quien la elige. Para algunas personas, será el género o la orientación sexual, para otras, sus habilidades cognitivas o sus rasgos físicos y para muchas será el color de su piel.

Aunque la identidad, como vemos, está constituida por diversos elementos, los individuos la viven como una unidad. En ocasiones basta

² Este apartado retoma aspectos desarrollados en Soler, S. (2019). *¡Mira, Un negro! Elementos para pensar el racismo y la resistencia*. Disponible en: https://www.academia.edu/41351669/_Mira_un_negro_Elementos_para_pensar_el_racismo_y_la_resistencia.

con tocar uno de los elementos para que el individuo reaccione como totalidad. En términos generales, los individuos tienden a reconocerse y a definirse a partir de aquel elemento que perciben como más vulnerable y que es más atacado socialmente. Una característica toma sentido allí donde las personas se ven amenazadas y, acto seguido, pueden actuar en defensa, si lo consideran pertinente, pueden afirmar su identidad, esconderla o intentar transformarla, pueden juntarse con otros individuos que compartan los mismos rasgos para generar solidaridades y adquirir fuerzas, pero también pueden entrar en conflicto con quienes la atacan o cuestionan e incluso pueden llegar a generar guerras.

La identidad se constituye a partir de la relación con el Otro. Es relacional en el sentido que da cuenta de prácticas de diferenciación y marcación de un yo con respecto a un Otro. De modo que identidad y diferencia son conceptos relacionales. Sin embargo, históricamente esta relación está determinada por el poder, las jerarquías sociales, culturales y políticas. La diferencia se ha convertido en sinónimo de déficit, sometimiento, dominio y explotación. Aunque las identidades tienen elementos diversos, las personas tienden a encasillar al Otro o a los grupos a partir de un único rasgo, al que, además, se le asignan cargas negativas, producto de los prejuicios y el desconocimiento. Así, se ha creado la idea de que "los musulmanes son terroristas", "los inmigrantes son ilegales", "las mujeres son débiles", "los negros son perezosos", etc. De esta manera, se asignan identidades que se anclan, fijan y se transmiten sin el más mínimo cuestionamiento y posibilidad de transformación. En otras palabras, se convierten en "identidades asesinas" (Maalouf, 2016)³.

La identidad implica prácticas de asignación e identificación. Una suerte de escala que va desde las identidades totalmente asignadas, estereotipos, hasta aquellas identidades con las que los sujetos se identifican plenamente. Aunque, como tal, los extremos no existen. Para Stuart Hall, las identidades constituyen el punto de sutura entre la sujeción y la subjetivación: "una identidad es un punto de sutura, de articulación, en un momento concreto entre: (1) los discursos y las prácticas que constituyen las locaciones sociales o posiciones de sujeto (mujer, joven, indígena, etc.) y (2) los procesos de producción de subjetividades que conducen a aceptar, modificar o rechazar estas locaciones o posicionamientos de sujeto" (citado en Restrepo, p. 29- 30⁴).

³ Maalouf, A. (2016). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza editorial.

⁴ Restrepo, A. (2007). Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio. Disponible en: <http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/identidades-jangwa%20pana.pdf>

Para concluir este apartado es importante, entonces, señalar que el concepto de identidad es útil solo en la medida en que tengamos claro que no existen identidades esenciales, fijas o ideales y que, en consecuencia, debe evitarse todo tipo de generalizaciones u homogenizaciones de los sujetos y los grupos. Se trata, por un lado, de buscar singularidades, particularidades y diferencias y, por otro, pensar las identidades en plural, como procesos y formaciones, como modos en que las personas representan y viven su pertenencia a determinados grupos, como trayectorias de elementos confluyentes, generadoras de mestizajes o híbridos que producen consensos y disensos y que ubican a los sujetos en las fronteras, en espacios de enlace y conjunción y que favorecen las relaciones y los intercambios.

La construcción de las identidades étnicas y sociales

La formación de la identidad es un proceso que se inicia temprano en los individuos con el gesto, el tacto, la mirada, el susurro y posteriormente se desarrolla a través de procesos de enculturación en los que se adquiere la lengua, las costumbres y los valores de un grupo o un país. Aunque se considera que la identidad étnica se hace especialmente relevante durante la adolescencia, es importante verla como un proceso que inicia temprano en la vida del individuo y comienza, mediante mecanismos iniciales de *categorización y valoración*.

Para Henri Tajfel (1984)⁵, la identidad forma parte del *autoconcepto*, que se deriva de la relación de la persona con ciertas categorías o grupos sociales. El autoconcepto es una estructura cognitiva que implica procesos de categorización de sí mismo y de los otros sobre la base de las similitudes y diferencias. Según este autor, la *categorización* es uno de los procesos fundamentales en la construcción de las identidades sociales. Sin embargo, la identidad social no solo se limita a la pertenencia a grupos sociales, sino que implica procesos comparativos que realiza la persona entre los grupos a los que pertenece y los ajenos, de los cuales surge un proceso de *valoración* que determinará la pertenencia y las relaciones que se tengan y puedan establecerse con esos grupos. La persona tenderá a permanecer en el grupo si este contribuye de manera positiva a su identidad, de lo contrario, tenderá a dejarlo, si puede o es posible; si no, intentará cambiar la valoración de su grupo o cambiar la situación que origina la valoración negativa.

IDENTIDADES ÉTNICAS DE NIÑOS Y NIÑAS AFRODESCENDIENTES EN CONTEXTO ESCOLAR EN BOGOTÁ

⁵ Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.

Esta parte del texto se escribe a partir de una investigación realizada en escuelas públicas bogotanas en las que se intentó dar cuenta de la construcción de identidades étnicas en niños y niñas entre 6 y 11 años en contexto escolar (Soler, 2013⁶).

Categorización. Autoidentificación

Los niños y niñas emplean diversas categorías étnicas para referirse a sí mismos. Sin embargo, predomina la categorización basada en la identificación física, determinada por el color de la piel. Esta primera identificación gobierna la categorización y podría describirse como un proceso metonímico en el que la identidad se equipara al color de la piel.

B⁷: "Sí, de mi raza, la gente de color",
B: "Raza, por ejemplo, ser negra"

Aunque el asunto racial se perciba como un problema de color, no significa que haya unicidad de criterios; los niños y las niñas pueden identificarse con una amplia gama de colores que van desde el negro oscuro hasta el moreno claro, en la que la mayor parte de las veces, aunque no siempre, el negro oscuro adquiere connotaciones negativas y el moreno claro representa lo positivo y deseable.

B: "Soy negro, porque ese es mi color",
B: "Soy un moreno bacano",
B: "Soy casi café",
B: "Moreno suavcito"

Frente a categorizaciones como "afrodescendiente", los niños y las niñas no la utilizan con frecuencia. En el contexto de la entrevista, la emplean como respuesta a las entrevistadoras que utilizan esa expresión. Reconocen que se trata de una denominación externa proveniente del contexto escolar o familiar. La mayoría no ha asimilado el concepto, no saben exactamente a qué se refiere, excepto que remite al pasado.

A: ¿Hay más niños afros en tu salón?
B: ¿Cómo decís?, ¿afros? Ah o sea negros, sí, pues muy poquitos, pero sí.

⁶ Soler (2013). *Entre negro oscuro y moreno claro: Discursos e Identidades étnicas en niños y niñas afrodescendientes en contexto escolar en Bogotá*. Disponible en:

<https://www.scielo.br/pdf/er/n47/09.pdf>

⁷ Utilizo las Letras A y B para introducir: A, la pregunta de la entrevistadora y B, las respuestas de los niños y niñas.

Otra denominación es la categoría *nigger*, que se utiliza como marcador de grupo y de amistad.

A: ¿Qué quiere decir *nigga*?

B. Pues es que así es que nos decimos entre los afros, ¿me entendés?, mejor dicho, es que no es *nigga* es *nigger* (lo escribe en un papel), así, mirá y así nos decimos entre nosotros, pero los demás no nos pueden decir así, es solo entre nosotros.

Valoración

La valoración se relaciona con el espacio afectivo e incluye juicios positivos o negativos hacia los individuos o grupos por el hecho de su pertenencia a un grupo. En el grupo de niños y niñas entrevistados la valoración va de un extremo a otro, marcada por el orgullo o el rechazo de la condición étnica.

Orgullo

En los discursos de niños y niñas parece existir una correspondencia entre la autoidentificación dentro de las categorías cromáticas y las actitudes o valoraciones del color. Así, quienes se clasifican como negros tienden más a valorar esta condición que quienes niegan el color y buscan otras categorizaciones étnicas menos marcadas, aunque, de alguna manera, negar el color de la piel implica una valoración de rechazo.

Orgullo histórico

Aunque niños y niñas no están muy familiarizados con la historia africana, en sus familias, más que en la escuela, han aprendido que provienen de una raza fuerte y aguerrida que padeció muchas injusticias y eso los hace sentirse orgullosos de su pasado y sus orígenes.

A: ¿Cómo te sientes en general siendo negro?, como tú dices.

B: Ah a mí sí me gusta mucho, yo sé que descendemos de los africanos, en cambio los blancos ni saben de dónde salieron así, (ríe). No, en serio, con mi papá yo leo de la historia de los negros de África y les tocaba reduro, eran esclavos y todo y ellos dicen que nosotros tenemos que estudiar mucho para salir adelante y no seguir esclavizados y digamos... mi color de la piel me gusta más que así todo pálido (señala a la entrevistada y sonrío).

Orgullo regional

En ocasiones, el orgullo histórico también se relaciona con un orgullo más de tipo regional en el que niños y niñas añoran sus lugares de origen en los que “todos son iguales”, o al menos, iguales a ellos.

Esta identificación es muy importante en niños y niñas pues al remitirse a sus lugares de origen ellos sienten satisfacción y orgullo de su condición racial. Emociones positivas embargan sus discursos como en el caso de Jair, un niño bastante tímido y aislado del grupo quien, al mencionarle el Chocó, cambia de inmediato su estado de ánimo. En ese sentido, es recurrente la idea del retorno, del regreso a sus lugares de origen diferentes a Bogotá en donde el racismo y la discriminación son el día a día de niños y niñas.

A: ¿Tú eres del Chocó?

B: Sí, ¡ahh! esa es la tierra más bacana.

A: ¿Tú crees?, ¿por qué?

B: Sí, pues uff, claro que sí, porque... pues la gente, todos son como nosotros y nadie humilla a nadie por plata. No se tiene mucha pero apenas. Se sale con los amigos al río, se sale a jugar chapas por la tarde en la calle y andamos descalzos a toda hora... (Dirige su mirada arriba), sí, muy rico.

Orgullo por identificación con los estereotipos étnicos

El orgullo, en ocasiones, obedece a distintas causas, hay un orgullo relacionado de manera directa con los estereotipos, entendidos éstos como el conjunto de rasgos o características que se le atribuye a un grupo y sus miembros. Los niños y las niñas son susceptibles a asumir los estereotipos. Desde muy temprano, asumen como propias y reales características que se les han atribuido a lo largo de la historia a las personas negras, como bailar, ser buenos deportistas o ser chistosos.

A: ¿Cómo te sientes siendo afro?

B: Rebien, soy diferente de los demás y me gusta, además siempre la gente dice que bailo y me parezco como Michael Jackson, bueno la que más lo dice es mi má.

Rechazo

Aunque, en general, niños y niñas tienen una autopercepción positiva, el género entra a jugar un papel importante. Las niñas son más susceptibles al asunto del canon de belleza establecido históricamente como dominante: piel blanca y cabello lacio. Bajo esta lógica, se inicia el proceso de blanqueamiento que comienza, psicológicamente, por negar el propio

color de la piel y, físicamente, por asumir características del grupo dominante, como aclararse la piel o alisarse el cabello.

Las niñas, desde una edad muy temprana, al entrar en contacto con los medios de comunicación y a través de las relaciones interpersonales con miembros de los grupos blancos o mestizos dominantes, perciben estas lógicas, establecen relaciones de comparación, cuestionan su belleza y se sienten inferiores.

A: ¿Cómo te sientes perteneciendo a la comunidad afrodescendiente?
B: Pues es que a mí me molestan por ser así y eso no me gusta, a veces me siento mal, porque las otras niñas si son todas bonitas y yo no.
A: ¿Por qué dices que no eres bonita?
B: Por mi cabello y algunos se burlan y cuando molestan a algún niño conmigo, se pone bravo, como si fuera un castigo, yo creo que nunca voy a tener un novio.

Rechazo por la no identificación fenotípica

Algunos niños también rechazan ser denominados afrodescendientes o negros, aunque no como las niñas por cuestiones de belleza, sino por los rasgos fenotípicos estereotipados que identificarían al sujeto negro.

Rasgos como la nariz y la boca y el cabello se constituyen en elementos identificadores y relacionales a lo negro. La escala cromática de nuevo adquiere sentido. El negro constituye el extremo negativo.

A: Tus compañeros de aquí te consideran afro, ¿sabías eso?
B: Sí, por lo que mi papá es afro, pero yo salí más a mi mamá que no lo es, pero pues no me gusta que digan que soy afro porque, mi cara no es como la de ellos... ¿me entiende?, ni mi pelo tampoco.

Dinámicas identitarias interétnicas: pequeñas resistencias

Como se señaló en la teoría, las identidades son formaciones que obedecen a tensiones, contradicciones y resistencias. Son espacios de disputa del poder, no se aceptan ni asimilan con facilidad, se cuestionan, se rechazan y se replican. Empleo el término dinámicas para señalar este movimiento de ida y vuelta, para señalar la calidad de proceso antes que de estatismo, aceptación o simple asimilación. Aluden a la experiencia identitaria y constituyen su puesta en escena.

Negación del conflicto étnico

Con frecuencia, niños y niñas niegan la existencia de conflictos causados por diferencias étnicas. Cuando los reconocen, prefieren no hablar de ellos ni dar detalles. En ocasiones los ubican en el pasado o como hechos que suceden a otras personas, no a ellos mismos.

La negativa a hablar del tema es tan fuerte, que, como se observa en la siguiente entrevista, se prefiere dar por terminada la conversación. Hecho que demuestra lo doloroso de la experiencia.

B: Ah, porque a mí siempre me están molestando.
A: ¿Y cómo te molestan?
B: Pues molestando.
A: ¿Y qué te dicen?
B: ¿A mí? Diferentes cosas.
A: Por ejemplo, una.
B: ¿Una? Me dicen como negro... y eso, etcétera... y entonces llegan y me dicen ... y se inventan.
A: ¿Qué se inventan?
B: Unas cosas diferentes... ¿Se acabó la entrevista?
A. Sí, ya se acabó la entrevista.

Minimización del conflicto

Otra manera de resistir, es minimizar el conflicto. Niños y niñas lo justifican con distinto tipo de argumentos que le restan importancia y lo normalizan. Los niños lo asocian con condiciones de género al señalar que las niñas son muy susceptibles, incluso se alude a pequeños problemas causados por equívocos en la percepción.

B: Pues... al principio... al principio cuando yo entré en tercero me molestaban por... por el color de mi piel, pero ya fui haciendo más amigos y ya [...] me decían chocolate, negrita y... todas esas cosas que tienen que ver (...) con los morenitos. Si no que, pues (...) pues yo no me dejaba, sino que les explicaba que yo no era de ese color, porque los negritos son oscuros y yo no era oscura.

Creación de grupos

Una de las maneras más comunes de resistir, es unirse con otros, ya sean pertenecientes al mismo grupo étnico o a otros, con quienes se establecen solidaridades. Tiende a creerse que quien permanece solo es más susceptible de ataques y conflictos.

A: ¿Alguna vez te has sentido rechazado por tus otros compañeros a causa de tu etnia?
B: La verdad es que yo me llevo bien con casi todos, pero a otros

compañeros sí se la hacen las niñas del salón porque empiezan: *uy no, yo no me hago con ese negro, que huele feo* y así, pero es mentira porque no huelen feo sino que como no tienen su grupo, se la montan, yo sí, como ando con Nicolás, además, yo tengo mi "parchecito", entonces no me molestan.

Lucha contra los estereotipos

Niños y niñas reaccionan de manera diferente a las diferentes atribuciones étnicas. Algunos buscan mecanismos de defensa para evitar los conflictos, aceptan los estereotipos que se les asignan, pero otros se resisten a ellos, hecho que puede generar conflictos intraétnicos.

A: ¿Por qué dices que son los payasos del salón?

B: Porque es así, ¿no los ha pillado? Cuando las niñas les dicen que bailen, ellos bailan, que los persiguen en un juego diciendo que ellos son los micos y ellos felices, además a mí no me gusta hacer todo eso.

A: ¿Ellos te molestan por eso?

B: Sí, es que ellos... yo no sé qué les pasa... creen que todos los afros tenemos que jugar baloncesto y bailar rebien y a mí no me gusta bailar, ni soy chistoso, ellos son los del chiste a cada rato y se burlan de mí por no ser así y hasta inventan cosas feas...

Humor como forma de resistencia

A lo largo de la historia de la humanidad, la risa se ha considerado un elemento liberador. Niños y niñas recurren con mucha frecuencia al humor para burlarse de sí mismos, de los otros o de las situaciones. Los chistes permiten restarles importancia a los hechos, convertir lo trágico en cómico y generar solidaridades y complicidades.

A: ¿Te gustaría estar con más personas de tu raza, como en el chocó?

B: Pues sí

A: ¿Por qué?

B: Porque allá todos somos iguales y no lo tratan a uno mal, como acá, que uno se siente reextraño, como [canta] uno de nosotros no es como los otros ... (ríe)

Las identidades, entonces, están condicionadas en las primeras etapas de formación por la identificación de las diferencias y la sobrevaloración que de ella hacen los niños y las niñas. Quizá allí, la escuela y el profesorado debería hacer un alto en el camino y reflexionar al respecto, pues frente al

reconocimiento del Otro, parece ser que se ha equivocado el camino. Los Otros diferentes se han convertido en problema, no se sabe qué hacer con ellos. La idea de educación inclusiva no ha aportado demasiado, no se trataba de incluir o, al menos, no solo de ello. Había que convertir la escuela en un espacio de encuentro y de vivencia de las diferencias. Un lugar donde el Nosotros tuviera la centralidad, no el Tú, visto como problema. El problema no es el Otro, es la escuela que fija su atención "obsesiva" en el Otro como un extraño. En ese sentido, habría que, por un momento, dejar en paz al Otro, como propone Carlos Skliar, no en el sentido de abandonarlo a su suerte, sino de verlo como un estudiante más:

"Esto quiere decir quitarse de encima aquella permanente e insistente pregunta acerca de: ¿quién es el otro?, ¿qué tiene y/o de qué carece?, ¿por qué su aprendizaje no entra en los cánones del "aprendizaje"?, ¿qué le pasa?, ¿qué tendrá su familia? Y poder pensar, como lo mencioné anteriormente: ¿qué pasa -pedagógicamente- entre nosotros? De lo que se trata es de transformar ese registro que parte de una pregunta que apunta hacia el otro, en una pregunta que responda permanentemente a lo que pasa entre nosotros. Porque esa es la clave de la transformación política y educativa" (2008)⁸.

Estamos, pues, en mora de crear una escuela en la que lo importante sea estar juntos en educación y donde la igualdad primera, como seres humanos, y las diferencias vayan siempre de la mano.

⁸ Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planeado y una realidad insoportable. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3950/pr.3950.pdf