

Niñez y racismo en Colombia. Representaciones de la afrocolombianidad en los textos de la educación inicial¹

Childhood and Racism in Colombia: Representations of Afro-Colombian Identity in Early Childhood Education

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i13.229>

Elizabeth Castillo Guzmán*
José Antonio Caicedo Ortiz**

Resumen: El debate sobre el racismo en Colombia ha venido cobrando especial interés dados los graves fenómenos de violación de derechos que sufre diariamente la población afrodescendiente por cuenta de su condición racial y cultural. Por este motivo, en 2013 se realizó el primer estudio sobre niñez y racismo titulado *¿Cómo nos ven, ¿cómo nos representan? Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los materiales de la educación preescolar en Bogotá*. Este artículo busca socializar los principales resultados de dicho trabajo en esta materia buscando aportar a una comprensión más aguda del problema. Consideramos entonces de vital importancia retrotraer algunos de los grandes problemas que siguen presentes en la difícil convivencia de una sociedad declarada como multicultural, pero con tremendas huellas coloniales en su manera de concebir a las poblaciones y a las culturas que le constituyen. Por otra parte, es urgente reconocer la experiencia de muchas personas afrodescendientes que han sido desterradas de sus territorios originales hacia las grandes ciudades, debido al fenómeno del desplazamiento interno que suma cerca de seis millones de víctimas en Colombia. Así las cosas, a los graves problemas derivados del conflicto armado se suma entonces el viejo asunto del racismo que, en sus múltiples expresiones, incluida la del mundo escolar, agudizan aún más el mapa de las marginalidades y exclusiones que desde hace varios siglos viven los y las descendientes de las poblaciones africanas que arribaron a estas geografías en el marco de la trata negrera y su inhumana empresa de la esclavización.

Con este artículo queremos resaltar la relevancia de los procesos de educación inicial que transcurren en centros y salas de preescolar, cuyos escenarios, contenidos y prácticas de socialización son definitivos para mantener o erradicar totalmente esas formas de racialización que producen valoraciones y relaciones de discriminación entre niñas y niños, y que reconocemos como racismo escolar. **Palabras clave:** racismo escolar, infancia, afrocolombianidad, textos escolares, educación inicial.

Abstract: The debate on racism in Colombia has gained special interest given the serious phenomena of violation of rights suffered daily by people of African descent on account of their racial and cultural condition. For this reason, the first research on children and racism was conducted in 2013 under the title of "How are we seen by others? How do they represent us? Invisibility/visibility of the Afro-Colombian materials in preschool education in Bogota". This article aims to divulge the main research results in order to contribute to a better understanding of the problem. We consider it vital to trace back the sources of some of the major problems still present in the difficult coexistence in a society declared as multicultural, but with a huge colonial background which deeply affects its conception of the different populations and cultures that constitute it. It is also urgent to recognize the experience of many Afro-Colombians forced to leave their original territories for the big cities due to the phenomenon of internal displacement that has affected over six million victims in Colombia. Thus, the serious problems arising from the armed conflict

¹ El presente artículo retoma partes de los resultados de nuestra investigación "¿Cómo nos ven?, ¿cómo nos representan? Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los materiales de la educación preescolar en Bogotá", realizada en 2011-2012.

* Maestra en Psicología Social. Profesora Titular Departamento de Estudios Interculturales y Directora del Centro Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca. elcastil@gmail.com

**Maestro en Estudios Latinoamericanos. Profesor Departamento de Estudios Interculturales e Investigador del Centro Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca. joseantoniocaicedo@gmail.com

have been added to the old issue of racism in its multiple expressions, including the one found in school environments. This situation exacerbates the map of marginality and exclusion suffered for hundreds of years by the descendants of African populations brought to these lands as victims of the slave trade and its inhumanity.

This paper seeks to highlight the importance of the early childhood education processes that take place in centers and classrooms in preschool, whose scenarios, contents and socialization practices are key to maintain or totally eradicate those forms of racialization that lead to discriminatory judgments and relationships between children, which we recognize as racism in the classroom. **Key words:** racism, children, Afro-Colombian, textbooks, early childhood education.

El destierro de Jefferson: ¿una nueva historia sobre el racismo?

Jefferson tiene seis años que parecen cien, cien mal vividos... Viene desplazado, como se dice comúnmente para nombrar el destierro en Colombia.

¿De dónde viene Jefferson?, le pregunté a su maestra, y ella me dijo: No sé de dónde viene el niño... sólo sé que, donde él vivía antes, el mar estaba cerca.

Por sus apellidos, seguramente Jefferson es un niño que viene del Urabá chocoano, una bella región al noroccidente colombiano rodeada por ríos y mares, que se convirtió en zona violenta e insegura debido a las acciones de los grupos armados que se disputan rutas para el narcotráfico y tierras para siembra de palma africana.

Ahora Jefferson vive en Bogotá, a 700 kilómetros y 18 horas de distancia de su casa de madera y su patio de juego. Vive en una localidad llamada Bosa, en un inquilinato con muchas otras familias que, como la suya, fueron desterradas por una guerra que no es suya. Vive con sus hermanas y su madre en una habitación arrendada, con dos camas, en las que duermen los cuatro niños y la madre. Su padre está en la cárcel hace más de un año, y desde entonces los hijos no le han vuelto a ver.

Le ha tocado muy duro a este niño— dice la maestra de Jefferson.

¡Claro que le ha tocado muy duro! Con apenas unos pocos años, y cursando primero de primaria, Jefferson carga con el peso de ser un niño afrocolombiano hijo de una familia desmembrada por la violencia estructural que azota a las poblaciones del Pacífico desde hace varios años y que ahora padece una ciudad mayoritariamente mestiza, donde lo llaman cariñosamente *negrito*.

Su profesora sigue contando:

El día que Jefferson llegó a la escuela por primera vez, la directora fue con él a buscar el salón del grado preescolar al cual se integraría. Llegaron hasta el salón del fondo en el cual trabajaba la profesora Martha. Ella saludo a la directora y de reojo miro al niño, entonces dijo con voz fuerte y decidida: ¡yo no quiero a ese negro en mi salón! Para evitarle problemas al niño, la directora salió de la mano con él, y le buscó cupo en otro grupo. Yo sé que a Jefferson nunca se le olvidó lo que pasó ese día con la profesora Martha.

En Colombia existen 4 311 757 personas afrodescendientes, según los datos oficiales del Censo Nacional de Población del 2005. Demográficamente hablando, se trata de la segunda nación con esta población en toda América Latina. La presencia de los y las afrodescendientes en Colombia

desde la etapa colonial hasta la reciente era multicultural, han sido fundamental en la constitución de la historia política, económica y cultural de este país ubicado en el extremo noroccidental de Sudamérica, entre el mar Caribe y el océano Pacífico.

Desde su arribo a finales del siglo XVI, en calidad de secuestrados y esclavizados, miles de personas provenientes de diferentes etnias, culturas y tradiciones lingüísticas del continente africano han aportado a la construcción de una sociedad en la que han ido obteniendo lentamente la dignidad arrebatada con la *trata negrera* que acompañó la empresa de colonización y evangelización del Nuevo Continente.

A la par, con el complejo relato histórico sobre la presencia africana en Colombia, subyacen dos asuntos fundamentales para comprender la sujeción que estas poblaciones sufrieron en calidad de personas esclavizadas y despojadas de su humanidad (Zapata, 1989). El asunto de la racialización de las personas africanas bajo la denominación de “negros” ha sido un fenómeno determinante en el tema de las relaciones coloniales sustentadas en su clasificación racial dentro de un sistema de jerarquías, en el que lo “blanco” se estableció como lo civilizado en contraposición con lo “no blanco” (lo indio, lo negro) como lo incivilizado. Un aspecto que Quijano (2000) ha explicado ampliamente como el fenómeno de la *colonialidad del poder*, y que fue altamente funcional al modelo esclavista con el cual se sostuvo y se expandió el dominio español en América.

La esclavización tuvo expresiones diversas a lo largo y ancho del virreinato de la Nueva Granada; así como diferentes estrategias de libertad agenciadas por los esclavizados² (Díaz, 2002; Jiménez y Pérez, 2013), ello significa que la presencia africana en las nacientes culturas que se instalaban en pueblos, haciendas y plantaciones influyó de modo diverso en la vida cotidiana que se inventaba en llanos, valles, montañas y zonas costeras de este lado del continente. La gastronomía, la música, las formas dialectales, las formas de siembra, las prácticas de ganadería, las dimensiones religiosas y espirituales, los oficios y las artes que iban emergiendo en la Nueva Granada estuvieron influidas por el mundo de las culturas africanas que sobrevivían, entre quienes en condición de esclavizados y esclavizadas ejercían todo tipo de roles y oficios.

En ese sentido, hay que recordar que a pesar de las duras e inhumanas condiciones a las cuales estuvieron sometidas las personas africanas por la consideración de su “animalidad”, ellas demostraron desde entonces su tremenda capacidad de resistencia y adaptación a contextos totalmente diferentes a los de sus territorios de origen, así como apego a sus culturas ancestrales. Estos elementos son constitutivos de la diáspora africana, que es la manera como se reconoce la presencia diversa y dispersa por *fuera de África*, de las y los descendientes de la *trata negrera*.

² El Virreinato de Nueva Granada, Virreinato de Santafé o Virreinato del Nuevo Reino de Granada fue una entidad territorial del Imperio español, establecida por la Corona (1717–1723, 1739–1810 y 1816–1819) en la última fase de su dominio en el Nuevo Mundo. Fue creado por el rey Felipe V en 1717 dentro de la nueva política de los borbones y suspendido en 1723, por problemas financieros, siendo reinstaurado en 1739 hasta que el movimiento independentista lo disuelve de nuevo en 1810. En 1815 fue reconquistado su territorio por el ejército del rey Fernando VII, siendo nuevamente restaurado, hasta que el ejército libertador logró su independencia definitiva del poder español en 1819. Ver María Teresa Garrido Conde (1965). *La primera creación del Virreinato de Nueva Granada (1717-1723)*, Sevilla: Escuela de Estudios Hispanoamericanos; Marta Herrera Ángel (1996). *Poder local, población y ordenamiento territorial en la Nueva Granada –Siglo XVIII–*, Bogotá: Archivo General de la Nación, capítulo I.

Con estos breves elementos sobre el devenir de la gente afrodescendiente en Colombia, queremos señalar entonces que el tema del racismo hace parte de la historia social, cultural, económica y política de esta sociedad multicultural, al margen de considerar o no el uso del término “racismo” antes del siglo XX. Lo cierto es que las prácticas de inferiorización y racialización de las personas africanas están presentes desde el momento mismo en el que la esclavización se instauró en América, con sus consecuentes formas de gobierno sobre las poblaciones subalternas. Dicho esto, podemos afirmar que el racismo no es un fenómeno emergente, reciente o novedoso en Colombia, y más bien se trata de un fenómeno antiguo y disperso, que a lo largo del tiempo y bajo diferentes formas e instituciones del poder, ha funcionado como una ideología sobre las personas y sus calidades humanas.

Por ende, el racismo hace parte constitutiva de la etapa de colonización, y posteriormente del período independentista y de construcción de la identidad nacional, ya que en esos momentos de la historia política de Colombia el asunto de las relaciones de segregación, discriminación y/o exclusión de las poblaciones descendientes de las personas esclavizadas siempre ha estado presente, con mayor o menor legitimidad teológica, científica y jurídica, pero marcando las relaciones entre los diferentes grupos constitutivos de las respectivas formas de sociedad desde el siglo XVI hasta nuestros días.

Por estas razones, la conformación de la nación colombiana está fuertemente influenciada por un fenómeno de *racialización* que dio lugar, con el paso de las centurias, al racismo estructural cuya existencia ha sido develada incluso por las agencias gubernamentales, y cuyas expresiones más claras reflejan una aterradora realidad: las poblaciones afrodescendientes ocupan los primeros lugares en pobreza, desempleo y desplazamiento interno en Colombia. Sus territorios contienen los mayores indicadores de marginación y atraso en materia tecnológica, de vías, de acceso a servicios básicos e indicadores sobre calidad de vida de la población.

A pesar de obtener luego de muchos años de luchas organizadas, el reconocimiento jurídico como grupo étnico en 1993,³ la gran mayoría de las poblaciones afrodescendientes siguen estando inmersas en difíciles experiencias de exclusión social tal como lo señalan los estudios más relevantes elaborados por el Observatorio de la Universidad de Los Andes.

Entre el reconocimiento y el destierro, el racismo se reproduce a diario y de modo tal, que hace más violenta la marginalidad históricamente heredada. Por ello hacer visibles sus modos de funcionamiento en ámbitos de la vida como el de la educación inicial, representa una tarea urgente

³ A este respecto se debe aclarar que en el caso colombiano los etnónimos derivados de este episodio de reconocimiento multicultural de las poblaciones afrodescendientes en Colombia se condensan en los siguientes, de acuerdo a cada grupo específico de pertenencia identitaria, historia, cultura y territorio específico: *palenqueros*, *raizales*, *comunidades negras y afrocolombianos*. En Palenque de San Basilio se desarrolló una comunidad y una cultura africana que se denomina *palenquera*; los *raizales* son los afrodescendientes del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina que como el resto de las Antillas estuvieron afectados por la colonización inglesa y española, lo que marca diferencias culturales importantes; de otra parte, las *comunidades negras* configuran los territorios y las culturas afrodescendientes del Litoral Pacífico, reconocidos como sujetos de derechos colectivos en la Ley 70 de 1993. Finalmente, el etnónimo *afrocolombiano y/o afrocolombiana* se usa para el autoreconocimiento de las personas que habitan las ciudades y regiones del resto de la geografía nacional y que, según el censo oficial de 2005, representan 70% del total de la afrodescendencia en Colombia.

dada la especial condición de vulnerabilidad que las niñas y los niños menores de cinco años viven en un mundo adultocéntrico y racializado como el de la educación escolarizada oficial/nacional con su paradigma del mestizaje.

Primeros pasos, ¿rastreado el “racismo escolar”?

Investigando el racismo y la discriminación racial en la Escuela fue el primer estudio sobre racismo escolar realizado en Colombia con el objeto de indagar de forma sistemática este fenómeno en el sistema escolar bogotano. Posteriormente vino el trabajo *¿Cómo nos ven?, ¿cómo nos representan? Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los materiales de la educación preescolar en Bogotá*, primera investigación sobre racismo en la educación preescolar o educación inicial como se denomina actualmente en Colombia este ciclo de la escolarización de menores de cinco años.

El presente ejercicio describe parte de los resultados obtenidos al analizar los materiales educativos en uso en diferentes centros preescolares y jardines infantiles de ocho localidades de la ciudad de Bogotá, donde se concentra la mayor presencia de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal de esta ciudad, según censos oficiales. Los materiales revisados incluyen cartillas, murales, juguetes, rondas, cancioneros y artefactos que intervienen como “mediadores” en los procesos de socialización y aprestamiento que tienen lugar en estos escenarios de educación preescolar y bajo la implementación de lineamientos y políticas que definen quién es el niño/la niña, y cuáles son las mejores intervenciones para promover su formación y desarrollo integral. El análisis de estos dispositivos buscaba conocer la forma como es visibilizada o no la afrocolombianidad en el aula y el proceso pedagógico, lo que denominamos la condición racializada,⁴ destacando los roles con los que se les asocia y los contextos en los que se les relaciona.

Cuando iniciamos este estudio nos enfrentamos a los textos, sus imágenes y sus iconografías. Rápidamente la etnografía del mundo de la educación inicial nos transformó la categoría de texto escolar, pues las observaciones etnográficas y los diálogos con las maestras nutrieron nuestra mirada y nos llevaron a reconocer que los textos escolares en estos espacios de la educación formal incluyen otras narrativas y formas discursivas como las canciones, las ambientaciones del aula, la literatura infantil imperante y los juguetes, entre otros. Este primer hallazgo nos hizo entender que el problema fundamental de la invisibilidad/visibilidad –en tanto expresión del racismo escolar–⁵ demanda una comprensión profunda sobre las formas como se presentan y reproducen las narrativas sobre la infancia y la niñez en el conjunto de dispositivos que tienen lugar en las prácticas de

4 Utilizaremos el término condición racializada o personas racializadas y/o afro indistintamente, porque es la forma como las imágenes retratan este grupo humano. De manera concreta la noción de afrocolombianidad como tal no aparece en los textos. Esto será un punto de discusión que se retomará en la segunda parte del análisis.

5 Bajo la denominación de “racismo escolar” entendemos el conjunto de relaciones y prácticas de racialización que transcurren en la experiencia de la cultura de las escuelas, de sus políticas de conocimiento y de sus dispositivos pedagógicos; y que en articulación con los elementos del entorno, producen situaciones de invisibilidad, inferiorización, estigmatización y/o subvaloración de las personas, las culturas y los fenómenos asociados con la afrodescendencia, en sus múltiples y variadas expresiones en Colombia

educación inicial, y que, en ese plano, los textos alfabéticos que sirven como inductores al proceso lecto-escritor de niñas y niños son centrales, pero no son los únicos que producen significaciones sobre lo afrocolombiano y la afrocolombianidad. Para analizar la visibilización/invisibilización de la afrocolombianidad en los textos escolares de iniciación a la lectura se utilizó como criterio metodológico y conceptual las ilustraciones sobre figuras humanas y contextos socioculturales, con el fin de identificar personas y culturas y establecer las relaciones entre estos dos ámbitos, porque consideramos que constituyen los ejes significativos más relevantes para dar cuenta del mundo de lo afro. De un total de 1 447 ilustraciones sobre figuras humanas, tan solo en 58 ocasiones aparece representada la afrocolombianidad.⁶

En 1979, Beryle Banfiel, presidente del Consejo de Libros Interraciales para los Niños, señalaba algunos asuntos esenciales para comprender la influencia de los manuales escolares en la formación de las primeras imágenes que el niño tiene de otros pueblos, así como la internalización de estereotipos que se internacionalizaron respecto a la historia y la cultura de los pueblos del tercer mundo (Castillo, 2011). Recientemente el tema ha cobrado especial fuerza, en parte por los conflictos que se presentan al interior de las aulas multiculturales de la escuela contemporánea.

La invisibilidad en los textos

En Colombia, el debate sobre la invisibilidad del “negro” en el campo de la antropología se le atribuye a Nina S. de Friedemann, quien a comienzos de la década de los ochenta del siglo XX introdujo esta noción para “denunciar” la falta de estudios sobre las culturas y comunidades negras en esta disciplina (Friedemann, 1984). Desde entonces el concepto ha sido extrapolado a muchos ámbitos de la realidad, incluido el educativo. No obstante, ampliando este debate, al menos en el ámbito educativo asumiremos que la invisibilidad no solo se vislumbra en el acto de dar visibilidad a sujetos y culturas, sino que ésta solo es comprensible en el marco del estereotipo como realidad inherente a lo racial en los textos escolares. Ahora bien, de acuerdo con el proceso de investigación, proponemos una relectura del concepto de invisibilidad en la cual se asuma la ausencia/presencia de lo afrocolombiano no como una noción binaria y contrapuesta, sino como un fenómeno co-constitutivo; es decir, implica pensar la visibilidad como estereotipo, asumiendo que detrás de todo estereotipo se oculta algo, y que es tan importante el análisis de lo que se oculta, como de la forma como lo afro es visible.

El análisis de los textos mostró que sí hay visibilidad de figuras humanas afro. No obstante, sin ser predominantes desde el punto de vista estadístico, estas ilustraciones reproducen estereotipos, puesto que las imágenes son descontextualizadas, limitándose a relacionar a la gente negra solo con el fútbol, las danzas, e incluso todavía permanecen representaciones de la herencia africana

⁶ Sin embargo, no todas las ilustraciones representan positivamente a la gente negra, como veremos en el análisis, los roles y actividades en la mayoría de los casos reproducen los esquemas estereotipados hegemónicos con los que históricamente se ha imaginado a las poblaciones negras del mundo.

como sinónimo de salvajismo (gente desnuda al lado del fuego). En ese sentido, lo que queremos significar es que no se puede hablar solo de invisibilidad sino de visibilidad reductiva o estereotipo, pues las imágenes de la afrocolombianidad aparecen reducidas a visiones folclorizadas y a roles asociados al deporte o la música, entre otras formas de estereotipación.

Por lo tanto, la visibilidad reductiva la entendemos como el proceso que articula la ausencia de personas y contextos racializados en determinados roles y actividades y la presencia de personas racializadas en clave de estereotipo, es decir, reducidas siempre a un mismo tipo de significado. Por ende, hemos centrado el análisis en las ilustraciones sobre figuras humanas racializadas, entendidas como *representación*, colocando particular atención al tipo de roles asociados a este grupo y los contextos con los que se los relaciona, con el objetivo de mostrar cómo opera el mecanismo de la invisibilidad/visibilidad. Al respecto Stuart Hall asume la representación como una práctica significativa sobre la diferencia de la siguiente manera:

En el corazón del proceso de sentido dentro de la cultura, hay, por tanto, dos “sistemas relacionados de representación”. El primero nos permite dar sentido al mundo mediante la construcción de un conjunto de correspondencias o una cadena de equivalencias entre las cosas –gente, objetos, eventos, ideas abstractas, etc.– y nuestro sistema de conceptos, o mapas conceptuales. El segundo depende de la construcción de un conjunto de correspondencias entre nuestro mapa conceptual y un conjunto de signos organizados o arreglados en varios lenguajes que están en lugar de los conceptos o los representan. La relación entre las “cosas”, conceptos y signos está en el corazón de la producción de sentido dentro de un lenguaje. El proceso que vincula estos tres elementos y los convierte en un conjunto es lo que denominamos ‘representaciones’ (Hall, 2010: 454).

Consideramos que las imágenes sobre la racialización presentes en los textos revisados constituyen procesos de representación, toda vez que las decisiones de incluirlas y asociarlas a determinados roles y/o situaciones expresan el doble sistema de relacionar las cosas y el mapa mental por el cual le atribuimos significados, a través de cosas, sentidos y signos. Es decir, la forma como aparece lo racial en los textos de educación inicial indica la manera como se imagina lo afro y el papel que debe cumplir en el proceso de formación de la primera infancia.

En ese sentido, los materiales educativos los denominamos como dispositivos de *representación racializada*, pues sirven como productores de sentido y significado sobre la afrocolombianidad en particular. En un país que se caracteriza por su diversidad étnica y cultural, reconocida jurídicamente en la constitución de 1991, es necesario indagar cómo en este nuevo contexto político y cultural se hace visible o no, el mundo afrodescendiente. Por ello, el análisis pretende contribuir a los procesos de implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, incluyendo la educación inicial, en tanto dimensión educativa ausente de esta perspectiva. Consideramos analíticamente el mecanismo de la invisibilidad/visibilidad, toda vez que hemos replanteado la idea de que lo

afrocolombiano ha sido invisible en los repertorios de construcción nacional. Para ellos planteamos su otra cara, la visibilidad, en tanto proceso que permite identificar la presencia racializada tanto en sus rasgos dignificantes como estereotipados.

El análisis de los modos de racialización de las imágenes en los textos educativos de la educación inicial y de preescolar nos llevó a identificar dos tipos de presencias. Por un lado, las imágenes dignificantes que han venido abriendo un espacio en los textos y, por el otro, la predominancia de las *visibilidades estereotipadas*, que siguen constituyéndose en el eje central con el que se asocia el mundo de lo afro en los procesos educativos.

“Negritud sin afrocolombianidad”

Como lo mencionamos anteriormente, en Colombia la noción de afrocolombianidad obedece a un término de autoidentificación que ha politizado el fenómeno del autoreconocimiento de las poblaciones negras. Tanto organizaciones sociales, militantes y parte de la academia reconocen hoy la afrocolombianidad como un símbolo del imaginario político de reivindicación racial y cultural de estas poblaciones. No obstante, todavía la afrocolombianidad como proceso de autorreconocimiento de las poblaciones afrodescendientes no es de uso común.

En ese sentido, el primer plano de análisis es lo que denominamos *negritud sin afrocolombianidad*, relacionado con la invisibilidad de las culturas de la afrocolombianidad. Esto quiere decir que en las representaciones que racializan a personas (niños o adultos) y en los cuadros ilustrativos de los textos escolares analizados, no hay una sola referencia al mundo de la afrocolombianidad como hecho cultural. Lo que queremos indicar es que cuando se incluye o se visibiliza a la gente afrodescendiente, se la descontextualiza, se le muestra como un todo uniforme y homogéneo en su condición racial; al punto que las ilustraciones carecen de referentes culturales, territoriales, históricas y étnicas.

Las ilustraciones pueden ser asociadas a cualquier tipo de racialización de personas de cualquier parte del mundo, pero no exclusivamente a la forma como se vive esta condición en nuestro país. De este modo, tal como aparecen las ilustraciones, lo afrocolombiano termina siendo invisible, pues el objetivo de las imágenes en este tipo de materiales es articularse a los aprendizajes significativos. En todos los textos las ilustraciones referidas a lo racial carecen de centralidad como complementos de los aprendizajes significativos.

En la medida en que las imágenes sólo *racializan* a las personas, sin conexión con contenidos morales, solo se contribuye a un proceso de visibilización de la negritud (la raza negra) como concepto biológico, sin referirse a los rasgos culturales, pues lo que aparece en los textos escolares adquiere sentido cuando se nombran las cosas, esto es lo que hace que una ilustración se convierta en un concepto, el cual puede llevar a una tematización sobre diversas problemáticas.

Domina en el conjunto de textos analizados la representación *negritud sin afrocolombianidad*, es decir, la visibilización de la condición racial de las personas que no se articula a contextos

socioculturales específicos, tampoco al grupo étnico afrocolombiano, más bien como imágenes *universales* desprovistas de territorio, cultura e historia y por ende de significado específico sobre lo afrocolombiano.

El estereotipo y la visibilidad reductiva

La revisión de los textos nos llevó a categorizar la inclusión de lo racial como visibilidad reductiva. En sentido estricto aquí no hablamos de la ausencia de lo racial en estos materiales, lo que se presenta es una asignación de roles específicos que predominaban como imaginarios racistas. De este modo, cuando aludimos a los estereotipos nos referimos al fenómeno que encasilla a un grupo humano a determinados roles, actitudes y capacidades, sobrevalorando unas y negando otras. Nuevamente, nos apoyamos en Hall, quien define esta noción como:

El estereotipo como práctica significativa es central a la representación de la diferencia racial... Los estereotipos se apropian de unas cuantas características “sencillas, vividas, memorables, fácilmente percibidas y ampliamente reconocidas acerca de una persona, reducen todo acerca de una persona a esos rasgos, los exageran y simplifican y los fijan sin cambio o desarrollo hasta la eternidad... El estereotipo reduce, esencializa, naturaliza y fija la diferencia”. Segundo, el estereotipo despliega una estrategia de “hendidamiento”. Divide lo normal y lo aceptable de lo anormal y de lo inaceptable. El tercer punto es que el estereotipo tiende a ocurrir donde existen grandes desigualdades de poder. El poder es usualmente dirigido en contra del grupo subordinado o excluido (Hall, 2010: 430).

De este modo, las ilustraciones incluidas en los materiales analizados cumplen las características de lo que Stuart Hall define como estereotipo. En primer lugar, las ilustraciones rayan en la visualización de roles y actividades que se asumen “propias” a los afros. Estamos hablando de actividades deportivas como el fútbol y el boxeo o de roles folclorizados como la música y el baile; es decir, la mayoría de las imágenes reducen la complejidad del mundo afrodescendiente a estas figuras simplificadoras que limitan sus posibilidades representacionales a otros ámbitos de la vida. En segundo lugar, las ilustraciones naturalizan el mestizaje⁷ como referente predominante en la realidad, mientras que lo afrodescendiente aparece como un asunto marginal, cuando no exótico. En tercer lugar, las ilustraciones claramente evidencian una relación de poder explícita, pues quienes diseñan los textos de preescolar responden a dos orientaciones fundamentales: los estándares y las competencias curriculares establecidos por el Ministerio de Educación y en ese sentido resaltan los temas y contenidos considerados “globales”, excluyendo otros asuntos como la afrocolombia-

⁷ El mestizaje o la condición del mestizo en Colombia ha representado la identidad hegemónica. Se desprende de la idea de la mezcla racial más cercana a la blanquitud y la herencia hispana.

nidad. En el mismo orden de ideas, las ilustraciones reafirman lo que impone la política en la idea de una “educación nacional”.⁸

Esencialización, clasificación y poder constituyen los tres rasgos fundamentales comprometidos en la visibilidad reductiva de la condición afrocolombiana, que como hemos insistido se reduce a un rasgo racial en la mayoría de las representaciones presentes en los textos escolares analizados en este estudio.⁹

Lo que planteamos de modo concreto con este tipo de visibilidad reductiva, según lo analizado en los textos, es que las ilustraciones sobre lo racial reproducen los viejos esquemas mentales sobre lo afro. El ejercicio nos permite constatar la hipótesis de que los textos educativos de preescolar son dispositivos de reproducción del racismo iconográfico epistémico, en la medida que mantienen vigente un modelo de realidad en el que lo mestizo se naturaliza como referente paradigmático del mundo, mientras que lo afro se naturaliza también como referente estereotipado de la realidad.

Los textos escolares constituyen de este modo, una simbología del poder blanco-mestizo en el cual la realidad es pensada, representada y manifiesta como un mundo de predominancia cultural, moral y epistémica de lo blanco-mestizo. En ese sentido, los textos contribuyen a mantener vigente lo que Hall (1997) ha denominado como *régimen de representación*, a través del cual se actualizan los viejos modelos coloniales sin transformar de modo radical este pasado simbólico en el presente.

Hall (1997) considera que las imágenes estereotipadas que sirven de fuente para las representaciones racializadas siempre son elaboradas sobre la base de imágenes precedentes. Así, por ejemplo, la representación estereotipada de los negros tiene sus antecedentes en tres momentos históricos: la esclavitud, el imperialismo y los procesos migratorios posteriores a la segunda guerra mundial. En todos esos momentos se han mantenido imágenes estereotipadas de los negros, las cuales son reafirmadas sucesivamente, es lo que denomina su intertextualidad, por lo cual se erige como un régimen de representación racializado e históricamente constituido.

Así, la diferencia racial ha sido marcada con base en los tres acontecimientos mencionados, manteniéndose hasta la actualidad. Pero este régimen de representación funciona en dos planos. Por un lado, en el plano de lo simbólico, pues lo que es real es también construido por la fantasía sobre la otredad, así la realidad es percibida por la forma como el que ejerce la esterotipación imagina al estereotipado, es una producción visual por medio de las prácticas de representación; el otro ámbito es lo que no se expresa ni se verbaliza pero es imaginado, pero no se puede mostrar, así el significado profundo funciona con lo real y lo imaginado, sobre todo cuando alude al estereotipo sexual (Caicedo, 2009).

⁸ Lo anterior tiene como consecuencia que el mundo del mestizaje sea el referente primordial, tanto de las docentes de preescolar como de la mayoría de niños no afrocolombianos.

⁹ Llama la atención la coincidencia de este hallazgo con los estudios realizados por Sandra Soler (2006 y 2008) sobre los textos de ciencias sociales, donde la autora plantea que la diversidad étnica es excluida de modo parcial, referida a temáticas como la esclavitud en el caso de los afrodescendientes y en muchos casos limitada a representaciones esencializadas, que poco contribuyen a transformar las imágenes prejuiciosas sobre los grupos étnicos.

Esta representación de fijeza de la diferencia racial es la que se manifiesta en los textos de educación inicial, donde los viejos roles estereotipados siguen dominando el mundo de la representación de lo negro en Colombia, minimizando los sujetos y sus culturas por medio de estereotipos, y ocultando otras formas de imaginar la afrodescendencia, por lo que el texto escolar se convierte en un dispositivo de poder que contribuye a reproducir los esquemas de dominio racial vigentes en Colombia.

Cuentas pendientes con la escuela colombiana. A manera de conclusiones

Necesitamos en Colombia una educación capaz de promover reparaciones en el orden simbólico y epistémico y capaz de resarcir los estragos del racismo en la escuela. El primer gran paso y tal vez el más difícil, es aceptar –con vergüenza, pero con honestidad– que somos una nación profundamente racista. Basta solo con mirar qué lugar ocupa la historia y la cultura afrodescendiente en el sofisticado currículo oficial. Así que mientras las políticas del conocimiento que dominan el sistema educativo colombiano propicien esa ignorancia que niega o estigmatiza la condición afrocolombiana, el sector educativo es también corresponsable de que el racismo, que es el peor de todos los *matoneos posibles*, crezca todos los días.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) representa la punta de un iceberg en cuyo fondo reposan las palabras proféticas de Zapata Olivella, quien reclamó en 1977 que se incluyera en los planes de estudios escolares de nuestros países la enseñanza de la historia africana como una manera de disminuir la ignorancia que nutre prejuicios y subvaloraciones.

En el marco de las denuncias y recomendaciones, el Congreso de la Cultura Negra será enfático en exigir a los gobiernos de América, y muy en especial a los de Centro, Antillas y Sur América, la impostergable inclusión del estudio de la cultura negra en los pñsumes educativos en aquellos países donde la etnia nacional tenga el aporte africano como una de sus tres más importantes raíces. La delegación colombiana presentará una proposición para que oficialmente se incorpore la enseñanza de la Historia de África en la escuela primaria y secundaria, a la par de que se exija por parte de los profesores un mayor análisis del significado de la presencia negra en nuestra comunidad a través del proceso histórico desde su arribo e integración en la vida económica, social y cultural (Zapata, 1998: 21).

Se trata de una vieja batalla por el reconocimiento y la dignidad que comenzó hace muchas décadas y que ahora cuenta con mayores condiciones para ser públicamente visible. Pero desde mediados del siglo pasado, muchos líderes e intelectuales insistieron en la necesidad de transformar la imagen reducida y estigmatizada de la gente negra y sus culturas. Somos conscientes de que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos no es el único camino, tan solo un instrumento, y más allá de las valoraciones de sentido común y facilistas desde las que se condena que no ha pasado nada

con ella, es un derecho conquistado por las organizaciones afrocolombianas, que debe materializarse de modo radical, junto con nuevas alternativas acordes a las necesidades del tiempo actual.

Por ejemplo, desde su orilla en el Pacífico, la escritora Mary Grueso Romero nos ofrece una literatura infantil afrocolombiana para acercar a nuestra niñez a ese acervo estético, espiritual y cultural que reposa en los cuentos e historias de la diáspora africana. Consciente de las carencias de una escuela envejecida en sus ilustraciones y narrativas, Grueso, maestra por más de dos décadas, inventó un personaje literario: la “Muñeca Negra”, una historia espléndida que ahora viaja por cuenta propia, enseñando y seduciendo con sus metáforas a madrin-as-maestras de todo país. Esta “Muñeca Negra” ha demostrado que el asunto del “color de la piel” en la escuela importa y mucho, si no habría que preguntarse por qué no hay muñecas negras en las canastas de juguetes de nuestros preescolares, ni siquiera en aquellos que existen en zonas mayoritariamente afrocolombianas.

El debate sobre el racismo escolar y el racismo en general es un asunto pendiente en Colombia. En un país donde se reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación, y donde las investigaciones académicas abundan, es poco lo que se ha estudiado sobre el fenómeno del racismo como una realidad histórica que sigue afectando la vida de millones de pobladores afrocolombianos en distintos ámbitos.

De modo particular, el racismo escolar es un tema pendiente por comprender y tramitar en el mundo de la educación. Los niños y niñas afrocolombianas padecen formas de racismo que violentan sus vidas y dejan profundos efectos en los procesos de autoestima, y en eso tienen mucha responsabilidad tanto las formadoras y las facultades de educación como las editoriales, que siguen reproduciendo representaciones estereotipadas y silencios que no ayudan a dignificar la afrocolombianidad.

En este artículo hemos mostrado cómo el texto escolar, en una dimensión más amplia, constituye un repertorio de reproducción de prácticas racistas por medio del esquema representacional, con lo cual se devela que las políticas de conocimiento en el ámbito de la educación inicial terminan siendo espacios de socialización educativo, tendiente a crear autodesprecio en las infancias afrocolombianas.

Esto nos lleva a plantear que la pregunta por la niñez y sus diversidades es un eco silencioso que todavía no encuentra respuesta en este ámbito; por el contrario, los textos escolares de educación inicial en Colombia siguen aferrados al paradigma del mestizaje, reproduciendo viejos esquemas ideológicos coloniales vigentes en una sociedad que se ha declarado reconocedora de la diversidad étnica y cultural.

La *naturalización del racismo* en la vida escolar es un fenómeno que agrava la difícil situación que entraña la discriminación. Esto sucede al considerar la inexistencia del racismo o al minimizar su impacto en las niñas y los niños. Es urgente atender esta tarea como una de las más importantes en materia de derechos humanos en Colombia y en la perspectiva del derecho a la educación, pero a una educación no discriminadora, no racista.

Bibliografía

- Díaz, Rafael Antonio (2002). “¿Es posible la libertad en la esclavitud? A propósito de la tensión entre la libertad y la esclavitud en la nueva granada” En: *Historia Crítica*. Bogotá: Universidad de los Andes, pp. 67-77.
- Caicedo Ortiz, José Antonio (2009). “Racializando el territorio. Notas de una investigación comparativa”. En: *Sociedad, identidades y violencia. Tomo I. Memorias Foro Internacional Identidades, Sujetos Sociales y Políticas del Conocimiento: Reflexiones Contemporáneas*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Castillo, Elizabeth (2011). “La letra con raza entra. Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana”. En: *Revista Pedagogía y Saberes*, núm. 34, enero-junio de 2011. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 61-73.
- Hall, Stuart (1997). “The spectacle of another,” En: Stuart Hall (ed.). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. Londres: Sage.
- (2010) “El espectáculo del ‘Otro’”. En: Stuart Hall, *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. pp. 419-446. Popayán-Lima-Quito: Envión Editores-IEP- Instituto Pensar-Universidad Andina Simón Bolívar.
- (2010). “El trabajo de la representación”. En: Stuart Hall, *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. pp. 447-482. Popayán-Lima-Quito: Envión Editores-IEP- Instituto Pensar-Universidad Andina Simón Bolívar.
- Jiménez Meneses, Orián y Edgardo Pérez Morales (comps.) (2013). *Voces de esclavitud y libertad. Documentos y testimonios Colombia, 1701-1833*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Friedemann, Nina S. de (1984). “Estudios de negros en la antropología colombiana: presencia e invisibilidad”. En: Jaime Arocha y Nina S. de Friedemann (eds.). *Un siglo de investigación social: antropología en Colombia*. Bogotá: Etno, pp. 507-572.
- Proyecto Dignificación de los Afrodescendientes y de su Cultura a través de la Etnoeducación en Colombia (2009). *Investigando el racismo y la discriminación racial en la escuela. Informe Ejecutivo*. Bogotá: Alcaldía Mayor.
- Quijano, Aníbal (2000). “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”. En: Edgardo Lander (comp.). *Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires: CLACSO, pp. 201-246.
- Soler Castillo, Sandra (2006). “Racismo discursivo de elite en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia”. En: *Revista de Investigación Universidad de La Salle*. Vol. 6, núm. 002, Bogotá: Universidad de La Salle, pp. 255-260.
- (2008). “Pensar la relación análisis crítico del discurso y educación. El caso de la representación de indígenas y afrodescendientes en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia”. En: *Discurso y Sociedad*. Vol. 2. Dinamarca: Revista del Departamento de Lengua y Cultura de la Universidad de Aalborg, pp. 642-678.

Zapata Olivella, Manuel (1989). *Las claves mágicas de América. Raza, clase y cultura*. Bogotá: Plaza y Janes.

——— (1998). “El congreso de la cultura negra. Nueva era para la identidad de América. Discurso de apertura”. En: *Primer congreso de la cultura negra de las Américas*. Cali: Fundación Colombiana de Investigaciones Folclóricas UNESCO, pp. 19-21.

Recibido: 07/05/16

Dictaminado: 08/07/16

Corregido: 02/08/16

Aceptado: 09/09/16