

Medición de la percepción racial:

IMPLICACIONES PARA EL DESARROLLO CURRICULAR EN CONTEXTOS MULTIÉTNICOS

Lillian Lara Fonseca, Ed.D.

Coordinadora Educacional

Oficina Estatal de Conservación Histórica de Puerto Rico

Oficina del Gobernador

laralillian@gmail.com

RESUMEN

La discusión sobre la construcción sociohistórica del concepto “raza” es un tema que aún es analizado por antropólogos e historiadores. Asimismo, el estudio de la percepción racial se ha mantenido como un acercamiento de interés para los investigadores en el campo educativo en momentos en los que se pretende desarrollar modelos de enseñanza que fomenten la inclusión. Por ello, en este artículo, primeramente, se esboza el trasfondo socio-histórico y científico que ha fundamentado el racismo contra la persona negra en los últimos siglos. También, se mencionan algunas de las investigaciones de mayor relevancia que han considerado la percepción racial de niños, jóvenes y adultos en Puerto Rico y otros países. Finalmente, luego de revisar dichos estudios, el análisis se orienta a presentar algunos enfoques de enseñanza multicultural y sus implicaciones para espacios de enseñanza multiétnicos, como lo es la escuela puertorriqueña.

Palabras clave: diferencial semántico, educación multicultural, grupo étnico e inclusión, instrumentos de medición, percepción racial, raza

ABSTRACT

The discussion about the socio-historical construction of the concept of “race” is an issue that is still analyzed by anthropologists and historians. Likewise, the study of racial perception has remained as an approach for researchers in the field of education at times when it is of interest to promote the implementation of inclusive teaching models in schools. Therefore, this article first focuses in presenting the socio-historical and scientific

background that has laid the foundation of racism toward the black image in the last centuries. It also outlines some relevant researchs that have considered the racial perception of children, adolescents and adults in Puerto Rico and other countries. Finally, after reviewing some particular studies, the discussion aims at presenting some multicultural teaching models and their implications for multiethnic teaching spaces, as is the case of Puerto Rican schools.

Keywords: ethnic group, inclusion, measuring instruments, multicultural education, racial perception, race, semantic differentiation

■ Introducción

El análisis sobre los orígenes del racismo ha sido considerado por algunos antropólogos e historiadores (Aronson, 2007; Harris, 2003; Baker, 1998). Particularmente, estos especialistas coinciden en que la esclavitud y algunas teorías científicas fundamentaron la presencia del prejuicio racial hacia la persona negra. Según Baker (1998) la institucionalización de la esclavitud y la experimentación científica fueron aspectos críticos en la evolución de la formación de un mundo dividido racialmente (p. 13).

No es un dato desconocido el hecho de que la esclavitud fue uno de los factores que estableció las diferencias aparentes entre los seres humanos basadas en su color de piel. Sin embargo, es importante considerar la influencia que tuvo la experimentación científica para sostener los paradigmas sobre las diferencias entre las “razas” humanas. El hombre científico sentó las bases para la institucionalización del racismo a finales de siglo 18 y el transcurso del 19 (Baker, 1998, p. 127). En el periodo histórico que comprende la Ilustración y la Revolución Francesa, se crearon varias áreas de estudio, como la craneología, la fisiognomía y la frenología, que se orientaron a establecer las diferencias aparentes entre los cráneos y la fisionomía de las diversas “razas”. Por ejemplo, en algunos dibujos, se ilustraron los diversos ángulos faciales según el color de piel de la personas. En el caso de los negros, las representaciones craneales y faciales se asemejaban a las de los simios. De acuerdo con Lott (1999) estos científicos consideraron al negro como un descendiente de los monos por sus características fenotípicas.

Muchas de las representaciones y “hallazgos científicos” provocaron que los blancos no favorecieran la integración de razas, ya que esto podría afectar su apariencia física y sus niveles mentales (Fanon, 2008, p. 99). Sin embargo, de la revisión de literatura también se desprende que, para el siglo 19, otros intelectuales señalaron que el negro era un ser humano idéntico al hombre blanco. Este grupo estaba representado por figuras como Franz Boas, Robert E. Park, Kelly Miller y W. E. B. Du Bois, quienes lucharon por la equidad racial. Particularmente, los esfuerzos de Boas y Du Bois para cambiar las definiciones raciales asignadas al negro estuvieron dirigidos a asegurar los principios democráticos (Baker, 1998, p. 100).

Los cambios sociales a favor de la igualdad y de la aceptación del pluralismo tienen como consecuencia las luchas por abolir la esclavitud. El esclavo obtiene su “libertad” aproximadamente 400 años luego de la institucionalización de esta práctica en múltiples países del continente americano. De otra parte, aunque la industria esclavista fue erradicada, todavía el tema racial se discute con el propósito de establecer su falta de validez científica.

Es importante señalar que, luego de varios siglos de prejuicio contra la persona negra, algunos teóricos han coincidido al definir la “raza” como una construcción social, basada en las características fenotípicas de los individuos (Alleyne, 2002; Powell, 2002; Doy, 2000). Se desprende de la revisión de documentos que las diferencias raciales no se pueden validar con base científica. Alleyne (2002), quien concentró su análisis en el estudio de la representación del negro en el Caribe, sostuvo, en cierta manera, que las categorías o clasificaciones raciales han jugado un rol importante en la construcción de identidades étnicas y nacionales. El concepto “raza” aún es aceptado y validado como parte de las actividades de intercambio sociocultural que se suscitan en diversos contextos, como lo es Puerto Rico. Por lo tanto, no debe sorprender el hecho de que todavía se considere como una variable de estudio para determinar percepciones positivas o negativas basadas en el color de piel de los seres humanos. Estas discusiones sobre el concepto “raza” y las investigaciones para determinar percepciones raciales deben determinar el diseño curricular y los enfoques de enseñanza en espacios que se definen por su diversidad étnica.

En última instancia, todos los sistemas educativos en países que profesan ser democráticos deben aspirar a formar individuos que respeten la diversidad y entiendan la inclusión como un asunto de derechos humanos.

Percepción racial: Estudios relevantes en Puerto Rico y otros países

A mediados del siglo pasado, se realizaron los primeros estudios basados en la percepción racial. En estos, se utilizaron diversos modelos e instrumentos de medición para contemplar las siguientes variables: actitudes étnicas, rasgos raciales y la identificación racial de los participantes. De la misma manera, se exploraron las interacciones raciales que se suscitan en la escuela y su relevancia en el proceso de formación de la conciencia racial. Por ejemplo, algunas investigaciones que se esbozarán evalúan las percepciones raciales de los estudiantes al exponerlos a que clasifiquen, a base de fotografías, los rasgos físicos individuales.

Los estudios raciales han considerado la percepción de niños, adolescentes y adultos; entre estos se destacan algunos realizados con educadores. Sin embargo, al hacerse una revisión de literatura, predominan las investigaciones que estudian a grupos de niños. Los hallazgos de Wood y Sonleitner (1996), así como los planteamientos de Branch (1999) justifican la importancia de considerar el estudio de la percepción racial en este grupo, pues, sostienen, la formación de la identidad racial en estos repercute en su desarrollo como adolescentes y adultos. De otra parte, Branch (1999) y Phinney (1990) establecieron que, a pesar de haberse investigado el desarrollo de la identificación racial de los niños, escasean los estudios realizados con adolescentes y adultos. Los trabajos de Clark y Clark (1947, citado en Klein, 1993), Milner (1973), Katz y Zalk (1976), entre otros, se concentraron en estudiar las preferencias hacia el color de piel de estudiantes de nivel preescolar y escuela elemental utilizando diversos instrumentos de medición. Con estos fines, varios investigadores desarrollaron y administraron algunas pruebas como: *Clark Doll Test*, *Preschool Racial Attitude Measure* (PRAM), *Preschool Racial Attitude Measure II* (PRAM II), *Projective Prejudice Test* y *Multiresponse Racial Attitude Measure* (MRA).

Los primeros estudios que consideraron las percepciones o actitudes raciales no utilizaron instrumentos de medición con escalas semánticas que les permitieran a los investigadores cuantificar cómo se construyen los significados raciales. Por ejemplo, Horowitz (1938, según citado en Moreno, 2006) realizó dos estudios con el propósito de evaluar actitudes y preferencias raciales mostrando una serie de fotografías de niños negros y blancos en la que se aplicaron dos procedimientos. En la primera prueba *Rank Test* se graduaron las actitudes de los niños al solicitarles que eligieran, entre las fotos, cuál era la mejor persona y organizaran las restantes en orden de preferencia. En la segunda prueba *Show me Test* se le preguntaba que escogieran con cuál de los niños (negro o blanco) les gustaría compartir diversas actividades. Al igual que las pruebas realizadas por Horowitz, otros estudios realizadas por Clark y Clark (1947) y Milner (1973) trataron de establecer preferencias y actitudes raciales al solicitarle a los participantes una elección forzada.

Clark y Clark (1947, citado en Klein, 1993) fueron los primeros que utilizaron la prueba de muñecas conocida como la *Clark Doll Test* (p. 53). La investigación pretendía establecer las preferencias de color de piel, las actitudes, la capacidad de los niños para reconocerse como miembros de un grupo racial y de reconocer otros grupos raciales. A los participantes se le presentaban dos estímulos (una muñeca blanca y una negra) y se les hacía una serie de preguntas para que escogieran una de las dos. De acuerdo a Klein (1993), los participantes demostraron una preferencia por la figura blanca.

Semejantemente, Milner (1973) utilizó muñecas que representaban diversos grupos “raciales” para determinar las preferencias de niños negros, hindúes y asiáticos. Su trabajo demostró que los niños de cinco años se identificaron claramente con la muñeca blanca. Específicamente, los niños afrocaribeños mostraron un 80% de preferencia y un 28% de identificación con la muñeca blanca sobre la negra. Por su parte, los niños asiáticos originarios del sur tenían un 30% de preferencia hacia la muñeca blanca. Pasado dos años, Milner evaluó nuevamente la percepción de los estudiantes. Durante este tiempo los niños fueron divididos en dos grupos, uno control y otro experimental. El grupo control

tuvo un currículo tradicional que exaltaba solamente un grupo étnico, mientras que en el salón multiétnico se utilizaron todos los recursos disponibles para promover un enfoque multicultural de la sociedad británica. El estudio demostró que las preferencias raciales de los niños blancos y grupos minoritarios no cambiaron en el grupo control. Sin embargo, los niños afrocaribeños que experimentaron un currículo multiétnico cambiaron su percepción significativamente: sólo un 40% se identificó con la muñeca blanca. De acuerdo a Klein (1993), en este estudio se problematizó la percepción de la identidad étnica como un problema de pobre autoconcepto (p. 54).

Phinney (1990) sostiene que las investigaciones que utilizaron la prueba de la muñeca fueron criticadas ya que los niños eran expuestos a realizar una elección forzada entre dos estímulos (p. 499). Asimismo, criticó la prueba misma, ya que esta no permite cuantificar la preferencia de un sujeto que se ha expuesto a este tipo de elección. También, señaló que la selección de una de las muñecas no implica necesariamente un rechazo a la otra. Por último, argumentó que el participante estaba obligado a escoger uno de los estímulos sin la posibilidad de que se pudiera cuantificar el grado de esta elección.

A pesar de estas críticas, en la década de 1950, los investigadores comenzaron a considerar la técnica del diferencial semántico diseñada por Osgood, Tannenbaun y Succi (1957) para determinar estadísticamente la percepción racial de los participantes. Esta innovadora técnica de medición permite cuantificar percepciones positivas o negativas basadas en cómo el individuo construye significados. En las próximas líneas señalaremos algunas investigaciones que sirven de modelo en el empleo del diferencial semántico u otros métodos de medición.

Secord, Bevan y Katz (1956) realizaron un estudio con 57 adolescentes que midió su tendencia a estereotipar al negro y acentuar la percepción de sus características físicas. En este, los estudiantes de entre las edades de 15-18 años observaron 15 fotos (diez de rostros negros y cinco de rostros blancos) y evaluaron, en una de las escalas, las características físicas de la "raza" negra y, en la otra, los aspectos que tradicionalmente han definido la personalidad del negro (pp. 78-79). Al igual, se administró una escala Likert para

determinar el prejuicio hacia el negro. En la investigación se confirmó el estereotipo racial, en términos de los rasgos físicos que tienen los negros. A pesar de que las fotos representaban rostros con diversos niveles de piel oscura, los participantes atribuyeron a todas las imágenes características estereotipadas que usualmente han definido al negro (p. 82).

Williams y Roberson (1967) midieron el significado del color negro y blanco, actitudes raciales en figuras negras y caucásicas, así como el conocimiento de los niños sobre los roles sexuales. Para esto, aplicaron la prueba *Preschool Racial Attitude Measure* (PRAM). En la investigación participaron 111 niños, que reaccionaron a los relatos basados en cuentos de imágenes coloridas con personas blancas y negras. Los investigadores encontraron que los participantes relacionaron los adjetivos malo, feo, sucio, estúpido y mezquino, entre otros, con las imágenes de las figuras negras. Así quedó demostrado que los niños tenían una actitud negativa hacia las personas de piel oscura (pp. 686-688).

Otro estudio racial relevante fue realizado por Williams, Best y Boswell (1975), en el que se utilizó la prueba *Preschool Racial Attitude Measure II* (PRAM II) con unas variaciones a la prueba de (PRAM) diseñada por Williams y Roberson (1967). Esta nueva prueba midió las actitudes raciales de un grupo de 483 niños que asistían a una escuela de Carolina del Norte, EE.UU. Los niños seleccionaron entre imágenes de negros afroamericanos y blancos euroamericanos en respuesta a adjetivos bipolares evaluativos. El estudio demostró que los participantes euroamericanos tienen una tendencia a que sus actitudes pro blanco y anti negro persistan en los grados primarios y tiendan a fortalecerse en su segundo grado. Mientras, los niños afroamericanos manifestaron un grado moderado de preferencia por los blancos y ningún incremento en su percepción como negros (p. 498). De acuerdo a los investigadores estos resultados tienen sentido ya que el niño afroamericano, en su etapa preescolar, es pro negro en preferencia racial pero pro blanco en actitud racial (p. 499).

Katz & Zalk (1976) desarrollaron una investigación que pretendió modificar los prejuicios anti-negro. En esta, participaron niños de segundo y quinto grados de dos escuelas públicas de Nueva York. Las escuelas se encontraban en una comunidad

predominantemente negra y con una gran población hispana. Para medir la percepción racial en la pre-prueba se utilizó una prueba proyectiva de prejuicios K-Z Test, o *Projective Prejudice Test* (pp. 450-451). Luego de considerar las actitudes raciales de los participantes se implementaron cuatro técnicas de modificación racial: incremento de contacto racial positivo, contacto interracial, refuerzo del color negro y diferenciación perceptual de las caras de los grupos de minoría para modificar prejuicios raciales. De las técnicas utilizadas por los investigadores, la diferenciación perceptual y el contacto interracial lograron reducir los prejuicios raciales con mayor efectividad. En el estudio se demostró que los niños expuestos a los procesos de intervención lograron modificar sus actitudes hacia otros grupos (Katz & Zalk, 1976, p. 458).

Doyle, Beaudet y Aboud (1988, citado en Moreno, 2006) utilizaron la prueba *Multiresponse Racial Attitude Measure* (MRA), mediante la cual mostraron a los niños unas tarjetas de imágenes de acontecimientos positivos y negativos en los que se representaba a un niño blanco, uno negro y otro indio. Los participantes contestaron una serie de preguntas simultáneas a las que tenían que asignar adjetivos bipolares (10 positivos y 10 negativos). Las preguntas se referían específicamente a las figuras que representaban las distintas razas. El estudio permitió que se eligieran varios estímulos simultáneamente con lo que se evaluaron sesgos y contra-sesgos. Los hallazgos demostraron que los niños atribuyeron rasgos positivos al exogrupo y negativos al propio grupo (Moreno, 2006, p. 34).

Rizvi (1993) realizó un estudio con estudiantes australianos de Birmingham Primary School, los cuales fueron expuestos a diversas técnicas de recolección de datos, como la observación participativa, entrevistas individuales y colectivas. La investigación se concentró particularmente en todas las facetas de la escuela para entender cómo los niños construyen sus ideas sobre las diferencias sociales. El estudio reveló que, mientras los niños crecen, van desarrollando formas de expresar un “nuevo” racismo (p. 135). Con esta idea el investigador se refiere a que el diálogo no es ofensivo, pero se establecen diferencias que concretizan en la organización de los grupos que se identifican por sus rasgos étnicos. Incluso, se probó que los estudiantes con afinidad a los

principios multiculturales se sienten cómodos con la separación étnica. Esta investigación demostró la complejidad del proceso de identificación racial y cómo este influye en la percepción de los estudiantes.

Los investigadores no solo se han enfocado en grupos de niños, sino también se han orientado a conocer la percepción racial de los educadores. Swick y Lamb (1972) desarrollaron un estudio para determinar las actitudes raciales, conocimientos y destrezas que tienen los maestros de Estudios Sociales, ya que se pretendían implementar actividades étnico-raciales en el salón de clases para grupos desventajados. En este participaron 36 estudiantes del Southern Illinois University que formaban parte de un programa preparatorio de maestros para niños desventajados, mientras que otro grupo de 38 alumnos de la misma universidad participó como grupo control. Estos contestaron varios instrumentos de evaluación: conocimiento sobre grupos desventajados, prueba multifactorial de actitudes raciales, *Multi-factor Racial Attitude Inventory* y por último, entrevista autoevaluativa *Interview Assesment Form* (pp. 8-9). El trabajo demostró que ambos grupos de maestros tenían los mismos prejuicios étnico-raciales que han demostrado estudios similares con la población blanca (p. 20). También se evidenció que los cursos dirigidos a fomentar estrategias de enseñanza inclusiva para los futuros educadores fortalecieron sus conocimientos sobre los niños desventajados (pp. 19-20).

De otra parte, Whaples (1975) consideró la actitud racial hacia los negros en un grupo de 127 educadores blancos residentes en 12 estados del norte de los Estados Unidos. Estos maestros se dividieron en dos grupos: 63 participantes del grupo control y 64 en un grupo experimental. El instrumento que se utilizó fue el *Situational Attitude Scale*. El estudio comprobó que las actitudes raciales de los profesionales que participaron del programa son negativas hacia los negros con respecto a los blancos (Whaples, 1975, p. 15). Al igual que Swick y Lamb (1972), se planteó que se deben fomentar más investigaciones relativo a este tema, con el fin de tener los datos necesarios que justifiquen enfoques de enseñanza inclusivos en los programas educativos. Sin embargo, se debe cuestionar cómo se podrían implementar acercamientos de enseñanza multiculturales/étnicos en las escuelas cuando los

maestros no tienen una actitud racial positiva hacia la persona negra.

Algunos de estos estudios evidencian una percepción negativa hacia la imagen del negro, por lo que es importante enfatizar la responsabilidad de las escuelas en desarrollar actitudes raciales positivas sobre los diversos grupos étnicos, para que, de esta manera, puedan reformar la educación (Banks, 2007). De acuerdo a Moreno (2006), “Los resultados obtenidos en los primeros trabajos sobre preferencias, rechazos y actitudes fueron muy impactantes en una sociedad estadounidense que empezaba a concienciarse del problema de la segregación racial” (p. 32). Algunos investigadores que han estudiado el desarrollo de la conciencia racial justifican un enfoque de enseñanza equitativo al evaluar la percepción racial de los estudiantes en su contexto educativo. En última instancia, los hallazgos de investigaciones orientados a medir la percepción racial proveen información relevante acerca de cómo los participantes categorizan a miembros de su endogrupo y los pertenecientes a otros grupos.

Luego de revisar algunos estudios relevantes, realizados en su mayoría con niños estadounidenses, es conveniente mencionar que en Puerto Rico se ve un contraste, ya que predominan las investigaciones con poblaciones de adolescentes y adultos. De los siete estudios que se esbozarán a continuación, seis se orientaron a conocer las actitudes o percepciones raciales de estudiantes de escuela superior, alumnos universitarios o adultos; solo uno evaluó niños preescolares.

Ginorio (1971) midió la percepción racial de 201 estudiantes de dos escuelas superiores del área metropolitana. Los alumnos evaluaron 120 diapositivas donde se mostraron fotos, de frente y perfil, de estudiantes entre las edades de 17 a 25 años que tomaban cursos de psicología introductoria en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Se midieron cuatro características raciales: pelo, color de piel, nariz y boca. Las fotos también fueron evaluadas por jueces. Los resultados demostraron una tendencia general a usar categorías ligeramente más claras (racialmente hablando) en sus evaluaciones que las que tuvieron los jueces. Según Ginorio, los datos no demostraron diferencias significativas entre los juicios de tipo racial hechos por los sujetos de diferentes

razas (p. 70). Además, es interesante que los hallazgos arrojaron similitudes en la percepción racial que tuvo cada sujeto sobre sí mismo con la que tuvieron los jueces acerca de sus características raciales (p. 71).

Por otro lado, Alvarado (1974) realizó un estudio sobre la relación entre la manifestación del discrimen racial y el autoconcepto de la persona negra en Puerto Rico. La muestra estuvo compuesta por 70 estudiantes del primer año de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. El instrumento de medición desarrollado por la investigadora se tituló, *El Cuestionario Evaluativo del Yo*. En este, los participantes catalogaron adjetivos descriptivos del carácter y personalidad como positivas o negativas, en 70 escalas semánticas de cinco espacios. Los resultados sostuvieron que la manifestación del discrimen por concepto de raza es un factor que afecta cómo el individuo se percibe a sí mismo (p. 70). Asimismo, se evidencia la existencia del prejuicio racial, ya que la mayoría de los estudiantes negros participantes manifestaron haber sido víctima de discrimen racial (p. 64).

Díaz (1985) se enfocó en la conciencia personal y racial de un grupo de niños preescolares. En esta investigación participaron un grupo de 30 niños entre las edades de tres a cinco años que pertenecían a familias de escasos recursos y residentes de la zona rural. El grupo de niños blancos estaba constituido por ocho varones y siete niñas. El grupo de niños negros estaba constituido por nueve varones y seis niñas. Se utilizaron dos pruebas, *Medición de conciencia racial y personal*, mediante la presentación de cuatro cartulinas con dibujos, y la prueba de muñecas (blancas, mulatas y negras) para medir preferencias raciales. Es interesante que la prueba administrada fuera una réplica de la tan criticada prueba de muñecas utilizada por Clark y Clark (1947) y Milner (1973). No obstante, el trabajo de Díaz (1985) evidenció la existencia de prejuicio racial en los niños negros, ya que estos se identificaron con el modelo de bebe blanco (p. 62). Hasta el momento, parece ser una de las pocas investigaciones, sino la única, que ha medido la percepción racial de niños preescolares en Puerto Rico.

En una investigación conducida por Colón (1987), se compararon las variables socioeconómicas, color y hostigamiento sexual en mujeres pertenecientes a la fuerza laboral. Este trató de establecer

que el color y nivel socioeconómico de las mujeres participantes influía en los hostigadores y que no todas las féminas que forman parte de la fuerza laboral tienen la misma probabilidad de ser hostigadas sexualmente (p. 24). En el estudio participaron 276 mujeres distribuidas en nueve categorías, basadas en su color de piel y nivel socioeconómico. El instrumento que se utilizó consideró las variables sociodemográficas de las participantes y 40 aseveraciones relacionadas con experiencias de hostigamiento sexual, cuyas respuestas eran sí o no. El análisis reveló que las mujeres clasificadas con el color trigueño y el nivel socioeconómico bajo fueron más hostigadas que las mujeres en la categoría de color blanco y negro del nivel socioeconómico medio y bajo (pp. 42-43), aunque se identificó hostigamiento en todos los grupos. Según Colón (1987), las mujeres negras no fueron el grupo más hostigado, pero sufrieron de tratos indebidos en sus entornos laborales.

Amaro (1987) trabajó sobre los efectos psicológicos del racismo en un hombre y una mujer negra. La selección de un participante de cada sexo respondió al objetivo de explorar la visión de la problemática racial de los participantes en función de género. Ambos contestaron una hoja de preguntas sobre el tema racial y tuvieron una entrevista sobre su historial personal en la que se incluyeron incidentes de su infancia, niñez, historia escolar, adolescencia y patrones de adaptación como adultos (p. 40). La mujer negra planteó el efecto psicológico de sus experiencias racistas al verbalizar que esto es un problema social en Puerto Rico (p. 154). El participante masculino también dejó sentir los efectos del racismo en su vida y su funcionamiento emocional (p. 152).

Hace diez años, Franco (2003) consideró las experiencias del racismo cotidiano en tres grupos de niñas y jóvenes entre las edades de 10 a 14 años. El grupo estaba compuesto por 39 estudiantes de dos escuelas del Distrito Escolar de Loíza. Se utilizó el método de taller de discusión, integrando el modelo de Educación Popular (EP) con algunos aportes del modelo del *National Coalition Building Institute* (NCBI), y un cuestionario. En su análisis, Franco confirmó que las participantes habían experimentado conflictos relacionados a racismo, sexismo y clasismo (p. 98). Concluyó que: “el racismo, así como la categoría ‘etnia-raza’ es una construcción sociohistórica que ha respondido a intereses políticos, económicos

y culturales de diferentes instituciones sociales puertorriqueñas” (p. 100).

Finalmente, en 2011 la autora desarrolló su disertación doctoral basada en la percepción de los maestros de artes visuales sobre la construcción de la imagen del negro en el arte puertorriqueño. En el estudio participaron 39 maestros de artes visuales de las escuelas públicas y privadas, de cuatro distritos escolares de una región centro-oriental de Puerto Rico. El instrumento de medición que se utilizó consistió de un cuestionario diseñado por la investigadora llamado *Percepción racial: El negro en el arte de Puerto Rico*, que utilizó la técnica del diferencial semántico. Dicho cuestionario estaba dividido en dos secciones. En la primera, se incluyeron nueve reactivos sobre información sociodemográfica, y la segunda contenía 70 reactivos (premisas) para recoger información sobre la percepción de la representación de la imagen del negro en siete obras emblemáticas del arte puertorriqueño. Los hallazgos evidenciaron que 39 maestros de artes visuales del sistema público y privado tuvieron una percepción moderadamente alta sobre la construcción de la imagen del negro en las obras evaluadas. Además, se evidenció que no existe relación estadísticamente significativa entre la percepción y las características de las variables sociodemográficas de los participantes. En otras palabras, los maestros tuvieron una percepción similar sin importar sus diferencias en términos de género, edad, el sentir que tenían sobre su color de piel, los años enseñando artes visuales, entre otras características (Lara, 2011).

Como es evidente, el prejuicio racial hacia la imagen del negro se ha constatado en Puerto Rico y otros países. Particularmente, se ha identificado una percepción negativa hacia el negro en grupos de adolescentes y adultos en la isla. Por ello, a continuación se consideran algunos acercamientos pedagógicos que pueden ayudar a erradicar el prejuicio racial en contextos socioculturales definidos por su diversidad étnica.

Enfoques de enseñanza multicultural: Implicaciones para la escuela multiétnica

Un sistema educativo que pretenda educar a favor de la igualdad étnica debe considerar los principios y las dimensiones de

la educación multicultural de Banks (1981, 1994, 2004, 2007). La teoría educativa multicultural gira en torno al desarrollo de programas que contemplen la diversidad cultural. Sin embargo, es importante señalar que, para Banks, el tema racial es medular para resolver los problemas de desigualdad entre grupos. Banks (2007) incluyó la dimensión de reducción de prejuicios raciales como parte de su modelo al analizar estudios realizados con niños en los que se midió su actitud racial. En las investigaciones revisadas por dicho autor, los educadores trataron de modificar prejuicios raciales con el uso de métodos de reducción de preconcepciones negativas que tienen los niños. Algunas de las técnicas que se implementaron fueron: los llamados *laboratory reinforcement studies*, estudios de diferenciación perceptual, intervención curricular y aquellos donde se utilizó el aprendizaje cooperativo como modelo de enseñanza (Banks, 1994, 2007).

En la actualidad varios conocedores del modelo de aprendizaje cooperativo han desarrollado intervenciones de contacto interracial para investigar sus efectos en la selección de amistades, actitudes raciales y aprovechamiento en la escuela. Algunos de estos fueron conducidos por Aronson y Johnson (1979), Aronson y González (1988), Johnson y Johnson (1981, 1991) y Slavin (1983, 1985) (según citados en Banks, 2007, pp. 110-111). Banks (2007) también destaca las condiciones propuestas por Allport (1954) para reducir el prejuicio entre los miembros de un grupo: que haya contacto cooperativo y no competitivo, que todos los individuos tengan el mismo propósito, que los participantes tengan el mismo estatus y, por último, que se debe contar con el apoyo institucional de maestros y del principal de la escuela (p. 110). Estos resultados se pueden obtener si se emplean las condiciones establecidas por Allport en el aprendizaje cooperativo interracial (Banks, 2007). Cabe señalar que la mayoría de los trabajos realizados desde finales de 1970 con esta intervención han demostrado los efectos positivos en el comportamiento y desempeño académico de los estudiantes.

Por otro lado, se ha realizado una serie de intervenciones curriculares para determinar los efectos de la enseñanza de unidades y lecciones con materiales multiétnicos, juego de roles y experiencias simuladas en las actitudes raciales y las percepciones

de estudiantes. Entre estas se destaca la conducida por Trager y Yarrow (1952, según citado en Banks, 2007), quienes examinaron los efectos de las intervenciones de un currículo democrático en las actitudes raciales de niños de primer y segundo grado (p. 108). En dicho estudio, se implementó un currículo democrático para la primera condición experimental y en el otro se enseñaron a los niños valores antidemocráticos. Según resume Banks (2007), el currículo democrático tuvo efectos positivos en la actitud racial de los niños y maestros (p. 108). También, recomienda el uso de imágenes de grupos raciales en los materiales de enseñanza de una manera integrada, natural y consistente (Banks, 1994, p. 44).

Además de discutir algunos acercamientos pedagógicos para erradicar el prejuicio racial, es importante señalar el desarrollo de la identidad étnica en la escuela. Gay (1999) fundamentó dicho desarrollo a través de la educación multicultural. Incluso, introdujo conceptos como la reconstrucción o clarificación en el enfoque de enseñanza multicultural. En otras palabras, en la escuela se debe enfatizar un proceso en el cual los estudiantes clarifiquen como se construyen las identidades raciales para dirigirlos a una formación exitosa de su autoconcepto. Así, concluye que la escuela se convierte en un espacio donde los individuos deben abandonar identidades étnicas y raciales negativas para tener percepciones positivas de su identidad (p. 200). De la misma manera, sostiene que los niños y adolescentes a esta etapa aún no tienen la madurez o las suficientes oportunidades para experimentar completamente todas las fases del ciclo del desarrollo de su identidad étnica (p. 200).

Al considerar estos planteamientos es importante establecer las realidades que enfrenta el negro en la formación de su identidad. Según Gay (1999), el proceso de clarificación es mucho más intenso para las personas negras, ya que es más difícil construir una identidad auténtica si se empieza desde una posición negativa (p. 201). No obstante, esta ubicación desventajada contrasta con otros grupos que se definen con representaciones positivas. Con este planteamiento queda evidenciada la vulnerabilidad del negro en el proceso de la definición de su identidad étnica, lo que justifica la consideración de modelos multiculturales en el currículo.

Para Gay (1999), el desarrollo de la identidad étnica debe ser explícito y un componente crítico de la educación multicultural

desde kindergarten hasta la universidad. Este acercamiento ayudará a los estudiantes que pertenecen a diversos orígenes étnicos y culturales a desarrollar un autoconcepto positivo.

A pesar de la relevancia que ha tenido el enfoque multicultural para lograr la inclusión, algunos han criticado su efectividad al incluirse en los programas educativos. Según McCarthy (1994):

Diversas evaluaciones pretest y postest de los programas de educación multicultural y de las relaciones humanas que insisten en el cambio de actitudes y en la comprensión cultural indican que tales programas no han tenido demasiado éxito en la consecución de su objetivo principal de eliminar los prejuicios de la mayoría frente a las minorías. (p. 58)

Si bien es cierto que este planteamiento refleja un aparente problema en la implementación de estos programas, por otro lado se desprende la complejidad para el desarrollo de un programa educativo multicultural, es decir la necesidad de contemplar el escenario donde se van a implementar los principios y modelos multiculturales para que sea exitoso. No hay duda que habría que considerar el idioma y las prácticas culturales de los diferentes grupos étnicos que comprenden el escenario de enseñanza para desarrollar enfoques curriculares inclusivos.

Lo expresado sustenta la importancia del maestro como figura protagónica que orienta el intercambio sociocultural en el aula. Este necesita un currículo que contemple principios y modelos curriculares que le permitan fomentar discusiones relacionadas a cómo se ha construido el conocimiento sobre la "raza". Es interesante que, al momento, se ha comenzado la distribución de la primera guía para la enseñanza antirracista de la herencia africana en Puerto Rico (Godreau et al., 2013). El sistema educativo en la isla, al igual que en otros países donde se evidenció el prejuicio racial, tiene el compromiso de comenzar a deconstruir las estructuras de poder que han mantenido y reproducido el racismo. En última instancia, es una cuestión de erradicar la desigualdad a través de la educación y fomentar una convivencia equitativa en espacios que se autodenominan como democráticos.

REFERENCIAS

- Alvarado, A. (1974). *Autoconcepto del negro en Puerto Rico en función de la discriminación racial* (Tesis de maestría inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Alleyne, M. (2002). *The construction and representation of race and ethnicity in the Caribbean and the world*. Kingston, Barbados: University of the West Indies Press.
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- Amaro, S. (1987). *Efectos psicológicos del racismo en el individuo: Experiencias de un hombre y una mujer, negros puertorriqueños* (Tesis de maestría inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Aronson, M. (2007). *Race: A history beyond black and white*. New York, NY: Simon & Schuster New York Children's Publishing Division.
- Baker, L. (1998). *From savage to Negro: Anthropology and the construction of race, 1896-1954*. Berkeley & Los Angeles, CA: University of California Press.
- Banks, J. (1981). *Multiethnic education: Theory and practice*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Banks, J. (1994). *An introduction to multicultural education*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Banks, J. (2004). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Banks, J. (2007). *Educating citizens in a multicultural society* (2da ed.). New York: Teachers College Press.
- Branch, C. (1999). Race and Human Development. En R. Hernandez & E. Hollins (Eds.), *Racial and ethnic identity in school practices: Aspects of human development*, (pp. 7-28). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Colón, A. (1987). *Hostigamiento sexual en mujeres que forman parte de la fuerza laboral de acuerdo al color de la piel y la clase social a la que pertenecen* (Tesis de maestría inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Díaz, G. (1985). *La conciencia personal, el desarrollo de conciencia racial y las preferencias raciales de un grupo de niños puertorriqueños de edad pre-escolar* (Tesis de maestría inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Doy, G. (2000). *Black visual culture: Modernity and post modernity*. Londres & New York: I.B. Tauris.

- Fanon, F. (2008). *Black skin, white masks* (2da. ed.). New York: Grove Press.
- Franco, M. (2003). *Manejo de experiencias de racismo cotidiano con niñas y jóvenes: Un estudio transversal en escuelas de Loíza, Puerto Rico* (Disertación doctoral inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Gay, G. (1999). Ethnic identity development and multicultural education. En R. Hernandez & E. Hollins (Eds.), *Racial and ethnic identity in schools practices: Aspects of human development* (pp. 183-194). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ginorio, A. (1971). *A study in racial perception in Puerto Rico* (Tesis de maestría inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Godreau, I., Franco, M., Llorens, H., Reinat, M., Canabal, I., Gaspar, J. (2013). *Arrancando mitos de Raíz: Guía para una enseñanza anti-racista de la herencia africana en Puerto Rico*. Cayey, Puerto Rico: Instituto de Investigaciones Interdisciplinarias, UPR-Cayey.
- Harris, M. (2003). *Colored pictures: Race and visual representation*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Katz, P. & Zalk, S. (1976). The Katz-Zalk Projective Prejudice Test: A measure of racial attitude in children. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 6, 37.
- Klein, G. (1993). *Education towards race equality*. New York: Cassell.
- Lara, L. (2011). *Percepción de los maestros de artes visuales sobre la construcción de la imagen del negro y su representación en el arte puertorriqueño: La educación multicultural y racial en el currículo del Programa de Bellas Artes* (Disertación doctoral inédita). Universidad del Turabo, Gurabo, Puerto Rico.
- Lott, T. (1999). *The invention of race: Black culture and the politics of representation*. Malden, MA: Blackwell.
- McCarthy, C. (1994). *Racismo y curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Milner, D. (1973). Racial identification and preference in black British children. *European Journal of Social Psychology*, 3(2), 281-296.
- Moreno, I. (2006). *El desarrollo de la toma de conciencia racial: Un estudio evolutivo con niños españoles de 3 a 5 años* (Disertación doctoral inédita). Universidad Complutense, Madrid.
- Osgood, C., Suci, G. & Tannenbaum, P. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana Illinois: University of Illinois Press.
- Phinney, J. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: Review of research. *Psychological Bulletin*, 108(3), 499-512.

- Powell, R. (2002). *Black art: A cultural history*. New York: Thames & Hudson.
- Rizvi, F. (1993). Children and the grammar of popular racism. En C. McCarthy & W. Crichlow (Eds.), *Race, identity and representation in education* (pp. 126-139). New York: Routledge.
- Secord, P., Bevan, W. & Katz, B. (1956). The Negro stereotype and perceptual accentuation. *Journal of Abnormal and Social Psychology Monographs*, 53(1), 78-83.
- Swick, K & Lamb, M. (1972). *Development of positive racial attitudes, knowledge, and activities in pre-service social studies teachers*. Southern Illinois University: College of Education.
- Whaples, G. (1975). Racial attitudes of one group of adult educators. En *Adult Education Research Conference* (pp. 1-33), St. Louis, Missouri.
- Williams, J. & Best, D., Boswell, D. (1975). The measurement of children's racial attitudes in the early school years. *Child Development*, 46(2), 494-500.
- Williams J. & Roberson K. (1967). A method for assessing racial attitudes in preschool children. *Educational and Psychological Measurement*, 27(3), 671-689.
- Wood, P. & Sonleitner, N. (1996). The effect of childhood interracial contact on adult antiblack prejudice. *International Journal of Intercultural Relations*, 20(1), 1-17.