

Creando salones de clase que aborden las situaciones de raza y etnicidad¹

Todos los americanos son víctimas del prejuicio.

SHIRLEY CHISOLM

Preguntas para enfocar el tema

1. ¿Cree usted que todas las personas tienen prejuicios? Si es así, ¿de qué manera muestra usted sus prejuicios?
2. ¿Hay mensajes acerca de ciertos grupos de gente que usted creció oyendo y que ya no apoya? ¿Cómo llegó a cambiar sus creencias o punto de vista?
3. ¿Cómo se evidencian los factores de racismo y prejuicio en las escuelas?
4. ¿Qué comportamientos son efectivos al tratar con gente que sostiene prejuicios extremos? ¿Qué responsabilidades deberían asumir los docentes para reducir el prejuicio de sus estudiantes?

Estudio de caso: El camaleón

Las reuniones de junta de colegio generalmente no eran tan agitadas como la de esa noche de octubre cuando el tema de la educación bilingüe se sometió a discusión. Más de seiscientos residentes llegaron a la reunión; tantos que se llamó a seis oficiales de la policía al auditorio como medida de precaución. Lo que había comenzado un par de semanas antes cuando algunos estudiantes acusaron a algunos docentes y administradores de prejuicio y discriminación, se había

1 Capítulo 6 del libro *Human Diversity in Education. An Integrative Approach*, Kenneth Cushner, Averil McClelland y Philip Safford. New York: McGraw Hill, 2003. 4ª edición. Kenneth Cushner, A. McClelland & P. Safford (2003). Traducido por Laura Sampson, para el grupo Cultura y Desarrollo Humano. Traducción para el uso académico del Proyecto Universidad y Culturas. Marzo 2009.

tornado en un debate a nivel del distrito acerca del propósito y éxito de la educación bilingüe y multicultural. El estado de las cosas había ciertamente avanzado mucho desde el problema inicial, el cual había sido causado cuando algunos estudiantes mexicano-estadounidenses y vietnamitas no habían sido escogidos para integrar el equipo de porristas. Algunas personas estaban diciendo, enfáticamente, que estudiantes que apenas están aprendiendo a hablar inglés no podrían ser comprendidos suficientemente bien como para hacer parte del grupo de porrista. Incluso, a uno de los adultos de la comunidad se le oyó decir, "Si un grupo pequeño de individuos tiene problemas para comprender a estos estudiantes en particular, ¿cómo podría comprenderlos una multitud de fanáticos de deporte que están gritando?" A lo largo de las últimas dos semanas, la mayoría de los estudiantes a través de la escuela empezaron a repetir estos argumentos. Hasta había habido peleas entre un grupo de muchachos hispano-hablantes y un grupo de jugadores de fútbol afro-estadounidenses.

Jane Myers, quien había estado enseñando en esta escuela durante los últimos siete años, nunca había experimentado estos debates tan acalorados y tanto antagonismo abierto. Y para culminar, la administración parecía estarle dando largas al asunto y no tener ningún afán en lidiar con el problema. Es cierto, habían estado involucrados en el debate bilingüe que estaba ardiendo a través de la comunidad; pero enfrentar las inquietudes de los estudiantes en este momento parecía ser lo más importante.

La Srta. Myers encontró el teléfono de un experto en relaciones interpersonales que había visto un año antes y concertó una hora para que él viniera a la escuela a reunirse con las clases de tercero y último año. Ella sabía que había que hacer algo más bien dramático, pero real, para lograr que las personas hablaran entre sí. ¡John Gray ciertamente podría facilitar esto!

John Gray llegó el día planeado con suficiente tiempo para tomarse un café, conocer al director, y arreglar el auditorio como lo necesitaba. Él había estado de acuerdo en hacer el programa, pero solamente si las personas en posiciones de autoridad también asistían; este grupo incluía al Sr. Johnson, el director; los dos asistentes del director; y hasta dos de los miembros de la junta de colegio.

La Srta. Myers dio la bienvenida a los más de quinientos estudiantes una vez que se hubieron sentado en el auditorio. "Esta mañana tenemos a un orador que va a usar un acercamiento a la enseñanza llamado psicodrama para ayudarnos a explorar temas relacionados con el prejuicio y el racismo, y los problemas que la gente de diferentes grupos pueden tener cuando viven y trabajan con aquellos que son diferentes de ellos mismos. El Sr. John Gray fue administrador de personal con una compañía muy importante y tiene un MBA de la universidad de Harvard. Por favor únanse en darle la bienvenida a nuestra escuela."

John Gray se acercó al escenario mientras los estudiantes aplaudían. Era de apariencia bastante distinguida, era de verdad la imagen de un ejecutivo blanco bastante exitoso y bien educado. Medía más de seis pies de alto y llevaba puesto un traje gris de ejecutivo, camisa blanca y una corbata roja conservadora. Su pelo era liso y canoso, y tenía facciones más bien angulosas y prominentes.

Empezó a hablar amablemente, sonriendo y diciendo que no había venido con un discurso preparado. Más bien quería compartir algunas ideas con los estudiantes y dejar que hubiera una discusión abierta. Pero hizo algunos comentarios agudos. "Empezaré esta mañana, diciendo que si ustedes permanecen en silencio yo me haré tres supuestos respecto a ustedes y al silencio. Uno, si guardan silencio, esto me dice que ustedes comprenden todo lo que yo estoy diciendo. Dos, el silencio me dice que están de acuerdo con cualquier cosa que yo esté diciendo. Y tres, el silencio me dice que ustedes apoyan lo que yo estoy diciendo. ¿Está claro?" Hizo una pausa.

"La única manera en que yo sabré algo más es si rompen el silencio. Ven, el silencio, para mí, es un asunto crítico. El silencio sugiere la inacción, y la inacción entonces se convierte en una forma de la acción." Esperó otra vez y asimiló el silencio de la audiencia. "Bueno, ustedes me



acaban de mandar el mensaje que comprendieron lo que acabo de decir, que están de acuerdo con lo que dije, y me apoyaron con su silencio.”

Hubo un poco de risa y nerviosidad aparente entre la audiencia. Un contrato crucial se había acabado de hacer con el grupo.

“Como cualquier buen docente,” empezó Gray, “uso tres acercamientos de instrucción. Ustedes pueden ver esto como la manera en que se aprende a hacer cosas complejas, por ejemplo aprender a montar en bicicleta. Cuando utilizo el método de conferencia, les hablo acerca de montar en bicicleta. Ahora bien, aunque este acercamiento puede transferir una cantidad significativa de información útil, no les brinda la oportunidad de practicar las acciones apropiadas. ¿Aprenderían ustedes a montar en bicicleta? ¡Probablemente que no! Al segundo acercamiento le llamo el acercamiento ‘muéstrame’. Yo puedo demostrarles cómo montar en bicicleta. Aunque este acercamiento les permite ver qué se espera de ustedes, otra vez es muy probable que no resulte en que ustedes aprendan cómo montar en bicicleta. No hay oportunidades para practicar esta habilidad. Al tercer acercamiento le llamo el acercamiento ‘involúcrame’. Una vez que ustedes están involucrados, de verdad empiezan a aprender.”

Gray continuó introduciendo el concepto de prejuicio y dio ejemplo tras ejemplo de cómo las preferencias de la gente, o prejuicios, se pueden volver problemáticos si se extienden y se esperan de todas las personas. Aunque, dijo, él tenía un prejuicio hacia el pastel de manzana, no pensaba que todas las personas debieran comer solamente pastel de manzana. A la vez, los demás no tenían el derecho de decir qué sabor de pastel consumir. Pero si el Sr. Johnson, el director, andaba diciendo a todos los estudiantes que solamente podían comer pastel de manzana en la escuela o serían castigados, entonces el Sr. Johnson estaría combinando su prejuicio con su poder y discriminando en contra de un cierto grupo de gente – los comedores de pastel de cerezas, por ejemplo. Entonces, dijo Gray, entramos en lo que se llama el ‘pastel-ismo’. Esto, explicó él, ocurría cuando las personas e instituciones, como las escuelas, entran en conflicto, y luego hay que romper el silencio.

Gray preguntó a los estudiantes. “¿Cuántos de ustedes piensan que tienen prejuicios?” Solamente algunas manos se levantaron. “Bueno, yo por lo menos, pienso que todos ustedes tienen prejuicios y que están ignorando esta realidad dentro de ustedes. Creo que es importante que todos reconozcamos que tenemos cierta información acerca de las demás personas y que lo que nos han enseñando puede no ser exacto, pero de todas maneras continuamos sosteniéndolo”.

Hubo silencio en el auditorio.

“Entonces, si me guío por el silencio, todos están de acuerdo conmigo. Ven, todos tienen prejuicios, sólo que no estaban dispuestos a admitirlo antes.”

De pronto una mano se levantó en la mitad del auditorio. Gray le dio la palabra al estudiante, el cual se levantó para hablar.

“No creo que usted pueda salirse con llamarme perjudicado,” dijo el estudiante. “Yo tengo muchos amigos negros e hispanos, y no soy el único. Muchos otros en esta escuela tienen amigos de diferentes orígenes.”

“Oh, ya se para donde vas”, dijo Gray. “Estás alardeado frente a tus amigos para hacerles saber qué tan liberal eres. No puedes engañar a la mayoría de nosotros —conocemos tu tipo.”

El estudiante se sentó en silencio. Otros en el cuarto empezaron a moverse en sus sillas. Una estudiante entonces se levantó a defender al muchacho:

“¿Cómo puede decir eso acerca de él, si ni siquiera lo conoce? ¡Yo pienso que usted está siendo perjudicado!” retó.

“Pueda que tengas la razón parcialmente”, respondió Gray, “pero también sé para donde vas.

Dime,” preguntó, “¿eres judía?”

“No, no lo soy”, respondió. “¿Y por qué tiene importancia eso?”



“Porque yo soy cristiano, un buen cristiano, y pienso que si los judíos quieren creer en un Dios otro que Jesucristo, deberían devolverse a Israel, donde pertenecen.”

Los estudiantes empezaron a estar inquietos y agitados.

“¿Cómo puede decir algo así? ¿Qué tiene que ver eso con nada?” soltó otra chica.

“¿Qué quieres ser cuando crezcas?” preguntó Gray.

“Política”, respondió ella.

“Oh, yo no perdería el tiempo haciendo eso si fuera tú”, respondió él. “Las mujeres no pueden nunca mantener posiciones de autoridad y poder porque por lo general son mucho más emocionales que los hombres. Y hay muchos casos que prueban eso. De hecho, un estudio investigativo reciente llevado a cabo en la universidad de California en Berkeley —supongo que la conoces— aseveró que sin lugar a dudas las mujeres son más proclives a las lágrimas y lloran más bajo presión. Bajo presión las mujeres se vuelven demasiado emocionales, lloran y se desbaratan. Nadie puede ser un líder exitoso cuando sus emociones se ponen en el camino, y las mujeres tienen ese problema todo el tiempo —no más mira cómo estás actuando conmigo. No quisieras que un líder se comporte así, ¿cierto? Y sé que algunos de ustedes en la audiencia no piensan como yo, pero está bien. Esa es su elección.”

Unos pocos miembros de la audiencia rieron. Dos estudiantes que estaban cerca de la parte trasera se levantaron para salir pero el Sr. Johnson se les acercó y quedamente les pidió que se sentaran.

“¿Saben qué me molesta de verdad?” continuó Gray sin parecer titubear. “Es la orden de discriminación positiva. Esa orden me dijo que tenía que darle empleo a un cierto número de minorías y mujeres dentro de mi organización, y eso me molestó. No me gustó estar obligado a hacer algo, especialmente tener que emplear gente que no podía hacer el trabajo.”

Un estudiante afro-estadounidense intervino. “¿Qué quiere decir con gente que no podía hacer el trabajo?”

“Bueno, ya sabes,” respondió Gray. “Tu gente tiene problemas para aprobar ciertos exámenes de competencia. Por ejemplo los exámenes para docencia. Tu gente simplemente no puede aprobar esos exámenes con la misma frecuencia que los docentes blancos. ¿Y ustedes quieren ser docentes y enseñar a mis hijos? Creo que hay algo que está terriblemente mal con la discriminación positiva. Está llegando al punto en que mis hijos tendrían que tener una tarjeta que diga que son minoría o mujeres para que los consideren para darles trabajo. Eso no está bien.”

Los estudiantes se quedaron callados.

“Entonces sentí que tenía que romper el silencio y pelear. Pensé que si podía llegar a la gente joven como ustedes en las escuelas —porque ustedes son nuestro futuro— quiero animarlos a que hablen. Joven, ¿puede preguntarle de dónde es?”

“Soy de África. De Nigeria para ser exacto. No nací como afro-estadounidense, aunque mi familia está intentando obtener ciudadanía estadounidense.”

“Bueno, déjame sugerirte algo. Creo que estás en una buena escuela. Cuando aprendas a hablar como un buen estadounidense, entonces te veré como un buen estadounidense que puede comprender lo que estoy tratando de decir. ¿Por qué no resuelven los problemas que tienen en África antes de venir aquí y ponerse tan alterados conmigo? Veo por qué tu escuela tiene este debate acerca de la educación bilingüe. ¿Me pueden decir cuántos de ustedes hablan inglés como primer idioma?”

Los estudiantes —hombres y mujeres, blancos y negros, latinos y asiáticos— así como los docentes y administradores se quedaron sentados en silencio mientras más de la mitad de las manos se alzaban.

“¿Y qué está haciendo esta escuela para promover la diversidad?” preguntó Gray.

El Sr. Johnson intervino. “Sr. Gray, le prometí libertad académica. Pero por favor trate de mantener sus comentarios fuera de la esfera personal. Estudiantes, si tienen preguntas para el



Sr. Gray, pueden hacerlas ahora. No tienen que esperar a un período de preguntas y respuestas, pero pregunten uno a la vez.”

“Bueno, creo que como grupo ustedes me están irrespetando,” continuó Gray, dirigiendo sus comentarios al Sr. Johnson. “Tal vez esté perdiendo mi tiempo con ustedes. De verdad me molesta la manera como me han tratado. No sé si usted plantó gente en la audiencia para atacarme, pero me molestan las risas que he oído así como algunos insultos provenientes de algunos de ustedes, que tal vez tienen ideas diferentes de las mías. Tengo mejores cosas que hacer que quedarme aquí con ustedes. No es para sorprenderse que tengan todos estos problemas acerca de la educación bilingüe en su escuela. De verdad me molesta la manera como me han tratado.”

Y con esto, John Gray cogió sus materiales y se fue del escenario. Los estudiantes aplaudieron mientras se iba.

Luego de que Gray se fuera del escenario, el Sr. Johnson se acercó al micrófono. “Creo que se terminó la conferencia, y al parecer, hay mucha gente que tiene muchas cosas que quisieran decir. Sugiero que regresemos a nuestros salones por un rato y discutamos lo que acabamos de vivir. Luego podemos juntarnos otra vez y reunirnos en el auditorio después de almuerzo.”

Hubo mucha discusión entre los estudiantes al regresar a sus clases. Cuando el grupo de Jane se reunió en el salón, le tomó algunos minutos calmarlos.

“¿Estaba hablando en serio?” preguntó uno de ellos.

“¿Cómo podría? ¡Alguien lo mataría en la calle si anduviera hablando así con todo el mundo!” respondió otro.

Jane intervino. “¿Cuántos de ustedes conocen a alguien como John Gray?” preguntó.

El salón se tranquilizó. Unas seis manos se levantaron.

“Bueno,” siguió Jane, “parece que algunos de ustedes conocen a alguien bastante similar al Sr. Gray. ¿Y quién es esa persona?”

“Mi tío Pete es muy parecido a él”, dijo un muchacho desde el fondo del salón. “Cuando estamos juntos en las reuniones familiares despotrica y habla mal de ‘esa gente’ que hace esto y lo otro. Parece que le molesta mucho cuando a alguien de otra raza le va bien. Una vez se mudó de un barrio que se estaba integrando. A veces se vuelve tan gritón y habla tan fuerte que queremos irnos... pero no podemos... es un familiar cercano, sabe. Vamos, de verdad me molesta.”

Una joven al otro lado del salón siguió. “Mi hermana ha cambiado mucho desde que se casó hace unos años. No me acuerdo que ella fuera prejuiciada en la casa. Yo no lo soy, y mis padres no parecen serlo. Pero desde que se casó con George se ha vuelto bastante racista. No lo comprendo. Ella fue a la universidad, pero su esposo no. Ella parece haber adoptado todo lo que él piensa. He tenido unas cuantas discusiones con ella, pero no cuando su esposo está presente. Me da un poco de miedo hablar cuando él está en el cuarto.”

“¿De qué tienes más miedo, Sue?” preguntó la Srta. Myers.

“Bueno”, continuó Sue, “Él habla muy fuerte cuando está alterado. Lo he visto insultar a la gente, y me da miedo no poder soportar su diatriba. Además, no quiero molestar a mi hermana, así que me quedo en silencio. No sé si eso sea lo mejor que puedo hacer.”

“Un poco más tarde pensaremos en estrategias para lidiar con ese tipo de gente,” siguió la Srta. Myers. “¿John Gray les recuerda a alguien más que conozcan?”

“A veces mi padre habla como él,” añadió Samantha. “He peleado con él algunas veces cuando lo he oído decir algunas cosas más bien negativas acerca de la gente, especialmente acerca de algunos de mis amigos de la escuela. Él se molesta mucho conmigo cuando lo reto, pero a mí me molesta mucho que él pueda ser de mente tan cerrada —y que insulte a mis amigos al mismo tiempo!”

La discusión siguió por bastante tiempo, con estudiante tras estudiante hablando de alguien que conocían, de cómo le respondían a esta gente, y cómo podrían responder mejor en el fu-



turo. La clase se separó para el almuerzo pero los alumnos seguían hablando, así como muchos otros estudiantes que se reunieron en la cafetería. Un estudiante excitado corrió a la cafetería y reportó que había visto que John Gray seguía en el edificio y estaba hablando con el director. Algunos estudiantes amenazaron con atacarlo si lo veían.

Después del almuerzo los estudiantes se reunieron otra vez en el auditorio. Mientras se acomodaban en sus sillas, el Sr. Johnson caminó al escenario, tomó el micrófono, e informó que había habido algunas discusiones muy animadas en cada uno de los salones. El Sr. Johnson siguió informando que había podido convencer al Sr. Gray de que no se fuera porque le parecía bueno que el Sr. Gray se les uniera mientras hablaban de sus experiencias y sus discusiones.

Cuando Gray volvió al escenario se oyeron muchos comentarios y movimiento entre los estudiantes. Tomó el micrófono del Sr. Johnson y se sentó en un taburete al lado derecho del escenario.

“Me alegro de que el Sr. Johnson me hubiera convencido de quedarme” empezó Gray. “Entiendo que ustedes tuvieron unas discusiones animadas en sus salones. Eso es bueno, porque sólo es al empezar a hablar de algunos de estos temas como lograremos resolverlos. En este caso ustedes estaban rompiendo el silencio y los aplaudo por eso. Me gustaría hablar con ustedes ahora acerca de sus reacciones frente a mí. ¿Me pregunto si alguno de ustedes tiene preguntas para mí ahora?”

Hubo una conmoción nerviosa en el cuarto hasta que un estudiante se levantó. “¿Habla usted en serio? ¿Cómo puedo lidiar con una persona como usted?” preguntó.

“Ésa es una muy buena pregunta,” respondió Gray. “Déjame decirte algunas cosas acerca de mí, y luego podemos mirar algunas cosas acerca de ti. ¿Te parece bien? Y, de paso, ¿qué diferencias ves en mí ahora?”

“Bueno, una es,” respondió un estudiante, “Parece mucho más calmado. No nos está confrontando; está sentado más relajadamente, y parece estar escuchando lo que estamos diciendo.”

“¿Cómo sabes que estoy escuchando?” preguntó Gray.

“Bueno, primero, está respondiendo a lo que acabo de decir. Me preguntó algo y esperó mi respuesta.”

“Sí, admito que a veces voy al grano y no escucho ni respondo a las cosas que me puedan decir. Pero cuando hago eso, tengo que decirles, no estoy actuando. No estoy interpretando un rol para ustedes. Lo que estoy haciendo es lo que llamo “tomar el rol”, déjenme que les defina esto. No memoricé un guión ni vine aquí a jugar el papel de un intolerante. Eso es lo que pasa en la interpretación de roles. Pero yo estaba tomando un rol esta mañana con ustedes. Estaba compartiendo con ustedes muchos mensajes que he oído al crecer —tal vez ustedes también hayan oído algunos de estos mensajes al crecer, y a lo mejor hoy en día los siguen oyendo. Tal vez algunos de ustedes compartieron esto en sus discusiones de grupo. Ahora bien, aunque yo haya oído estos mensajes cuando era más joven, no los apoyo hoy en día. Pero los oigo en mi cabeza de vez en cuando, y entonces tengo que parar y recordarme que estos son mensajes viejos, a menudo prejuicios, y que ya no creo en ellos. Son como grabaciones de audio que súbitamente se prenden en mi mente cuando estoy en ciertas situaciones. Pero ahora que soy consciente de ellas y ahora que tengo conocimiento y experiencia más sofisticados, sé como apagarlas. Entonces, al tomar el rol estaba compartiendo mensajes que crecí oyendo y estaba reproduciéndolos para ustedes. ¿Se acuerdan de lo que les dije al principio de la sesión? Se les dijo que participarían en un psicodrama que ilustraría el racismo y prejuicio en acción. ¿Cuántos de ustedes escucharon esto? Aunque se les dijo desde el principio qué iba a ocurrir, la mayoría de ustedes se dejar meter personalmente en la experiencia.”

“También estaba buscando por dónde darles en el punto débil con la esperanza de que empezaran a sentir lo que puede ser la vivencia de la discriminación por ninguna otra razón que la de haber sido puesto en una categoría basado en una característica exterior. Eso es en parte



el prejuicio —es formar juicios acerca de un individuo basados en algún conocimiento preconcebido que puedan tener acerca de un grupo, aún cuando ese conocimiento es incompleto o incorrecto. Y de paso, les pido disculpas si me olvidé de ‘su grupo’. Tal vez descuidé hablar de los gays o de los viejos o de la gente con sobrepeso. Todos pertenecemos a una variedad de grupos que pueden ser estereotipados y discriminados en contra. ¿Y esa aseveración que hice acerca de la investigación y las mujeres líderes? Eso no era exacto. Ustedes tienen que tener cuidado con cómo son presentados los mensajes. A veces pueden sonar como mensajes bien fundamentados pero pueden no ser ciertos.”

“Lo que me gustaría hacer ahora es darles un poco de información sobre cómo los vi tratarme, para que cuando estén en una situación similar puedan evaluar mejor qué es lo que quieren hacer. ¿Está bien?”

Muchos estudiantes señalaron que esto sería información útil.

“Primero”, continuó Gray, “oí mucha risa en el grupo. Recuerdo que una vez en un grupo le pregunté a un hombre por qué se estaba riendo. Él respondió que se estaba riendo para impedirle subir al escenario y sacarme fuera —y que más me valía que él siguiera riendo. Pero consideren las consecuencias de la risa en una situación como esa. Piensen en un niño joven, tal vez un hermano o hermana o sobrina o sobrino. Y piensen en cuando alguien se ríe cuando oye un chiste étnico o cuando está viendo un programa en televisión como el de Archie Bunker en el programa Todo en la familia . ¿Es posible que a través de la risa creemos estereotipos que podrían no haber existido antes? El niño, al ver gente riendo de los chistes étnicos, podría pensar, ‘Me gusta ver a la gente reír. Contar ese chiste hace que la gente ría.’ Entonces él o ella va a su salón de clase y cuenta ese chiste étnico y todo el proceso empieza de nuevo. Así que es importante pensar en las consecuencias de la risa y en el papel que jugamos.”

“Entonces ¿qué puede hacer la gente en una situación como ésta?” preguntó un estudiante.

“Pienso que es importante que tomemos partido, que le digamos a los demás que no nos gusta o no apoyamos los chistes étnicos, para que los otros oigan una voz alternativa,” dice Gray. “Puede que no sean la persona más popular del momento, pero les garantizo que alguien dentro del grupo apreciará su sensibilidad y sus esfuerzos.”

“Ahora, y relacionado con esto, hablemos del silencio. Muchos de ustedes estuvieron silenciosos esta mañana. Puede que no hayan estado de acuerdo con todo lo que yo estaba diciendo, y algunos de ustedes pueden hasta haber estado de acuerdo con algunas cosas que oyeron, pero muy pocos de ustedes dieron a conocer sus sentimientos. Oh, pueden haber co-deado a alguien sentado al lado de ustedes y haber dicho algo como ‘no puede estar hablando en serio’. Pero déjenme recordarles que soy real. Hay gente alrededor de ustedes, gente que, mientras que pueden no expresarlo como yo, piensa y actúa de esta manera en sus barrios y hogares.”

“Pero pensemos en las consecuencias del silencio. Pienso en Hitler. Él llegó al poder porque la gente a su alrededor se quedó en silencio y no lo retó. Cuando ustedes se quedan callados, están dando una aprobación tácita a los mensajes que oyen a su alrededor. Así que mi reto para ustedes es que rompan el silencio. Cuando vean un acto que saben que está mal, o cuando oigan a alguien decir algo que ustedes saben que es dañino, háganlo saber. Con simplemente pararse y decir algo como, ‘Sabes, eso que acabas de decir, no estoy de acuerdo contigo y creo que está mal.’ Ustedes lograrán maravillas llevando la atención lejos del intolerante y harán que las personas a su alrededor sepan que hay por lo menos un punto de vista alternativo. Sus simples comentarios pueden ir muy lejos para crear cambios.”

Se estaba volviendo obvio que los estudiantes habían pasado bastante tiempo hablando de estos temas difíciles durante el día. Gray sintió que era tiempo de concluir el día. Los estudiantes habían tenido una experiencia fuerte. Y no sabían que les iban a tocar otras más.

“Sé que ha sido un día largo para todos nosotros, y creo que hemos aprendido mucho. Si lo piensan bien, ustedes hicieron la mayor parte de la enseñanza hoy. Creo que yo pasé menos de



una hora con ustedes esta mañana, y sin embargo ustedes han estado pensando en este tema casi todo el día.”

“Hay otra parte de mí que necesito compartir con ustedes,” siguió. “Relájense un momento y piensen en mí ahora. ¿Qué imágenes les vienen a la mente? ¿Qué juicios pueden hacer acerca de mí ahora?” Esperó un minuto o dos.

“Déjenme compartir algo más con ustedes. Por más de veinte años he estado utilizando mi apariencia física para ilustrar el mito de la raza y el impacto del color. Tal vez al compartir un poco acerca de mí pueda hacer que la gente se detenga y piense acerca de los juicios que hacen sobre los demás. Ven, bajo la definición de raza de este país, quiero que sepan que soy negro, o afro-estadounidense, mis padres son negros, mis abuelos por ambos lados eran negros, me casé con una mujer que es negra, y tengo cinco niños de varios tintes.”

Hubo silencio e incredulidad en el cuarto. Los estudiantes y docentes estaban mirándose unos a otros y a Gray. Entonces él les mostró algunas diapositivas en la pantalla. Una era de su familia, mostrando el rango de colores que representaban. Luego había una de sus padres — obviamente negros, pero de piel clara, con Gray que parecía blanco, entre ellos.

“Muchos de ustedes se estarán sintiendo desorientados. Pero quiero que sepan que lo que ven no siempre es lo que es. Yo soy real, y mis experiencias son reales. Muchos de ustedes pueden estar confundidos porque ninguno de los signos de mi identidad étnica son visibles. Sus juicios están siendo cuestionados ahora. Les pido que cuestionen todos los juicios que la gente hace tan rápidamente. Y tal vez en sus clases mañana puedan discutir más de los temas relacionados con el color, la raza y el racismo. Me interesaría saber qué hacen como escuela y como individuos respecto a estos temas mientras pase el año. Les prometo que me mantendré en contacto.”

Y con esto, John Gray se fue de la escuela.



Interpretación profana versus científica de raza y etnicidad

El estudio de caso de este capítulo ilustra vívidamente los temas del racismo y el prejuicio en acción. También brinda un contexto en el cual aplicar algunos de los dieciocho temas de cultura general introducidos en el capítulo 3. Por ejemplo, ¿qué atribuciones piensan que los estudiantes estaban haciendo acerca de John Gray? ¿Qué juicios piensan que hicieron acerca de John Gray cuando leyeron el estudio de caso? ¿Se imaginaron alguna vez que él pudiera ser afro-estadounidense, dada su descripción física y el tipo de cosas que estaba diciendo? ¿Qué atribuciones hacen acerca de él ahora?

Pedagogías: antigua y nueva

Los docentes y administradores escolares que entienden la influencia profundamente arraigada que la raza y la etnicidad juegan en la vida de la gente no se esconden del tema. Al contrario, comprenden la significación histórica y el estado actual que estos temas sensibles y a veces controvertidos toman en la vida de la gente, y creen que tienen la obligación de tratar de estos temas en su enseñanza. Estos docentes comprenden el rol que juega la raza, tanto en la vida de los individuos como en la sociedad en general. Estos docentes, especialmente los que trabajan principalmente con niños de la cultura mayoritaria, comprenden que sus estudiantes puedan no estar conscientes del impacto que la raza puede tener sobre sus vidas así como sobre la de los demás. Estos maestros brindan una guía significativa, apoyo y estructura a los entornos de la clase

y escuela, que fomentan nuevas interacciones y oportunidades para discutir y aprender acerca de la raza y la etnicidad.

Funciones sociales escolares: lo antiguo y lo nuevo

En las clases que tratan activamente de los temas relacionados con la raza y etnicidad, los docentes entienden su función como agentes activos del cambio. Se abren hacia los individuos así como hacia los grupos comunitarios que representan las perspectivas y experiencias de varios grupos étnicos y raciales. Este acercamiento brinda una voz auténtica mientras construye puentes necesarios entre los jóvenes y la comunidad. No solamente se expone a los niños a perspectivas auténticas, sino que también interactúan con representantes de la comunidad que están trabajando activamente para cambiar el estatus quo. Esta exposición modela para los jóvenes los resultados deseados de un currículo multicultural efectivo: las habilidades y actitudes necesarias para volverse agentes pro-activos del cambio. Y estos acercamientos hacen que la gente joven se involucre en los esfuerzos de cambio que impactan su propia escuela.

Lugar del conocimiento de contenido: antiguo y nuevo

En los últimos años, la raza así como la etnicidad se han considerado no tanto como una realidad biológica, sino como un constructo cultural, y ambos son funciones de un proceso de categorización. Los estadounidenses categorizan las cosas de varias maneras, y la utilización del término raza no es una excepción. La gente se puede categorizar a sí misma, o puede ser categorizada por los demás, según factores como el idioma, la religión, la geografía, la historia, la ascendencia, o características físicas. Piensen en el rango de agentes socializadores discutidos en el capítulo 2. Cuando la gente asume que un grupo étnico tiene una base biológica, se refieren a ese grupo como a una raza. Pero ha venido aumentando la evidencia de que la raza no tiene una base biológica. Por ejemplo los hispanos o latinos, llamados por alguna gente la raza hispana, son un grupo bastante diverso, con miembros que trazan su herencia a América central y latina, el Caribe y España. Los hispanos son un ejemplo de un grupo étnico basado en el idioma (hablantes de español), no de una raza basada en la biología.

Así, el término raza no solamente se utiliza libremente, sino que también se utiliza a menudo incorrectamente. Se espera que el concepto de raza refleje el material genético compartido, o genotipo, de un grupo de gente. La mayoría de la gente, sin embargo, incluidos los investigadores, tiende a utilizar los rasgos fenotípicos, rasgos visibles como el color de la piel, para clasificar a las personas según una raza dada. Hay muchos problemas con el acercamiento fenotípico a la raza. Por un lado, las culturas varían en la importancia que le dan a un rasgo en particular, y no hay acuerdo en qué características fenotípicas deberían enfatizarse. El color de la piel, la diferencia más evidente para los primeros científicos, se volvió entonces el criterio más utilizado. Se le dio un valor cultural arbitrario al color de la piel, y el color de la piel se volvió entonces la base para la discriminación.

No es poco común encontrar todavía libros de texto que presentan las tres grandes razas como distintas la una de la otra —blanca, negra y amarilla. Este esquema de categorización bastante simplista e inexacto, utilizó la raza como un mecanismo de poder al mantener a los colonizadores blancos europeos separados de sus sujetos colonizados asiáticos y africanos. Los



intentos que se hicieron para hacer parecer estos grupos más científicos – al utilizar términos como caucásico, mongoloide y negroide —nublan la realidad de que la gente blanca en realidad son de varios tintes de rosado, beige o abano. Otro problema con esta categorización ocurre con grupos como los polinesios, los estadounidenses nativos y los aborígenes australianos. Una categorización así de clara de la gente basada en el color de la piel no puede ser sana.

La raza como constructo cultural, sin embargo, sigue muy viva. Pero de nuevo, las culturas varían en la manera en que se construye la raza. En los Estados Unidos la identidad racial se adquiere al nacer como un estatus atribuido, no está basada en la simple biología o ascendencia. Consideren al niño de una pareja de razas mezcladas que involucra padres afro-estadounidenses y euro-estadounidenses. Es obvio que la mitad del material genético del niño viene de cada progenitor. Sin embargo, la cultura estadounidense clasifica al niño como negro, aunque tiene igual sentido clasificar al niño como blanco. En este caso, se pasa por alto la herencia. Y para confundir la situación todavía más, la categorización racial puede variar de estado a estado. Por ejemplo, en algunos estados, cualquier persona de la que se sepa que tiene sangre afro-estadounidense en su herencia será clasificada como negra. Esta situación es conocida como hipodendiente (donde hipo quiere decir “bajo”) porque automáticamente coloca al niño en un grupo minoritario.

Un caso de Luisiana ilustra vívidamente el rol que el gobierno puede jugar en legalizar o inventar clasificaciones raciales. Susie Guillory Phipps, una mujer de piel clara con rasgos faciales europeos y pelo negro lacio, descubrió que era negra sólo cuando llegó a la edad adulta. Cuando pidió una copia de su certificado de nacimiento, vio que bajo la rúbrica de raza decía que era “de color”. Sin embargo, ella había sido criada como blanca y se había casado dos veces con hombres blancos. Phipps desafió legalmente una ley de Luisiana de 1970 que clasifica como negro a cualquiera que tenga por lo menos un treinta y dosavo de “sangre negra”. El estado insistió que su clasificación racial era correcta aunque el abogado del estado admitió que Phipps parecía una persona blanca. ¿Piensan que John Gray haya podido tener este tipo de problema en su vida?

Evaluación: antigua y nueva

La evaluación a través de los límites culturales, raciales y étnicos ha sido un tema históricamente sensible. La literatura tradicional intercultural está llena de numerosos estudios que reportan la práctica desafortunada pero común de tomar un instrumento de evaluación desarrollado y normalizado en una cultura, y utilizarlo con poca o sin modificación en otro entorno cultural. Este uso generalmente resulta en juicios inexactos sobre la gente porque: (1) ciertos conceptos que son importantes en una cultura podrían no ser detectados por algunos instrumentos de evaluación; (2) los procedimientos desarrollados en un país o cultura pueden no ser apropiados; o (3) puede asumirse que toda la gente comparte ciertas experiencias, que no son, de hecho, practicadas universalmente. La evaluación que es sensible al rol de la raza, la etnicidad y la cultura, considera el contexto sociocultural del aprendiz y de la familia del aprendiz así como la del examinador; trata de temas como el sesgo, los estereotipos y la experiencia previa, así como la selección de instrumentos apropiados al examen o procedimientos de entrevista. La consciencia de estos temas aumenta la posibilidad de que se hagan evaluaciones más relevantes y sensibles culturalmente. Además, los temas relacionados con el idioma y sus complejidades tienen que ser considerados también al seleccionar y llevar a cabo las evaluaciones. El docente que es sensible a los problemas raciales y étnicos también se esfuerza por comprender que la gente demuestra fortalezas y



talentos de muchas maneras diferentes. (Ver el capítulo 12 para más información sobre las evaluaciones).

Ampliando la discusión sobre raza y etnicidad en la educación

Hemos sido diferentes desde el principio

Es importante conocer un poco acerca de nuestra historia nacional, y acerca de cómo ha respondido el establecimiento educativo a los problemas de raza y etnicidad. La intolerancia hacia las diferencias probablemente empezó en las Américas con la introducción de la cultura europea hacia 1490. Hay evidencia considerable de que las poblaciones nativas estadounidenses que existieron en las Américas antes del asentamiento europeo, exhibían una mucho mayor tolerancia hacia la diversidad de pensamiento y estilos de vida que los europeos que llegaron.

El pueblo Taino, por ejemplo, acogió a Colón con comida, resguardo y festividades cuando llegaron los españoles por primera vez a su pequeña isla caribeña en 1492. Al principio Colón estuvo intrigado por el pueblo Taino, y pensó que eran decorosos y merecedores de alabanzas. La hospitalidad del pueblo Taino, sin embargo, se vio recompensada pronto con crueldad severa por los españoles. Menos de veinte años después de la llegada de Colón, el pueblo Taino estaba casi extinto. De hecho, la tendencia de los españoles a la intolerancia hacia la diversidad tanto religiosa como cultural puede haber impedido que se volvieran la cultura dominante de América del norte. Gastaron tanta energía en reprimir y luchar contra las poblaciones nativas que el despliegue hacia el norte de la cultura española se detuvo en el sudeste.

La emergencia de los ingleses como la fuerza dominante en las nuevas tierras puede atribuirse parcialmente a su tolerancia un poco mayor, la cual tal vez haya nacido de su necesidad propia de libertad religiosa. Sin embargo, aunque el gobierno inglés permitió y hasta alentó que inmigrantes de una variedad de orígenes étnicos se asentaran en América, fueron los protestantes blancos nacidos en Inglaterra, los que emergieron como el grupo dominante para cuando los Estados Unidos se volvieron nación, en 1776. Este grupo también tenía miedo de los tipos "diferentes" de inmigrantes. En 1698, por ejemplo, la Carolina del sur pasó un acto que decía que los irlandeses y católicos romanos estaban exentos de nuevas recompensas (la concesión de nuevas tierras). En 1729 Pennsylvania impuso un impuesto sobre todos los sirvientes de ascendencia escocesa-irlandesa. A un oficial le preocupaba que si seguían llegando inmigrantes se podrían adueñar de la provincia. Irónicamente, la gente misma que había venido originalmente al Nuevo Mundo para escapar de la persecución religiosa hacía parte de los que se implicaban activamente en la persecución de otros por sus creencias, valores y estilos de vida.

La guerra civil: escuelas de libertos y el problema de la raza

El problema de la raza en la educación pública se volvió importante solamente después de la guerra civil. En el sur, previo a la guerra civil, era contra la ley educar a los niños esclavos negros, así que no existía un problema racial en las escuelas sureñas. En el norte, los negros que habían comprado o a los que se les había dado su libertad conseguían alguna educación en las escuelas comunes, en las iglesias comunitarias afro-estadounidenses y por medio de los esfuerzos abolicionistas. Después de la guerra civil, la educación de los niños negros todavía no era percibida como



un “problema nacional” por la mayoría de los blancos porque, cuando los afro-estadounidenses obtenían cualquier educación, se habían educado en escuelas separadas. Los estados sureños, notablemente resistentes a brindar educación pública a los negros, no tenían escrúpulos en imponerles impuestos para usar en las escuelas de blancos. En algunos lugares —Florida, Texas y Kentucky, por ejemplo— se construyeron escuelas negras sólo después de que los ciudadanos negros pagaron un segundo impuesto para construir sus propias escuelas.

En 1865, el Congreso estableció la Agencia de Libertos para ayudar a los esclavos liberados con la transición a la ciudadanía. En 1866, se enmendó la ley para proveer escuelas negras. Muchos de los docentes en estas escuelas eran mujeres blancas norteamericanas, a menudo hijas de familias abolicionistas. De hecho, la historia de estas mujeres, tanto negras como blancas, que enseñaron en las “escuelas de Libertos” está entre las de mayor valía en la historia de la enseñanza. Para el año 1870, casi siete mil “maestras de escuela” blancas y negras estaban enseñando a 250,000 estudiantes negros, y estaban pasando a través de las barreras de raza y clase que han caracterizado la historia estadounidense. El legado de estas maestras fue enorme. No sólo educaron a niños que luego se volvieron maestros en las escuelas segregadas, sino que educaron a una generación de líderes negros libres de los que poco se habla hoy en día.

La violencia caracterizó el desarrollo de las escuelas negras después de la guerra civil. La quema de los edificios escolares y el acoso a los maestros y estudiantes negros eran comunes. Sin embargo, la aprobación de la Enmienda Catorce de la Constitución en 1869 hizo que la responsabilidad por los derechos civiles fuera una función federal en vez de estatal, y como resultado, los afro-estadounidenses empezaron a ganar un mayor acceso a la educación pública. Totalmente consciente de que la educación era una manera de salir de la pobreza, los padres negros se aseguraron de que sus hijos fueran a la escuela, de cualquier manera posible. Cuando se necesitaba que los niños trabajaran en la granja, alternaban entre la escuela y el trabajo, como describe un niño de Alabama:

Me turnaba con mi hermano en el arado y en la escuela; un día yo araba y él iba a la escuela, al día siguiente él araba y yo iba a la escuela; lo que aprendía durante su día de clase me lo enseñaba por la noche y yo hacía lo mismo para él.

Los niños negros permanecían en escuelas segregadas con fondos mínimos y que a menudo sólo estaban abiertas parte del año. De hecho, a pesar de los esfuerzos a través de las cortes para igualar los derechos de los negros en todas las esferas de la vida pública, en la decisión de 1896 de *Plessy versus Ferguson*, la Corte Suprema mantuvo que la segregación no estaba prohibida por la Constitución. *Plessy versus Ferguson*, que mantuvo la doctrina de que los edificios y servicios escolares “separados pero iguales” para negros y blancos eran constitucionalmente permisibles, justificó la educación separada (y generalmente inferior) de los niños afro-estadounidenses tanto en el norte como en el sur hasta 1954.

La situación era peor para los niños afro-estadounidenses con discapacidades, porque pocos recibían alguna escolaridad en el siglo diecinueve. El número pequeñísimo que sí la recibía, generalmente los que tenían impedimentos visuales, experimentaban una segregación doble. Entre las treinta escuelas públicas y privadas residenciales para pupilos ciegos establecidas en los Estados Unidos entre 1832 y 1875, estaba la primera escuela para los “ciegos de color” en Carolina del norte. Para el año 1931 había cinco escuelas separadas de este tipo para niños y jóvenes negros. Diez otras escuelas negras mantenían departamentos separados (inferiores) para los estudiantes ciegos, la mayoría de los cuales utilizaban materiales de segunda como libros en Braille muy gastados que eran virtualmente imposibles de leer. Además, la segregación no sola-



mente mantenía a los niños negros en escuelas separadas con personal docente negro, sino que impedía que esos docentes asistieran a cursos dados en los colegios blancos del sur. Los salarios más bajos de los docentes negros hacían que asistir a los colegios norteros fuera imposible.

Hitos legislativos y judiciales

El comienzo de los eventos que llevaron a la desegregación de las escuelas, generalmente se marca con la decisión de la Corte Suprema de 1954 de *Brown versus la Junta Educativa de Topeka*. Esta decisión hito decretó que las escuelas segregadas eran inherentemente desiguales, y que las leyes estatales que permitían escuelas separadas para estudiantes blancos y negros no eran constitucionales. La adopción de esta ley y de otras como ella, sin embargo, no garantizó la igualdad de oportunidades educativas para todos los niños. Frecuentemente, se necesitaba ayuda de la corte para asegurarse de que se cumplía con los mandados del congreso. Un caso significativo en el desarrollo de la educación multicultural y bilingüe fue *Lau versus Nichols*, que se decidió en 1974 por una resolución de la Corte Suprema. Esta decisión declaró que un distrito escolar de San Francisco estaba violando el derecho de los estudiantes Chinos que no hablaban inglés, a tener una oportunidad educativa igual, cuando falló en brindar la instrucción necesaria en idioma inglés, así como otros programas especiales. Una consecuencia importante de la decisión *Lau* fue la declaración de que los distritos escolares a través del país tenían que brindar a los estudiantes una educación en idiomas que satisficieran sus necesidades.

Tal vez la prueba más controvertida de los esfuerzos decretados para la desegregación, sin embargo, tomó lugar el 4 de septiembre de 1957, cuando nueve adolescentes negros intentaron entrar a la Escuela Secundaria Central de Little Rock, Arkansas, por primera vez. Los estudiantes fueron apartados por la Guardia Nacional, la cual fue llamada por el Gobernador Orval Faubus "para preservar la paz y evitar la violencia". Aunque este evento no fue el capítulo final de la historia de la integración en la Escuela Secundaria Central, no fue el primer capítulo tampoco. Fue sin embargo un capítulo que – al ser mostrado ampliamente en la televisión nacional – captivó a la nación. Si hay un episodio en la historia del movimiento de los derechos civiles en la educación pública que puede decirse que permaneció en la mente pública, es este.

Contrariamente a lo que mucha gente cree, el estado de Arkansas y la ciudad de Little Rock habían avanzado algo en la desegregación de sus servicios escolares públicos antes de la integración de la Escuela Secundaria Central. Ya en el año 1949, la Escuela de Leyes de la Universidad de Arkansas estaba integrada, y en 1951 la Junta de la Biblioteca Pública de Little Rock aprobó la integración de sus instalaciones. En 1956 los buses públicos se desegregaron discretamente con poco alboroto. Sin embargo, como lo iban descubriendo muchas otras ciudades en los Estados Unidos, la integración de las escuelas era un asunto más difícil —y más emocional.

En mayo de 1954, cinco días después de la decisión de la Corte Suprema en *Brown versus la Junta Educativa de Topeka*, la Junta Escolar de Little Rock expidió una declaración política que ofrecía cumplir con la decisión *Brown* "cuando la Corte esboce el método a seguir y el tiempo permitido." Dos días después, la junta votó unánimemente para adoptar el plan del superintendente, de integración gradual, que empezaría en septiembre 1957 a nivel del bachillerato y se añadirían los grados más bajos en los siguientes seis años. Pero para las personas que anhelaban una acción más rápida, este plan era insuficiente.

En enero 1956, veintisiete estudiantes intentaron registrarse en las escuelas totalmente blancas de Little Rock, y fueron rechazados. Un mes después, la Asociación Nacional por el Avan-



ce de la Gente de Color (ANAGC) presentó una demanda a favor de los treinta y tres niños negros a quienes se negó la admisión a cuatro escuelas blancas, y en agosto de ese año, un juez federal descartó la demanda, dictaminando que la Junta Escolar de Little Rock había actuado de buena fe al proponer su plan. Los estudiantes tendrían que esperar.

Mientras se acercaba el otoño de 1957, los ciudadanos que se oponían a la integración empezaron a organizarse. Específicamente, un miembro de la Liga de las Madres de la Escuela Secundaria Central intentó bloquear la integración al pedir un requerimiento judicial, el cual fue concedido en una corte local el 27 de agosto y luego fue negado en una corte federal, tres días más tarde. La Escuela Secundaria Central sería integrada en septiembre.

Pero no era así de sencillo. El 23 de septiembre, rodeados por una muchedumbre enojada de unas mil personas, los nueve estudiantes otra vez intentaron ingresar a la escuela —esta vez por una puerta lateral. Cuando la muchedumbre descubrió que los estudiantes estaban dentro, se volvió revoltosa, y la policía temió que no podrían mantener el control. Los estudiantes negros fueron sacados de la escuela, otra vez por una puerta lateral. Al día siguiente, el alcalde de Little Rock le pidió al presidente Eisenhower que las tropas federales mantuvieran el orden; el presidente mandó a mil miembros de la División de Aviación 101 a Little Rock y federalizó a la Guardia Nacional de Arkansas. El 25 de septiembre, escoltados por las tropas federales, los nueve estudiantes negros otra vez ingresaron a la Escuela Secundaria Central.

Durante el año escolar de 1957-58, los “Nueve de Little Rock” (como se empezó a llamar a los estudiantes) trataron de mantener su compostura y sus estudios en una atmósfera de descontento estudiantil y de confrontaciones de adultos —en la corte y fuera de ella. En diciembre, una de los nueve estudiantes, ya sin paciencia por las pullas de los estudiantes blancos, le echó una taza de chili a uno de sus atormentadores en la cafetería; se le suspendió por seis días y después de otras altercaciones, por el resto del año. Se transfirió a una escuela secundaria en Nueva York.

En febrero de 1958, la Junta Escolar de Little Rock presentó una solicitud para retrasar la integración hasta que se definiera el concepto de “toda la velocidad que sea posible”. En junio un juez federal concedió el retraso, escribiendo que aunque los estudiantes negros tenían un derecho constitucional a asistir a las escuelas blancas, el “tiempo no ha llegado para que ellos disfruten de ese derecho.” La ANAGC apeló esa decisión y en agosto fue revocada por una corte federal de apelaciones.

Durante el verano de 1958 la junta escolar pidió que se suspendiera el fallo de la corte de apelaciones para permitirles apelar a la Corte Suprema; la Corte Suprema llamó a una sesión especial para discutir el caso Little Rock; el Gobernador Faubus pidió a la legislatura de Arkansas una ley que le permitiera cerrar las escuelas públicas para evitar la integración y alquilar las escuelas cerradas a corporaciones de escuelas privadas; la Corte Suprema resolvió que Little Rock tenía que continuar con su plan de integración; la junta escolar anunció la apertura de las escuelas secundarias de la ciudad el 15 de septiembre; el Gobernador Faubus ordenó que se cerraran las tres escuelas secundarias de Little Rock. A finales de septiembre, los votantes se opusieron aplastantemente a la integración con un voto de 129,470 contra 7,561. Las escuelas preparatorias públicas de Little Rock se cerraron por ese año.

En noviembre de 1958, cinco de los seis miembros de la Junta Escolar de Little Rock renunciaron en frustración, al haberseles ordenado que procedieran con la integración de las escuelas secundarias aunque no tuvieran escuelas secundarias que integrar. En diciembre, se eligió una nueva junta escolar, la cual estaba equitativamente dividida entre facciones en pro y en contra. En mayo de 1959, miembros segregacionistas de la junta escolar intentaron despedir a cuarenta y cuatro docentes y administradores a los que sospechaban de tener simpatías integracionistas.



Tres miembros moderados de la junta se fueron, rehusando participar. En junio de 1959, una corte federal declaró que la ley estatal para cerrar las escuelas no era constitucional y la nueva junta escolar anunció que volvería a abrir las escuelas en el otoño de 1959.

Trece años más tarde, en el otoño de 1972, todos los grados de las escuelas públicas de Little Rock estaban finalmente integrados. Cuarenta años más tarde, en el otoño de 1997, el presidente Bill Clinton —quien era un estudiante de once años en una ciudad cercana cuando ocurrió el primer intento de integración en la Escuela Secundaria Central— mantuvo la puerta de la escuela secundaria abierta para los antiguos miembros de la clase de 1957, que incluía a la mayoría de los Nueve de Little Rock.

Los movimientos de derechos civiles y las escuelas

No mucho tiempo después de que los Nueve de Little Rock intentaran ingresar por primera vez a la Escuela Secundaria Central, la diversidad en la sociedad estadounidense y en sus escuelas volvió a ser un tema de agitación social importante. Durante los años 60 y 70, alimentado por el fermento social general del movimiento de derechos civiles y por la guerra en Vietnam, se promulgó una legislación educativa de reforma en las áreas de desegregación, educación multicultural y bilingüe, integración de los estudiantes con necesidades especiales a las clases regulares, y educación sensible al género. Estos programas reconocieron la naturaleza pluralista de esta sociedad en un sentido positivo en vez de negativo. Cada uno intentó ayudar a algún grupo desventajado educativamente para que recibiera una mejor educación dentro de un marco pluralista.

Es importante darse cuenta de que estos decretos educativos no se lograron aisladamente sino como parte de las más amplias luchas humanas y de derechos civiles de los 60 y 70. Durante este período, el Congreso pasó varios estatutos antidiscriminatorios: el Acto de Derechos de Voto (1963), que tenía que ver con el registro de votantes; el Acto de Igual Pago (1963), que requería que los hombres y mujeres que ocupaban el mismo cargo fueran pagados por igual; el Acto de Derechos Civiles (1964), que tenía que ver con la discriminación de alojamiento y trabajo así como con la educación; el Acto de Educación Bilingüe de 1968 (Título VII del Acto de Educación Primaria y Secundaria), que estableció programas para los niños cuyo primer idioma no era el inglés; el Título IX de las Enmiendas Educativas (1972), que prohibía la discriminación sexual en contra de los estudiantes y empleados de las instituciones educativas; y el Acto de Educación de Todos los Niños Discapacitados (1975), que requería que las escuelas asumieran la responsabilidad de educar a todos los niños en el entorno menos restrictivo posible. Era, en las palabras de un observador partidario, un período de “intensidad de la preocupación y compromiso por hacer algo acerca de los problemas en Estados Unidos, que surgían del crecimiento continuo de su carácter pluralista.”

En la educación las preocupaciones principales eran el acceso y la igualdad: acceso a la educación pública para los grupos excluidos y una garantía de que esa educación sería igualitaria, es decir, que sería conmensurable con lo mejor que podía ofrecer la educación pública. Todos estos esfuerzos descansaban en la creencia de que los grupos previamente excluidos tenían un derecho inherente a la igualdad educativa. ¿Por qué era importante enfatizar en los derechos de las minorías raciales y étnicas, de las mujeres y de las personas discapacitadas? ¿Por qué era importante promulgar una legislación que protegiera sus derechos? Simplemente, estos derechos no habían sido reconocidos en el pasado, y mucha gente había experimentado la discriminación y la oportunidad desigual en una sociedad que se basa en el principio de que todos los ciudadanos



son iguales ante la ley. El movimiento de derechos civiles fue una reafirmación de las creencias que forman la base misma de la sociedad estadounidense y una insistencia en que estemos a la altura de nuestros ideales en educación, así como en otros aspectos de la vida social.

¿Cuáles son algunas de las causas del conflicto étnico o racial en la sociedad? ¿Por qué estas diferencias a menudo llevan al conflicto y a la violencia? ¿Qué podrían hacer los educadores para prevenir o ayudar a resolver situaciones repletas de conflicto? Éstas son todas preguntas legítimas para considerar al tiempo que ustedes como docentes trabajan en crear clases y escuelas más colaborativas e inclusivas.

Las causas de las diferencias étnicas pueden ser políticas, económicas, religiosas, lingüísticas, culturales o raciales. Las diferencias étnicas a menudo conducen al conflicto o la violencia debido al sentimiento de injusticia que surge de las diferencias en la distribución de recursos, de la competencia económica o política, de la reacción a la discriminación, del prejuicio y de otras expresiones de la identidad amenazada o devaluada.

Transformación del currículo: el caso del prejuicio

Las discusiones respecto a categorizar y estereotipar (ver el capítulo 3) inevitablemente conducen a una discusión sobre los temas que rodean al prejuicio y la discriminación. Parece ser de naturaleza humana rodearnos de otros que brindan una aceptación social y ayudan en tiempos de necesidad. Como resultado, la gente gasta una cantidad considerable de tiempo y energía aprendiendo las normas de los grupos a los que quiere pertenecer. Una consecuencia de esta tendencia es que los individuos empiezan a pensar que los comportamientos de su grupo que le resultan familiares son buenos y naturales, y que los de los demás son menos buenos y menos naturales. Acuérdense que el etnocentrismo se refiere a la tendencia que la gente tiene a juzgar basada en sus propios estándares, y aplicar esos estándares a los demás. Cuando la gente hace juicios no reflexivos acerca de los demás, que son duros o discriminatorios, o que involucran el rechazo, entonces se dice que esos juicios son perjudiciales. La palabra prejuicio implica una falta de pensamiento o cuidado al hacer un juicio; las respuestas perjudiciales son rápidas, de estrecho alcance, y basadas en emociones negativas en vez de en información exacta. Parece ser que el prejuicio es universal a las culturas; es decir, la gente de todo el mundo se comporta de manera similar hacia ciertos grupos rechazados.

El prejuicio a menudo parece ser un fenómeno completamente negativo. Es fácil juzgar los prejuicios de los demás (y hasta los nuestros) más bien duramente. Pero tenemos que comprender que si el prejuicio no tuviera una función psicológica desaparecería rápidamente. Así como el miedo alienta a la gente a prepararse para el peligro, y así como el dolor hace que la gente tome consciencia de un problema, el prejuicio también sirve un propósito adaptativo. Los investigadores están buscando las razones de su existencia. Katz, por ejemplo, sugiere que el prejuicio cumple por lo menos cuatro funciones: una función de ajuste, una función de defensa del yo, una función de valor expresivo y una función de conocimiento.

Función de ajuste

La gente tiene que ajustarse al mundo complejo en el que vive, y si mantener ciertas actitudes perjudiciales ayuda a ese ajuste, éstas se mantendrán. Por ejemplo, un docente que cree que los



miembros de ciertos grupos minoritarios, o la gente con discapacidades, son incapaces de lograr un alto nivel, entonces tiene una excusa para no encontrar métodos alternativos para llegar a ellos. Esta actitud reduce las responsabilidades relacionadas al trabajo del docente y por lo tanto hace su vida más fácil. Sin embargo, obviamente impide que estos estudiantes logren su potencial completo.

Función de defensa del yo

La gente puede mantener ciertas actitudes perjudiciales porque éstas protegen conceptos del yo. Si los estudiantes menos exitosos quieren pensar que están en términos iguales con los estudiantes más exitosos, podrían inclinarse a pensar que el grupo de comparación está haciendo trampa. Mantener esta actitud protege la imagen del yo de estos individuos, sin que tengan que hacer un auto-examen doloroso de las razones por las que no logran tener éxito. La función de defensa del yo también protege la imagen positiva del grupo al que uno pertenece. El rechazo de los otros entonces se vuelve una manera de legitimizar el punto de vista propio, así como una manera de evitar la posibilidad de que los demás puedan tener un punto de vista igualmente legítimo.

Función de valor expresivo

La gente utiliza actitudes perjudiciales para demostrar su propia imagen del yo a los demás. Si la gente cree que son guardianes de la verdad acerca del rol de la educación, por ejemplo, o que el dios de su religión es el único dios verdadero, entonces los demás grupos tienen que estar equivocados en su pensamiento. Si el grupo de uno ha logrado éxito a través del uso de tecnología altamente valorada, entonces aquellos que no tienen esta tecnología tienen que ser atrasados. Esta función de valor expresivo presenta una cierta imagen al mundo mientras que la función de defensa del yo protege esa imagen, al echar la culpa a los demás cuando las cosas salen mal.

Función de conocimiento

Algunas actitudes perjudiciales ponen como base de nuestros juicios y acciones personales el conocimiento estereotipado del grupo al que se pertenece. Algunos grupos, por ejemplo, podrían considerar que ciertos grupos de fuera son parejas románticas o compañeros no deseables. Mantener estas actitudes permite a los individuos tomar decisiones rápidas (generalmente negativas) cuando son confrontados con elecciones que involucran a individuos del grupo de fuera.

A menudo hay una relación cercana entre las funciones de conocimiento y de ajuste. La primera tiene que ver con la información que el grupo de uno cree que es importante; la segunda tiene que ver con cómo la gente utiliza esa información al tomar decisiones. Consideren el ejemplo de las amistades y relaciones románticas con miembros de ciertos grupos de fuera. Puede haber consecuencias severas por violaciones a la ideología del grupo de uno. La gente puede ser expulsada de sus grupos, rechazada por sus familias o excomulgada de su iglesia por entrar en relación con una pareja "incorrecta".



Incidente crítico

¿Cultivando una pandilla?

Steve, Bart y Allen habían estado pasando bastante tiempo juntos, algo que no es inusual para adolescentes de su edad. Jane Myers, así como muchos otros de los demás docentes, estaban preocupados porque los muchachos parecían ser excesivamente cercanos entre sí, mientras excluían a la mayoría de los demás. Este comportamiento era especialmente aparente antes y después de las horas de colegio, cuando se podía ver a los muchachos pasando el tiempo en las esquinas cerca del colegio. Otros estudiantes habían empezado a quejarse de que los muchachos eran verbalmente abusivos, usaban palabras peyorativas y hasta eran ocasionalmente físicamente abusivos. Se hablaba entre algunos de los estudiantes de que los muchachos podrían estar involucrados en actividades de pandilla, lo cual podría explicar el aumento en sus peleas y asaltos verbales hacia algunas de las minorías étnicas de la escuela. La Srta. Myers, ayudada por el director Johnson, llamó a los padres de los muchachos para una reunión.

- ¿Cómo planearía usted esta reunión con los padres de los muchachos?
- ¿En qué aspectos del comportamiento de los muchachos se enfocaría primero? ¿Y luego? ¿Por qué?
- ¿Qué estrategias utilizaría para que la reunión sea lo más positiva posible?
- ¿Cómo utilizaría su conocimiento del prejuicio, las funciones del prejuicio y la reducción del prejuicio como parte central de su discusión?
- En sus discusiones con el director Johnson y los docentes, ¿qué esfuerzos integraría a nivel de la escuela? ¿Por qué escogería estas actividades?



Formación del prejuicio

Los componentes del prejuicio

Los psicólogos identifican tres componentes del prejuicio: cognitivo, afectivo y de comportamiento. El componente cognitivo se refiere al proceso de categorización discutido previamente en el capítulo 3. Las categorías construidas estrechamente resultan en estereotipos. El componente afectivo se refiere a los sentimientos que acompañan a los pensamientos de una persona acerca de los miembros de un grupo en particular. El afecto ligado a cualquier afirmación puede, claro, ser positivo o negativo. El componente afectivo es al que más frecuentemente se llama prejuicio. El componente de comportamiento es el comportamiento discriminatorio que la gente que alberga prejuicios es capaz de dirigir hacia los demás, especialmente cuando la misma persona posee tanto prejuicio como poder. Las diferencias de poder son a menudo evidentes entre los individuos y grupos de diferentes razas y etnias.

Cómo aprenden los niños el prejuicio

Los educadores pueden trabajar con cada uno de estos componentes de diferentes maneras. El capítulo 3 mostró que el proceso de categorización es un universal cultural que ayuda a la gente a simplificar la multitud de estímulos que confronta cada día. Como educadores, tenemos que

reconocer este hecho, hacer hincapié en informar a los demás, y trabajar en ampliar las categorías de los estudiantes (y las nuestras). Un objetivo a largo plazo de la educación tanto multicultural como global es que los individuos se vuelvan pensadores más amplios y más complejos. Es decir, la gente debería desarrollar la habilidad de percibir y evaluar situaciones desde varias perspectivas, no sólo desde su orientación nativa. Además de esta dimensión cognitiva, los componentes afectivo y de comportamiento están también bajo el control de los educadores. Las estrategias y programas que han reducido exitosamente los afectos y comportamientos negativos hacia los demás serán discutidos en las secciones siguientes.

Los niños están conscientes de las diferencias en los demás desde una edad temprana. Es en la niñez temprana y en los años de la escuela primaria cuando las actitudes de los niños hacia miembros de grupos en particular están siendo formadas y cristalizadas. Un rol crítico de la escolarización debería ser brindar experiencias positivas, que lleven a que los niños repiensen sus creencias sobre las diferencias de grupo. Por su propia cuenta, es poco probable que los niños se dediquen a la reevaluación.

La literatura sobre la formación del prejuicio en los niños identifica cuatro maneras básicas como los niños pueden aprender a ser prejuiciados: la observación, la pertenencia a un grupo, los medios y el fundamentalismo religioso.

Observación

Los niños aprenden el prejuicio al observar el comportamiento de los otros, particularmente de los mayores respetados. Si los que rodean a un niño sostienen creencias sesgadas acerca de un grupo en particular (los discapacitados, los miembros de una cierta religión, los poco atractivos físicamente, etc.) los niños podrían inclinarse a imitarlos. Aunque los niños aprenden mucho de los mensajes sutiles emitidos por los demás, algunos aprenden el prejuicio de los empeños más crasos de sus padres y de la comunidad.

Pertenencia al grupo

Los niños, así como los demás individuos, quieren sentir que pertenecen a un grupo. Si el grupo con el que se identifica el niño excluye o devalúa a otros, es probable que el niño adopte ese comportamiento y esas actitudes. Así, los niños podrían aprender el prejuicio simplemente como una técnica de supervivencia, como una manera de integrarse a un grupo. Algunos niños, por ejemplo, son preparados activamente desde una edad muy temprana para roles adultos en una variedad de cultos religiosos o en organizaciones seculares como el Ku Klux Klan.

Los medios

Los medios presentan otra manera en la que los niños aprenden el prejuicio. Aunque los medios puedan no enseñar activamente el prejuicio, a veces refuerzan los estereotipos o en algunos casos introducen estereotipos donde podrían no existir. Las películas de indios y vaqueros, por ejemplo, han tenido un impacto significativo sobre la imagen que tienen los niños de los nativos americanos. Tanto los medios electrónicos como impresos, a través de las historias para niños, a



menudo ponen en equivalencia belleza con bondad y fealdad con maldad. La asociación simbólica del mal con las discapacidades físicas como los jorobados, las patas de palo, los parches y los garfios pueden fomentar una actitud negativa hacia las discapacidades.

Fundamentalismo religioso

Entre más ortodoxas o fundamentales sean las creencias religiosas de una persona, es más probable que mayor sea su prejuicio hacia otras religiones y grupos culturales. La adherencia estricta de la gente a ciertas prácticas religiosas podría animarla activamente a creer que todas las demás doctrinas, así como los individuos que creen en ellas, son en el mejor de los casos "incorrectas" y en el peor, peligrosas.

Casos extremos del prejuicio

Grupos de odio

El *Diccionario de la Educación Multicultural* define a los grupos de odio como a cualquier cuerpo organizado que denigra de grupos selectos de gente basados en su etnicidad, raza u orientación sexual, o que advocan el uso de la violencia en contra de estos grupos o de sus miembros para el propósito de usarlos como chivos expiatorios. El término, como se utiliza en los Estados Unidos, generalmente se aplica a los grupos blancos supremacistas tales como el Ku Klux Klan, la Resistencia Blanca Aria, y la Iglesia de los Cristianos de Jesucristo/Naciones Arias. Aunque las facciones locales de los grupos de odio tienden a concentrarse en las minorías raciales o étnicas de su área inmediata, todos los grupos son anti-negros y anti-semitas.

Es difícil obtener datos exactos del número de grupos de odio o del número de miembros, pero hay estimaciones que van desde 250 a 400 grupos, que representan desde 20,000 a 200,000 miembros. Algunos de estos grupos limitan sus actividades a producir y distribuir literatura, acciones que se observarían más típicamente en las escuelas, mientras se sabe que otros cometen actos de violencia, incluyendo el vandalismo, la intimidación, el asalto y el homicidio.

Pero no debería asumirse que todos los grupos de odio son blancos. La Nación del Islam, un grupo negro musulmán separatista, es considerado por ciertas personas como un grupo de odio, cuyos principales objetivos son los blancos y los judíos. Sus actividades, sin embargo, en cuanto se pueden determinar, se han restringido a asaltos verbales y a material impreso.

El privilegio blanco

La gente puede contribuir sin saberlo de muchas maneras a la existencia del prejuicio. Una situación en particular, a la que se refiere como el privilegio blanco, existe cuando a la gente blanca, a quien se le puede haber enseñado que el racismo es algo que pone a los demás en desventaja, no se le enseña la ventaja correspondiente que le trae su color. Peggy McIntosh se refiere al privilegio blanco como a "un paquete invisible de recursos que no se aprende y con los que puedo contar cada día, pero acerca del cual se pretende que siga no siendo consciente. El privilegio blanco es como una mochila invisible sin peso llena de provisiones especiales, mapas,



pasaportes, libros de código, visas, ropa, herramientas y cheques en blanco.” El privilegio blanco, así como su contraparte el privilegio masculino, sigue siendo generalmente inconsciente para la mayoría de los perpetradores; la gente generalmente no reconoce su propio comportamiento opresivo. Más bien, los individuos típicamente atribuyen el éxito y el estatus a sus características personales en vez de dárselo a factores situacionales (acuérdense del error de atribución fundamental discutido en el capítulo 3).

McIntosh identifica varios ejemplos donde ella (y los blancos en general) están aventajados con respecto a la gente de color: ella puede arreglárselas para estar en compañía de gente de su propia raza la mayoría del tiempo; si tuviera que mudarse, puede confiar en que puede encontrar una casa en un área que puede permitirse pagar y en la que quisiera vivir; puede ir de compras sola la mayoría del tiempo sin ser seguida o acosada; sus niños encontrarán ejemplos de su propia raza como fundamento del currículo de la escuela; no se le pedirá que represente a su raza entera; puede hablar en público a un grupo de hombres poderosos sin poner a su raza entera a prueba. ¿De qué maneras ve que usted o los demás a su alrededor han sido privilegiados?

Perfiles raciales

Aunque no hay una definición única, universalmente aceptada, de los perfiles raciales, generalmente esto se refiere a la práctica de los que aplican la ley de enfocarse en alguien para investigar al pasar por un espacio público (autopistas públicas, aeropuertos, etc.), donde la razón para detenerlos es un perfil estadístico de la raza, etnicidad u orígenes de la persona detenida (esto es especialmente prevalente en tiempos de crisis nacionales y guerra). En estos casos, la raza puede usarse para determinar qué conductores detener por violaciones menores de tráfico (algunas veces se refiere a esto como “conducir cuando se es negro”) y a qué conductores o peatones buscarles contrabando.

Los perfiles de raza han aumentado en frecuencia en los Estados Unidos en los últimos años. A pesar de las victorias de los derechos civiles de hace treinta años, el prejuicio racial oficial aún es reflejado a través de las prácticas de aplicación de la ley así como en el sistema criminal judicial. Aunque algunos observadores aseveran que los perfiles raciales no existen, abundan las historias y estadísticas que documentan su práctica.

Reducción de los prejuicios

En las escuelas, tal vez más que en cualquier otro ambiente social, existen oportunidades para tener interacciones íntimas y regulares con una amplia diversidad de gente. Es entonces crítico que los educadores, a cualquier nivel en que trabajen, tomen la oportunidad de volverse proactivos en mejorar las relaciones inter-grupales.

Algo de importancia crítica para reducir el prejuicio y establecer un salón de clase interculturalmente sensible, es la comprensión por parte del docente de, y su habilidad para integrar, la consciencia intercultural y las actividades de reducción del prejuicio dentro del currículo. La educación intercultural y el entrenamiento, sin embargo, son tareas delicadas y difíciles que tienen que abordarse con la mayor sensibilidad.

Somos afortunados en que la literatura de investigación educativa apoya nuestros esfuerzos para reducir el prejuicio. De hecho, hay indicaciones de que podríamos disminuir la proba-



bilidad de que las actitudes perjudiciales se desarrollen. Las estrategias educativas que han demostrado su habilidad para reducir el prejuicio generalmente caen dentro de cuatro categorías: (1) mejorar el contacto social y las relaciones intergrupales, (2) aumentar la sofisticación cognitiva, (3) aumentar la auto-estima, y (4) aumentar la empatía y comprensión de los demás grupos. Todas estas categorías tienen implicaciones curriculares, las cuales se discuten en las secciones siguientes.

1. Mejorar el contacto social y las relaciones intergrupales

Desde un punto de vista programático, los esfuerzos de cambio que prometen más, surgen del trabajo de investigadores interesados en la interacción intergrupala. Allport, al proponer la hipótesis del contacto, sugirió que una manera de reducir el prejuicio negativo es traer representantes de grupos diferentes para que tengan un contacto cercano los unos con los otros. A veces este método ayuda, pero no siempre: ocasionalmente, se refuerza el prejuicio negativo o, de hecho, se forma donde antes no existía. Una hipótesis diferente sugiere que son las condiciones bajo las cuales los grupos se juntan las que son críticas. Se requieren ciertas características de la situación de contacto para asegurarse de un resultado positivo. Esfuerzos considerables realizados bajo diferentes circunstancias (clases bilingües, viviendas y escuelas integradas, programas de campo de verano) han desembocado en recomendaciones que tienen que ver con las mejores condiciones bajo las cuales el contacto social se puede mejorar. Estas condiciones están relacionadas con igual posición, objetivos super-ordinados, promover la interacción intergrupala, y la familiaridad personal.

Contactos entre iguales en posición

Amir, al trabajar en entornos de escuelas integradas en Israel, descubrió que si los individuos que se juntaban percibían que tenían una posición igual, o igual acceso a las recompensas disponibles, las condiciones están dadas para unas relaciones mejoradas. En Suiza, por ejemplo, el francés, el alemán y el italiano son todos reconocidos como idiomas oficiales del país. Los documentos oficiales están disponibles en los tres idiomas. Los hablantes de idiomas diversos, por lo tanto, son apreciados, bien informados y se les anima a participar en la sociedad en general. (Nótese el movimiento que actualmente está en curso en muchos de nuestros estados que quiere volver al inglés el idioma oficial, aunque este país cuenta con la quinta población más grande de hispano-hablantes del mundo!)

Dentro del contexto de la escuela, un acceso igual a las recompensas puede traducirse en un acceso igual al conocimiento, a las calificaciones, o a las ofertas extracurriculares. Para que todos los estudiantes tengan un acceso igual al conocimiento y las calificaciones, tienen que emplearse currículos y estrategias instructivas culturalmente apropiados. También está en cuestión la necesidad de animar a todos los estudiantes a que participen en las ofertas extracurriculares, lo cual puede no ocurrir en el curso "natural" de las cosas. El estatus de clase social tiene un impacto significativo sobre los tipos de experiencias escolares en las que un niño puede participar. Los niños de grupos socioeconómicos más bajos tienden a participar en menos actividades de después de clases que sus compañeros de clase media, y así no cosechan los beneficios potenciales de esta participación. Por ejemplo, el desarrollo de habilidades relacionadas al pensar y actuar en



grupo y en equipo que están asociadas con empleos administrativos o de alto nivel se aprenden a menudo a través de actividades extracurriculares en vez de en las clases formales. La legislación reciente que tiene que ver con derechos iguales para las personas discapacitadas también intentaba brindar igual acceso a los niños con discapacidades.

Objetivos superordinados

Sin embargo, aún cuando se logra una posición igual, esto por sí solo no es suficiente. Los individuos que se juntan y trabajan para lograr un objetivo o una tarea común superordinados que no podrían satisfacerse sin la participación de todas las personas involucradas tienen más posibilidades de aprender a llevarse bien. Este concepto surge del trabajo de Sherif, quien, aunque logró exitosamente crear hostilidad y agresión entre dos grupos de muchachos en un campo de verano, encontró que era muy difícil juntarlos otra vez en un grupo más amplio y cooperativo. Finalmente, después de mucho ensayo y error, logró juntar a los dos grupos después de orquestar un incidente en que un bus quedó atascado en el lodo cuando iban en camino a una salida de campo. Para lograr que el bus continuara su camino, todos los muchachos del campamento tuvieron que trabajar juntos para empujar el bus hasta la carretera. Este objetivo superordinado, que no se habría logrado sin la participación de todos, permitió que todos los muchachos trabajaran juntos.

En el contexto de la escuela, los objetivos superordinados están fácilmente disponibles bajo la forma de deportes de equipo, producciones de teatro, presentaciones musicales, así como a través de actividades de aprendizaje cooperativas que pueden ser fácilmente integradas al entorno de la clase. Cuando los estudiantes con discapacidades participan en la vida escolar normal (actividades extracurriculares así como académicas), esta co-participación con compañeros sin discapacidades en la búsqueda de objetivos comunes es posible. De forma similar, los estudiantes que tienen la oportunidad de trabajar con otros a través de las barreras raciales y étnicas en actividades como el deporte, producciones teatrales y conciertos, tienden a desarrollar actitudes más positivas hacia los demás. Los educadores que trabajan en escuelas más homogéneas necesitarán poner más esfuerzo e imaginación en la planeación de actividades que involucren a grupos diversos. Estas actividades pueden enseñar a los estudiantes a “ver” las diferencias invisibles, como por ejemplo las diferencias en estilos de aprendizaje, las diferencias en las actitudes religiosas, o las diferencias en el conocimiento y percepciones relacionadas con los roles de género. Las actividades también pueden involucrar esfuerzos cooperativos con otras comunidades y escuelas, o esfuerzos para fomentar la implementación de un intercambio de estudiantes internacionales de manera regular. Los educadores podrían fomentar actividades integradas entre estudiantes con discapacidades y sin discapacidades; a través de las barreras de edad tradicionales; entre estudiantes de bachillerato y de primaria; o entre gente mayor de la comunidad y estudiantes de todas las edades.

Promover la interacción intergrupala

Para poder ser efectivos, los esfuerzos para reducir el prejuicio tienen que parecer importantes a todos los niveles del colegio. Estos esfuerzos no pueden ser vistos enteramente como el capricho o “causa” de un docente en particular o de un grupo en particular. Los docentes, administradores del colegio, y tantos otros adultos como sea posible deben fomentar activamente y mostrar



apoyo por estos esfuerzos. No interpreten esta advertencia, sin embargo, como una aseveración de que un docente individual no puede iniciar estos cambios. Una cantidad innumerable de docentes que actuaban independientemente o con un pequeño grupo de colegas han demostrado que los esfuerzos iniciales de un solo individuo pueden tener efectos amplios, especialmente en cuanto a las decisiones curriculares. Aunque el sistema escolar controla mucho de la habilidad de un docente para poder lograr cambios significativos y permanentes, en parte por la manera en que controla los recursos disponibles, de ninguna manera lo controla todo. De hecho, muchos si no todos los sistemas escolares hoy en día están ansiosos y deseosos de apoyar a los docentes que intentan ensayar algo nuevo en cuanto a revisión curricular. La documentación cuidadosa del proceso de revisión y sus resultados son necesarios para poder institucionalizar los cambios que son efectivos, y para refinar el trabajo inicial del docente.

Familiaridad personal

Un alto potencial de conocimiento debe existir, que fomente el contacto cercano entre individuos en una situación dada. En otras palabras, la gente tiene que tener la oportunidad de conocer a la "otra" persona de una manera en que la imagen estereotípica parezca claramente inapropiada. Es muy difícil, por ejemplo, que un estudiante crea que toda la gente que recibe asistencia social es perezosa, cuando el estudiante sabe de primera mano que Susan y su madre están trabajando lo más que se les permite bajo las reglas de asistencia social, y que si la madre de Susan tomara un trabajo que estuviera disponible que no incluyera beneficios de salud, ella perdería la tarjeta de salud que está utilizando para tratar el asma crónica de Susan.



Incidente crítico

El nuevo grupo activista estudiantil

Una semana después del programa de John Gray en la escuela, un grupo de estudiantes que se había quejado originalmente de la discriminación que observaban con respecto al equipo de porristas, se dirigen a usted, un docente del colegio, y le hablan de los cambios que ellos esperaban que se podrían efectuar. Ellos parecían estar convencidos, después de discutir muchos de los temas que se sacaron a relucir en el programa de la asamblea del colegio, de que las cosas podrían estar mejor con una reorganización de la escuela. Ellos habían tomado unos primeros pasos al organizar un nuevo grupo estudiantil, Estudiantes en Contra del Racismo. Los estudiantes dejaron muy en claro que ya que su colegio era altamente multiétnico, ciertas prácticas escolares deberían reflejar la composición del colegio. Y estos estudiantes estaban convencidos de que podrían trabajar de la mano con los docentes y administradores para desarrollar un plan que mejorara la situación. Quieren que usted sirva como consejero de la facultad para el grupo, y que junto con ellos sugiera cómo podrían mejorar las cosas.

- ¿Cómo utilizaría su conocimiento del prejuicio, las funciones del prejuicio y la reducción del prejuicio como parte central de su discusión?
- En sus discusiones con el director Johnson y los docentes, ¿qué esfuerzos integraría a nivel del colegio? ¿Por qué escogió estas actividades?

Debe haber tiempo para actividades informales, tal vez estructuradas dentro del día o en los fines de semana. Los estudiantes pueden ser ubicados en diferentes grupos heterogéneos para una variedad de propósitos, y se les puede alentar (o requerir) a que participen en un equipo de deporte mixto, o en cualquier otro plan que les permita conocer a los demás a nivel personal.

Algunas advertencias al aplicar la hipótesis de contacto

Aunque la aplicación de la hipótesis de contacto generalmente resulta ser benéfica, aplicarla en el mundo real del entorno escolar siempre ha sido problemático por una variedad de factores. Muchos colegios son relativamente mono-culturales y por lo tanto brindan pocas oportunidades para que ocurra un contacto intergrupar. En estas situaciones podría ser mejor enfatizar la diversidad que es evidente dentro de un grupo, como por ejemplo las diferencias socioeconómicas o de género.

Pero aún cuando la diversidad cultural, étnica, racial y socioeconómica es evidente en el colegio, otros factores a menudo median en contra de la interacción intergrupar regular y significativa. Las cuestiones problemáticas al aplicar la hipótesis de contacto en los colegios pueden centrarse en el criterio de contacto de igual posición. Aunque el contacto entre iguales en posición brinda mucha de la estructura fundamental que subyace a muchas de las actividades de grupo en la clase, incluyendo las estrategias cooperativas de aprendizaje, puede ser difícil lograrlo en el entorno un poco artificial de el colegio, principalmente porque los grupos no tienen una posición igual por fuera del colegio. Los estudiantes no dejan su posición social en la casa cuando van al colegio. Los esfuerzos de contacto social, por lo tanto, pueden llevar a un incremento de los estereotipos entre los grupos. Algunos colegios todavía siguen experimentando patrones de segregación racial y étnica, a menudo como resultado de la segregación según los barrios donde viven los alumnos, lo cual reduce la posibilidad de contacto intergrupar. Y en muchos casos, los colegios integrados pueden terminar por re-segregar a través de la práctica de agrupar según las habilidades o logros. Esta agrupación, o segregación por grupos, puede relegar a un número desproporcionado de estudiantes de bajos ingresos y de color a las clases de bajo nivel de habilidad, en las cuales reciben una educación inferior, y por lo tanto se perpetúa el problema. La agrupación puede ocurrir por una variedad de razones y en muchos contextos diferentes. Muchos colegios han tenido por mucho tiempo, y siguen teniendo la costumbre, de agrupar a los estudiantes por aptitud académica, lo cual puede resultar en la segregación no intencional de estudiantes por etnicidad o raza. En algunos colegios los estudiantes pueden segregarse a sí mismos en subgrupos similares dentro del salón de clase, como resultado de la participación en actividades extracurriculares, en el patio de recreo o en la cafetería. Los colegios también pueden ser segregados simplemente por el barrio en el que están ubicados.

Otro problema con el concepto igualdad de posición es que puede o no generalizarse más allá del contexto inmediato en que ocurre una intervención. Es decir, mientras las relaciones intergrupales pueden parecer mejorar entre individuos que entran en contacto en el entorno del colegio, esta actitud puede transferirse o no a otros contextos. La igualdad posición entre dos grupos puede no generalizarse a otros grupos de fuera o cuando el estatus no es igual, como en el contexto de la comunidad.



2. Aumentando la sofisticación cognitiva

Se ha visto que las estrategias diseñadas para incrementar la sofisticación cognitiva tienen un impacto positivo sobre la reducción del prejuicio. Una cantidad considerable de investigación apunta al hecho de que los individuos que piensan en términos estrechos, probablemente tendrán un alto grado de prejuicio. Las estrategias que están diseñadas para ayudar a los individuos a evitar estereotipos y sobre-generalizaciones, y volverse conscientes de los sesgos de su pensamiento y comportamiento, los ayudan a volverse menos prejuiciados. Esta investigación implica que tenemos que enfocar nuestros esfuerzos de enseñanza a mejorar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes. Pensar de manera crítica es antitético con pensar de manera prejuiciada. En vez de reaccionar rápidamente debido a la respuesta emocional, los estudiantes deben buscar y examinar las razones o motivaciones que hay detrás de sus pensamientos y acciones. La gente que piensa críticamente tiende a cuestionar, analizar y suspender el juicio hasta recoger y examinar toda la información disponible.

D'Angelo identificó diez criterios esenciales para el desarrollo de un pensamiento crítico: curiosidad intelectual; ser objetivo y basarse en la evidencia al forjar el propio argumento; ser de mente abierta, de manera que hay una buena disposición para considerar una gama amplia de posibilidades; flexibilidad en el pensamiento; escepticismo intelectual, o evaluación de evidencia considerable antes de aceptar una hipótesis; honestidad intelectual, o una buena disposición para aceptar la evidencia aún si ésta entra en conflicto con una creencia que uno tenía previamente; ser sistemático, o tratar de ser consistente con la línea de razonamiento de uno; ser persistente; ser decisivo cuando hay suficiente evidencia disponible que apoya algo; ser atento, o respetar los otros puntos de vista, y responder de manera apropiada a lo que los demás están diciendo.

Los docentes deberían esforzarse por crear en la clase un tipo de ambiente que fomenta el pensamiento crítico. En estas clases, los estudiantes se sienten respetados y tienen un cierto grado de confianza, ya que los estudiantes no pueden funcionar a los niveles más altos de actividad cognitiva cuando su nivel de ansiedad es alto. Los sentimientos de seguridad y confianza son entonces un corolario de la toma de riesgos por parte de los estudiantes. Acuérdense del rol que los temas a nivel de cultura en general como la ansiedad, pertenencia y posición juegan en el sentimiento de estabilidad emocional de la gente.

La clase debería reflejar, como plantea Lipman, una "comunidad de investigación", o como se describió en el capítulo 7, "una comunidad de aprendizaje". Este ambiente se caracteriza por preguntas de todos los tipos —aquellas para las que hay respuestas "correctas" y aquellas que tienen más de una respuesta correcta. De hecho, algunos educadores sienten que para poder preparar a los estudiantes para el mundo real, fuera de la escuela, las preguntas de los docentes deben forzar a los estudiantes a considerar todos los lados del problema, algunos de los cuales pueden, de hecho, estar en conflicto.

Se debería mantener un balance entre lo que dicen de los docentes y lo que dicen los estudiantes. Los estudiantes deben creer que sus ideas son importantes y que lo que tienen por decir es crítico. Es a través de la discusión con los demás y a través de compartir ideas y problemas como se desarrolla el pensamiento crítico. Dentro del contexto de una discusión de clase segura y abierta, se debería permitir que todos los estudiantes participen y que sientan que su participación fue exitosa.

Se debería enseñar a los estudiantes a pensar acerca de su pensamiento, y ellos deberían ser capaces de justificar su razonamiento con evidencias. Se debería enfatizar la metacognición, o el volverse consciente de cómo uno toma una decisión. Los estudiantes que son conscientes



de cómo llegan a posiciones defendibles están en camino a volverse aprendices independientes, auto-regulados.

Pensar críticamente significa pensar ampliamente, tomar todos los lados de un problema en cuenta, y pesar la evidencia que resulta. En resumen, pensar críticamente es evitar los acercamientos simplistas. Demasiado a menudo, se alienta a los estudiantes a “aprender lo que está en el libro”, lo cual frecuentemente significa evitar “pensar” del todo. Los docentes que crean un ambiente en que se fomenta el tomar riesgos, en que se enfatiza la cooperación para resolver problemas, y en que no se perciben los errores como pecados o fallas personales, tendrán más posibilidades de engendrar logros en los estudiantes. En estas clases, el énfasis en las habilidades de pensamiento no se ve como una adición a un día de clase ya repleto. No se requiere un curso especial o un tiempo especial. Más bien, el pensamiento crítico es un objetivo que permea todas y cada una de las lecciones y todo el contacto entre docente y estudiante.

3. Mejorar la confianza en sí y la aceptación de sí

Pettigrew estableció una relación inversa clara entre el grado de prejuicio que alberga una persona y el sentimiento del individuo de autoestima. Es decir, entre más confía una persona en su sentimiento de identidad y competencia, más bajo será el grado de prejuicio de esa persona, y viceversa. Aunque la relación no es necesariamente de causa y efecto, hay fuertes indicaciones de que la auto-aceptación es de importancia crítica para la salud mental, física y emocional. Las actividades de clase diseñadas para incrementar la confianza en sí también tienden a introducir una disminución en los niveles de prejuicio. Los niños y jóvenes pueden desarrollar la confianza en sí mismos cuando están en ambientes educativos donde se sienten seguros y aceptados, donde se valora su participación, y donde conocen las fronteras o límites. La creación de estos ambientes debería ser una de las principales preocupaciones de los educadores.

4. Incrementar la empatía y comprensión de los otros

Aunque la reducción del prejuicio se realiza a través del contacto social, la sofisticación cognitiva y el aumento de la autoestima, las ganancias a largo plazo requieren de una actividad educativa que comprometa activamente las emociones. Las actividades diseñadas para ayudar a los estudiantes a ver el mundo desde la perspectiva de los demás son útiles para lograr este propósito. Las simulaciones de clase son una herramienta excelente para ayudar a los niños a volverse sensibles a otros que actúan o se ven diferentes. Shaver y Curtis, por ejemplo, ofrecen una simulación para ayudar a los niños a comprender cómo sería tener dificultades al hablar. Sugieren que los estudiantes pongan algo en su boca (como una pequeña bola de goma limpia —o algo lo suficientemente grande para que no se lo traguen) y luego llamen por teléfono a un almacén a pedir información. Los estudiantes pueden entonces discutir acerca de cómo se siente el no poder comunicarse efectivamente.

La estimulación clásica transcultural Bafa Bafa, o la versión para niños de Rafa Rafa, provee una manera excelente para que los estudiantes comprendan cómo se siente mudarse a otro grupo cultural. En esta experiencia, los individuos aprenden el comportamiento “apropiado” asociado con la creación de dos grupos culturales distintos. Después de un cierto tiempo, los miembros de cada grupo tienen la oportunidad de interactuar unos con otros. Muy rápidamente experimen-



tan sentimientos de ansiedad, rechazo, aprensión y confusión —los sentimientos que a menudo se llaman colectivamente choque cultural. La mayoría de los individuos que han hecho un traslado significativo desde un país o una cultura a otra, tienen estos sentimientos. Esta simulación permite que los estudiantes (y los docentes o padres) exploren los sentimientos y experiencias de los estudiantes inmigrantes, migrantes o refugiados; de los estudiantes de intercambio internacional; de los estudiantes en los colegios recientemente de-segregados; de los niños con discapacidades que han sido integrados recientemente; o de cualquier persona que tenga que tomar el papel del “niño nuevo de la cuadra”.

Los estudiantes también pueden escribir historias y actuar y dramatizar situaciones que caracterizan actos de prejuicio y discriminación. De esta manera, los estudiantes “se meten en los zapatos” del otro, y por lo tanto ganan una perspectiva desde adentro de lo que se siente ser discriminado.

RESUMEN

El prejuicio y el racismo han sido rampantes bajo varias formas a través de la sociedad estadounidense. Este capítulo brinda una visión general de los temas relacionados con el prejuicio y el racismo, empezando con una perspectiva histórica y rastreando luego algunos de los principales desarrollos de los esfuerzos diseñados para tratar de manejar su incidencia en la sociedad. El capítulo luego explora el concepto de prejuicio, de formación del prejuicio y de reducción del prejuicio, enfatizando que varias acciones tomadas por los docentes, colegios y comunidades pueden tener gran efecto en reducir y en algunos casos prevenir, su incidencia.



Preguntas de reflexión

1. ¿Cuáles son algunas maneras en que Jane y los demás docentes podrían continuar a educarse a ellos mismos acerca de los nuevos métodos relacionados a la reducción del prejuicio, mientras que se mantienen al tanto simultáneamente de las necesidades de los estudiantes y de los requerimientos del colegio, especialmente cuando la falta de tiempo es un problema?
2. No todos los docentes y administradores del colegio aprecian el enfoque que Jane y algunos otros están tomando en cuanto a la educación antirracista. ¿Cómo podría Jane continuar a ampliar las perspectivas de sus estudiantes frente al criticismo de sus colegas?
3. ¿Qué experiencias ha tenido usted en instituciones educativas que hayan sido efectivas para desarrollar relaciones intergrupales positivas? ¿Qué aspectos de la hipótesis de contacto fueron evidentes?