

# Y con mi pelito apretao: una experiencia de racismo escolar desde los lenguajes y las percepciones referidas al cabello y a la estética afro



Volumen 7 N.º 50  
enero - junio de 2021  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 133-146

And With my Tight  
Hair: An Experience  
of School Racism  
from Languages and  
Perceptions Related  
to Hair and Afro  
Aesthetics

E com o meu  
cabelo apertado:  
uma experiência de  
racismo escolar a  
partir das linguagens  
e as percepções  
relacionadas ao  
cabelo e à estética  
afro

**Rutsely Simarra-Obeso\***

Fecha de recepción: 15-09-20

Fecha de aprobación: 26-03-21

## PARA CITAR ESTE ARTÍCULO

Simarra-Obeso, R. (2021). Y con mi pelito apretao: una experiencia de racismo escolar desde los lenguajes y las percepciones referidas al cabello y a la estética afro. *Nodos y Nudos*, 7(50). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num50-12620>



\* Magister en Lingüística por la Universidad Nacional de Colombia. Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo, Cartagena. Instituto de Educación e Investigación Manuel Zapata Olivella.  
Correo electrónico: rutselysimarraaster@gmail.com  
Orcid: orcid.org/0000-0001-9935-1115



Volumen 7 N.º 50  
 enero - junio de 2021  
 ISSN: 0122-4328  
 ISSN-E: 2619-6069  
 pp. 133-146

## RESUMEN

Este artículo de reflexión trata las formas de expresar y construir representaciones sociales sobre aquellos con los que se comparten historias y prácticas culturales; en este sentido pretende presentar un análisis de algunas experiencias de racismo escolar, en las cuales se evidencian lenguajes, percepciones y comportamientos discriminatorios con respecto a niñas y jóvenes negras, afrodescendientes, raizales, palenqueras y afrodiaspóricas por sus cabellos y estéticas afro. A partir de entrevistas semidirigidas y conversatorios, se recopilan una serie de relatos e informaciones, en los que se exponen situaciones en las cuales los cabellos y sus estilismos, se convierten en objeto-instrumento de deslegitimación y burla. Como resultados preliminares, la información obtenida, se ha categorizado de acuerdo con sus significaciones, en narrativas del dolor y la ofensa, en historias de negación de referentes identitarios propios, al igual que, en experiencias de apropiación de paradigmas estéticos y culturales, distantes de las tradiciones ancestrales. Todo lo anterior, producto de las interacciones en contextos externos de relacionamiento, como lo son las instituciones educativas en las cuales siguen predominando paradigmas colonialistas con respecto a las percepciones sobre la etnia, género y estética. Como cierre, el texto da cuenta de algunas consideraciones alternativas, extraídas de las voces de las niñas y jóvenes, en las que se plantean acciones tanto para la reafirmación identitaria, como para los compromisos que debe asumir la escuela.

**Palabras clave:** identidad cultural; afrodescendientes; cabello afro; trenzado; estéticas; racismo; discriminación

## ABSTRACT

This reflection article develops the expressions and social representations about those with whom cultural histories and practices are not shared. In this sense, it is intended to present an analysis of some experiences of school racism, in which discriminatory languages, perceptions, and behaviors are evidenced concerning black, afro-descendant, Raizal, Palenquero, and Afro-diasporic girls and young women because of their afro hair and aesthetics. Based on semi-directed interviews and conversations, a series of stories and information is compiled about how hair and its styles become an instrument of delegitimization and mockery. As preliminary results, the information obtained has been categorized according to its meanings in narratives of pain and offense, in stories of denial of their identity referents, and experiences of appropriation of aesthetic and cultural paradigms distant from ancestral traditions. All of the above is a product of interactions in external relationship contexts, such as educational institutions in which colonialist paradigms predominate concerning perceptions of ethnicity, gender, and aesthetics. Concluding, the text presents some alternative considerations, extracted from the voices of girls and young women, in which actions are proposed both for the reaffirmation of identity and for the commitments to be assumed by the school.

**Keywords:** cultural identity; Afro-descendants; afro hair; braiding; aesthetics; racism; discrimination

## RESUMO

Este artigo de reflexão trata das formas de expressar e construir representações sociais sobre aqueles com quem histórias e práticas culturais são compartilhadas; neste sentido pretende-se apresentar uma análise de algumas experiências de racismo escolar, nas quais evidencia-se linguagens, percepções e comportamentos discriminatórios em relação a meninas e jovens negras, afrodescendentes, raizales, quilombolas e afro-diaspóricas por causa de seus cabelos e estética afro. Partindo de entrevistas semidirigidas e palestras, compila-se uma série de histórias e informações, nas quais se expõem situações em que o cabelo e seus estilos tornam-se objeto-instrumento de deslegitimação e zombaria. Como resultados preliminares, a informação obtida fora categorizada de acordo com seus significações em narrativas de dor e ofensa, em histórias de negação de seus próprios referentes identitários, bem como em experiências de apropriação de paradigmas estéticos e culturais, distantes de antigas tradições. O anteriormente exposto, produto das interações em contextos externos de relacionamento, como são as instituições de ensino em que os paradigmas colonialistas continuam predominando no que diz respeito às percepções de etnia, gênero e estética. Ao encerrar, o texto dá conta de algumas considerações alternativas, extraídas das vozes de meninas e jovens, nas quais são propostas ações tanto para a reafirmação da identidade, quanto para os compromissos que a escola deve assumir.

**Palavras-chave:** identidade cultural; afro-descendentes; cabelo afro; trançado; estéticas; racismo; discriminação

## Introducción

En este artículo de reflexión se analizan experiencias de racismo a partir de narrativas de niñas y jóvenes estudiantes de instituciones focalizadas como etnoeducativas en la ciudad de Cartagena. En el texto se develan prácticas racistas motivadas por la forma, textura y apariencias del cabello afro y por la estética del trenzado, desde las cuales se evidencian estigmatizaciones sustentadas en representaciones colonizadas sobre la etnia, el género y la estética.

A través de variadas formas de expresión verbal y no verbal, al igual que ciertos comportamientos, la escuela y sus participantes construyen escenarios de deslegitimación, burla y menosprecio hacia las estudiantes afrodescendientes. En muchos casos, estas maneras de actuar desembocan en sentimientos de dolor y ofensa, en la negación de referentes identitarios propios, así como también, en la apropiación de paradigmas estéticos y culturales distantes de las tradiciones ancestrales.

En este texto se presentan algunos avances preliminares del trabajo de investigación en curso "Los lenguajes de la educación, el racismo y la exclusión en el contexto escolar", que se viene desarrollando en instituciones etnoeducativas en el Distrito de Cartagena. El estudio señalado se apoya en algunos planteamientos del paradigma decolonial, principalmente en los aspectos relacionados con la colonialidad del poder y del ser, desde los cuales, siguiendo a Gómez-Quintero (2010) se "consolidó una forma de pensamiento hegemónico que se universalizó en las sociedades coloniales", en las cuales se clasificó, subalternizó y distorsionó "la representación del otro, pero sobre todo, [se] altera la autocomprensión de sí mismo" (Gómez-Quintero, 2010, p. 90), porque en el escenario de una clasificación social arbitraria, aquellos que no cumplen con los prototipos idealizados dominantes son excluidos y negados, tal como sucede en la escuela con las niñas y jóvenes afro.

Metodológicamente, el estudio se ha desarrollado a través de entrevistas semidirigidas y conversatorios llevados a cabo con niñas y jóvenes negras, raizales, palenqueras y afrodiáspóricas, estudiantes de instituciones etnoeducativas, públicas y urbanas. Este material constituye un valioso *corpus* de relatos, que

recogen experiencias del racismo y la discriminación en el contexto escolar.

El texto está organizado de la siguiente manera: en la primera parte presenta reflexiones sobre la importancia del cabello afro y el trenzado de las mujeres negras como referentes de identidad cultural y estética. La segunda parte gira en torno a las interacciones de las niñas y jóvenes afrodescendientes en el espacio externo, señalando las percepciones referidas a la estética afro en un contexto escolar multicultural. En el tercer apartado se analiza el cabello afro como objeto-instrumento de discriminación. La cuarta parte versa sobre los impactos de los lenguajes y comportamientos asociados a la fealdad, la ridiculización e invalidación de las identidades culturales negras en contextos escolares multiculturales. Finalmente se presentan algunas consideraciones alternativas para el reconocimiento identitario, y para la valoración étnica-estética por parte de la escuela.

## Contexto de la reflexión

El asunto de las identidades culturales otras, como referente social importante en el contexto de la construcción individual, la reafirmación colectiva y el reconocimiento social, ha venido señalando la urgente necesidad de repensar y plantear acciones reales y pertinentes para la atención de la multiculturalidad en los diferentes contextos de interacción humana, pero particularmente en las instituciones educativas. No basta con vociferar "acepto y reconozco al otro que evidencia claras diferencias con respecto a mí" en aspectos fenotípicos, cosmovisionarios, narrativos, culturales y estéticos, entre otros, sino comprender y reconocer la existencia de la diferencia. De esta manera, se podrían reconocer las particulares otras, asumir posturas de valoración y reafirmación de la diversidad cultural, para actuar en consecuencia, con las personas o colectivos étnicos, que se mantienen en la preservación de sus referentes identitarios.

Una identidad cultural se mantiene desde el reconocimiento propio, es decir, la misma comunidad o el grupo étnico en referencia se acepta con su ancestralidad, su historia, su lengua y sus lenguajes; reivindica unos principios y valores, se refirma en términos territoriales. Para ello, requiere del impulso del Estado, al velar por su existencia social y política; pero también,

de la comprensión que el resto de la sociedad construya acerca de la multiculturalidad, entendida en el contexto de la coexistencia en un mundo heterogéneo, constituido por diversos matices y expresiones, asociada con el otorgamiento de derechos políticos y culturales y el reconocimiento de otras identidades.

Pero, ¿qué pasa cuando en un contexto multicultural un determinado grupo étnico es asociado con fealdad por su particular identidad, su estilo es invalidado estéticamente y ridiculizado discursivamente? Este interrogante es una guía para cumplir con el propósito de este artículo de reflexión, en el cual se pretende una lectura preliminar de lenguajes y comportamientos racistas, desde los cuales se construyen y deslegitiman unas características capilares y un estilo particular en escenarios multiculturales, basándose en unas lógicas de estatus social de la belleza que reproducen y aceptan un modelo colonial-universal del ser y ridiculizan otras posibilidades estéticas.

## El cabello afro y el trenzado de las mujeres negras: referentes de identidad cultural y estética

Las mujeres negras, raizales y palenqueras poseen en su mayoría cabellos cortos y ensortijados; estos se han trenzado con formas simétricas y asimétricas dando rienda suelta a la creatividad para establecer modos propios de manejar el pelo. Con respecto a los estilismos, los tejidos que suben y bajan, a veces en solitario y otras tanto en demasía, recrean narrativas asociadas a la vida en comunidad, a la relación con la naturaleza, al goce, a su visión de mundo. Al visibilizar sus estéticas, queda en superficie el conocimiento sobre su "yo", no solo espiritual-personal, sino también del saber actuar sobre lo que les ha brindado su corporalidad. Las trenzas además de ratificar un referente identitario, simbolizan elegancia y orgullo.

Las expresiones de reconocimiento sobre la aceptación de los peinados tienen lugar al escuchar las voces de reafirmación tales como "bien *peinaíta*", "muy bonito", "*ané a tá motiao ku juisio*"<sup>1</sup>, "qué peinado bacano", "unas trenzas bien hechas", "pa' ve,

uy... original", "bien *escaminaíta*", con las cuales se refieren a la apariencia de sus estilismos. Todas estas formas de decir ratifican una valoración interna desde las comunidades. En esta perspectiva se contribuye a lograr seguridad sobre el derecho a ser mujer afro, a ser pueblo negro, lo que crea conciencia sobre sí, sobre sus subjetividades.

Los relatos de las niñas y adolescentes en torno a sus experiencias con el cabello en la casa y desde esta hasta antes de ingresar a las actividades diarias de las instituciones educativas dan cuenta de una ubicación con un referente de identidad, aceptado y conectado con su ancestralidad. Así se interpreta en la siguiente exposición

[...] mi mamá todos los días me hacía una trenzas que nosotros en nuestro pueblo llamamos gusano por la forma como son tejidas que van por dentro, todos los días mi mamá me hacía mis dos trenzas. Yo iba bien peinadita para el colegio. (c-10, 23 de septiembre del 2019)

Desde sus lógicas particulares, madres, tías, abuelas, entre otras personas mayores, disponen de toda su creatividad ancestral para contribuir a la autoafirmación del ser, al engalanar a las pequeñas con los trenzados conocidos como *borde balai*, *gusano*, *la puerca paría*, *las tres trenzas*,<sup>2</sup> etcétera, y dejar ver el cabello con brillo, embadurnándolo con manteca negrita: "y me hacían mis tres trenzas, y me untaban mi manteca negrita. Mi mamá decía esas trenzas están bien bonitas hija, eres una negra linda" (c-RS, 16 de octubre del 2019).

Tal como se expresa en el texto, en el escenario casa adentro, la estudiante manifiesta aceptación hacia su peinado, entusiasmo por el halago de su madre, y consideración por los elementos utilizados para el cuidado capilar. De acuerdo con esta información, se puede inferir que las valoraciones manifiestas dan cuenta de un reconocimiento favorable hacia prácticas propias del escenario comunitario.

1 En la lengua palenquera, esta expresión puede ser traducida como "Ellas están peinadas adecuadamente".

2 Nombres de peinados que designan estilismos del trenzado en la Comunidad de San Basilio de Palenque.

## Interacciones en el espacio externo: lenguajes y percepciones de la estética afro en un contexto escolar multicultural

En los escenarios externos de interacción social, los lenguajes y percepciones de reafirmación identitaria con respecto a las interconexiones entre etnia, género y estética cambian. Las niñas afrodescendientes deben enfrentarse a un conjunto de situaciones adversas en las cuales sus diferencias étnicas las llevan a experimentar situaciones de racismo escolar.

Al llegar a algunas instituciones etnoeducativas urbanas y urbano-rurales de Cartagena, las niñas y adolescentes afrodiáspóricas deben insertarse en los códigos de la homogeneidad, del orden y de la convivencia impuestos por la escuela. La exposición hacia lo exterior provoca el encuentro con los otros, auscultadores entre otras realidades, de la "anormalidad del pelo o de la estética del peinado afro". Estos veedores fungirán como desestimadores de esos modos otros de aceptación y reconocimiento, incidiendo de forma contraria a los propósitos de reafirmación que desde la casa se adelantan.

La percepción positiva sobre lo propio, en el contexto escolar, escenario público en donde convergen las expresiones de la multiculturalidad, declina. Fuera de la comunidad, en las otras subjetividades no afro, o afro no reconocidas, las estéticas negras configuradas en los cabellos genera toda una suerte de burla y desestimaciones. La manera en que se expresan estas percepciones es a través de metáforas de ridiculización, "risitas soterradas" e incluso agresiones físicas. Paradójicamente, en este escenario la niña negra —en muchos casos— es vista por la escuela y los maestros como la motivante de la agresión, la provocadora de los actos de indisciplina.

Las metáforas elaboradas alrededor de las estéticas del trenzado se transmiten a través de las comparaciones del peinado con "el relieve", "los cachos de la vaca", "los mojonos del cerdo", el "sol", o el "trape-ro". El contenido explicitado mediante estos mensajes podría pasar desapercibido para otros estudiantes. No obstante, para las niñas negras, raizales, palenqueras

y afrodiáspóricas estas enunciaciones tienen un impacto por cuanto infieren "la información contenida de modo implícito en el mensaje enunciado por el hablante" (Villamor, 2020, p. 113). En este caso, las palabras y expresiones de los compañeros de clase no se dirigen a las estudiantes mestizas, o a las chicas afrodescendientes de cabellos "suelos". Todo lo contrario, la información contextual deducible del mensaje proferido se refiere a las estudiantes afrodescendientes, dada la forma de su pelo y el estilo de sus peinados.

A través de estas formas de expresión se descubre un léxico desde el cual se constituye la representación del afrodescendiente. Por un lado, encontramos unas maneras de decir, en las que se muestra una visión de ser humano aceptado y valorado junto a los suyos en el seno de su comunidad, por su familia en donde se legitima su derecho a ser. Y, por otra parte, en la escuela y otros escenarios, ese mismo sujeto, se convierte en un "ser objeto" de burla, opresión, clasificado y desconocido en la representación de su identidad étnico-cultural- estética, como se recoge en las metáforas y decires señalados arriba. Hill Collins (2000) citando a bell hooks, nos lleva a entender esta situación particular:

[...] como sujetos, la gente tiene el derecho a definir su propia realidad, a nombrar su historia. Como objetos la realidad de uno es definida por otros, la identidad de uno es creada por otros, la historia de uno solo es nombrada en la manera que define la relación de uno con aquellos que son sujetos. (p. 72)

Desde luego, las estudiantes afrodiáspóricas construyen un imaginario del "yo-colectivo-cultural" en sus escenarios de convivencia, en el cual se aprueba y admite su representación estética. Pero fuera de este escenario encuentra su principal oposición en el "tú- homogéneo-universal", que configura un modelo sobre el ser humano-estético-aceptado, en el entendido de que todos deberíamos cumplir el estándar de belleza hegemónico.

Con respecto al cabello, este se representa a través de comparaciones relacionadas con "las bolitas de pimienta", "la cabeza de un socio", "los granitos del maíz"; se le atribuyen cualidades tales como "duro", "malo", "cucú" "apretado", "rucho", "churrusco". También se le asemeja con "las ramitas de Poncio Pilatos"

o el "brillo fino". Asimismo, se le indilgaran olores a "coco", a "rancio", a "sucio", o a "manteca negrita".

Estas expresiones no funcionan como simples locuciones asiladas, o como adjetivos insignificantes con respecto al referente de la realidad señalada. Al hacer uso de paralelismos del cabello afro con formas, texturas, grosores y olores particulares se rompe la significación inicial del referente, para denotar desde otra perspectiva fealdad, apariencia inadecuada o ruptura estética con respecto al patrón socialmente aceptado.

El lenguaje deslegitimador revela una representación semántica del otro que instala un discurso racializado y discriminador de la dignidad de quienes poseen las características en cuestión. Paradójicamente, los jóvenes que profieren estos enunciados e intensifican sus ataques y burlas, socialmente se ubican dentro del clase subalterna, y por su escasa conciencia, reproducen con sus pares las ideologías de la subalternidad. Frente al caso, se conoce que las instituciones educativas manifiestan a los afectados que a esos hechos "no hay que prestarles atención", para no sentirse ofendido o vulnerados por la comunidad en la cual se instalan las niñas negras que quieren avanzar en su formación académica.

## El cabello afro como objeto-instrumento de discriminación

Paralelo al uso del vocabulario, que para las niñas y jóvenes es una muestra de discriminación étnica mediante el lenguaje verbal, se suman las situaciones de contexto. En algunos relatos, las niñas y jóvenes afrodescendientes narran actos conectados con la complicidad de los compañeros, apoyados algunas veces en el silencio colectivo, que después estalla en un unísono burlesco, o el grito rodeado de voces descontroladas y las "risitas" que acompañan lo que se dice.

El cabello afro no es el responsable de la agresión, sino el objeto-instrumento para la agresión, al exponer, por ejemplo, los prejuicios étnico-raciales-estéticos en torno a las identidades culturales otras, o por presentar la construcción femenina del ser mujer negra, palenquera, raizal o afrodiaspóricas. Entonces, integrantes del grupo que agrede, que a la vez excluye, y justificados en sus prejuizgamientos, hacen

sentir al excluido sus pensamientos. Para ello, recrean situaciones avergonzantes, como se ilustra en este relato

Un día yo me acuerdo que compraron unos ganchitos que eran de colores y los ganchitos me aparecieron en el pupitre. Como a mí me agarraban las trencitas unas con otras, se supone que los ganchitos era para que me ayudaran. Y yo vi los ganchitos y yo dije "esos ganchitos de quién serán", y nadie me dijo nada, sino que todo era risa. (c-ss, 4 de septiembre del 2019)

El ejemplo muestra una situación no habitual, que solo es comprendida cuando irrumpen las risas, con lo cual ya no se necesitan otras explicaciones. El hecho de que gran parte de los compañeros de curso se solidarizara para dar rienda suelta a la broma es indicativo de la normalidad del acto, es decir, de la naturalización de relaciones de dominación y discriminación. Un claro ejemplo del pensamiento colonial, conectado con un patrón de poder, que de acuerdo con Quijano (2000, citado en Gómez-Quintero, 2010)

[...] opera a través de la naturalización de jerarquías raciales y sociales que posibilitan la re-producción de relaciones de dominación territoriales y epistémicas que no sólo garantizan la explotación por el capital de unos seres humanos por otros a escala mundial, sino que también subalternizan y obliteran los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados. (p. 89)

En virtud de este planteamiento, y como se ha registrado en la vasta literatura sobre racismo y escuela, las instituciones educativas son escenarios expeditos de reproducción de la ideología de la dominación, de la superioridad de unos sobre otros, a partir de la creación de paradigmas que histórica y sutilmente deslegitiman las diversidades culturales que se manifiestan en una paleta variada de colores, estéticas, lenguas y cosmovisiones, entre otros.

Otra de las formas que acompaña los modos de agresión étnica a través de habla es el grito altisonante, multisonoro, en donde no se descubre quién profiere el enunciado, pero como emisor-objeto se recibe el mensaje y su intención comunicativa.

Y gritaban "pelo de pimienta, pelo de pimienta", yo volteaba de un lado a otro y no encontraba de dónde salían esos

gritos. Y como no podía hacer nada, empecé fue a lagrimear, y a lagrimear, ahí solita. (c-ss, 4 de septiembre del 2019)

De acuerdo con el relato, la estudiante no encuentra emisores obvios que transmitan el mensaje en referencia. Ella logra interpretar el mensaje comunicado por estos hablantes con base en su propia información pragmática. Por otra parte, los emisores, desde sus ocultamientos, son conscientes de que su interlocutor deducirá la información pragmática contenida en el acto comunicativo, y comprenderá los aspectos prosódicos y retóricos que acompañan la expresión. Como consecuencia de lo anterior, se lacerará su autoestima y se pondrá en crisis la representación de su identidad cultural.

Finalmente, surge la burla cara a cara, en la que no solo concurre la expresión de un juicio desestimante, sino que este se acompaña con elementos proxémicos, tales como miradas, movimientos de manos, gestualidades, con los cuales se pretende exacerbar la tranquilidad de las niñas y jóvenes afro. La burla se sustenta en la ruptura con respecto al "patrón estándar". En este caso, la niña negra al pretender recrear en su cabello un estilismo blanco-mestizo, tal como se ejemplifica en el relato a continuación, experimenta en varias dimensiones el impacto de tal osadía; por un lado, toma mayor conciencia de las características de su pelo, nada semejante al de sus compañeras mestizas. Y, por otra, tiene que vivir las acciones racistas de sus compañeros de curso

Una que otra vez decidí hacerme unas colas como las que se hacían las chicas comúnmente de pelo liso o pelo rizo. Dije quiero hacerme unas colas, decidí hacerme unas colas. Mi mamá no estuvo de acuerdo pero por complacerme las hizo. Como mi pelo era una textura 3C, 4C mi cabello se levantó. Las colas nunca cayeron. Entonces fueron muchas las burlas por parte de mis compañeras de salón, de que "Ay, eso no es para tí", "Eso que no se puede hacer en tu pelito", "es que eso no es para tu pelo", o "mejor te hubieses quedado con tus trenzas", "las negras son para que usen trenzas". (c-mo, 19 de octubre del 2019)

En este ejemplo se puede comprender una conciencia de la niña con respecto a su "yo-físico", sobre sus decisiones estéticas, desde la cual ella aspira a verse bien en medio de su realidad capilar. Sin embargo, el experimento no resulta como ella pensaba.

Esto llevó a la insatisfacción personal, pero además, abrió espacios para que los otros estudiantes exteriorizaran percepciones abiertamente desestimantes y sustentaran la inconveniencia de su cabello, opinando sobre el estilo que debería conservar, teniendo en cuenta sus características.

El cabello de las mujeres negras es encasillado de una u otra manera y se reduce a la imposibilidad de poder hacer con él los estilismos estéticos dominantes. Siguiendo a Hall (2010)

La estereotipación es, en otras palabras, parte del mantenimiento del orden social y simbólico. Establece una frontera simbólica entre lo "normal" y lo "desviante", lo "normal" y lo "patológico", lo "aceptable" y lo "inaceptable", lo que "pertenece" y lo que no pertenece o lo que es "Otro", entre "internos" y "externos", "nosotros y ellos". (p. 430)

Tal como se puede colegir de este planteamiento, frente a la diversidad que representa lo no estándar, se establece un orden jerárquico que solo puede mantenerse defendiendo sus basamentos y cimientos. Con los compañeros de curso, se hacen visibles las anomalías de la modernidad occidental, en la cual se constituyen relaciones jerárquicas, en donde se establecen estructuras sociales de inferioridad versus superioridad, justificadas en una ideología de dominación-dominados, a través de la cual se perpetúa una estructura social que antepone clase social, raza, estética, poder y saber, que terminan ridiculizando, afeando, marginando y discriminando a todos aquellos que no se asemejan a la condición del estereotipo.

## Impacto de los lenguajes y comportamientos escolares en las estéticas negras

Como resultado de los usos particulares del lenguaje verbal y no verbal, conectados con elementos pragmáticos, prosódicos, discursivos y contextuales que acompañan estas enunciaciones, desde la investigación en curso, inicialmente, se ha ubicado una categorización provisional de los relatos. En primer lugar, los textos del dolor y la ofensa, que llevan en muchos casos a conductas agresivas por parte de las jóvenes afro y los no afro e incluso a la deserción escolar. En segundo lugar, las narrativas de negación y apropiación de otros referentes identitarios.

En cuanto a la categoría de los relatos del dolor y la ofensa, nos ubicamos en principio en la forma en la que han sido representadas las mujeres negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras. En el ámbito social, se las ha caracterizado en un rol de subalternas e inferiores, asociándolas con trabajos domésticos, serviciales y de poco estatus; asimismo, como lujuriosas, folclóricas y extrovertidas. En cuanto a su representación estética, se les han atribuido cualidades de fealdad, por su corporalidad exagerada y su prototipo antiestándar. Por otra parte, en los imaginarios socio-religiosos, han sido construidas como la bruja-hechicera, entre otros aspectos.

Por las razones mencionadas, y otras conectadas con su historia, derechos y cultura, estas mujeres en particular van a "[...] estar ubicadas allende la periferia" porque sus identidades han sido construidas por el dominador con base en estereotipos acerca de su sexualidad, su cuerpo y su cultura (Lozano y Peñaranda, 2007). Como resultado, su modelo de belleza, su identidad cultural no encaja dentro del paradigma dominante, por tal motivo es deslegitimado.

Toda esta carga racista concentrada en un lenguaje y en unos comportamientos de menoscabo, en los cuales las mujeres negras son proyectadas de forma negativa, se han sostenido sin pretenderlo, a través de las ancestras, abuelas y madres de las estudiantes, se hará presente en este espacio escolar, en el cual a las niñas negras les tocará vivir sus propias experiencias de racismo, lo que produce impactos a nivel emocional, como se narra en este texto

[...] recuerdo que una vez me lancé a reina de mi curso, y no quedé, no quedé porque era por aplausos. Mi disfraz era de reina. Era un disfraz de reina, amarillito, bien bonito, mis padres me compraron una corona. Y cuando yo salí a desfilas alegre con mi disfraz de reina, me hicieron *bulliyng*. Diciendo que allí va "la negrita pelo rucho". Que "la pelo de brillo", que no sé qué, fue muy feo. (C-A 0, 6 de noviembre del 2019)

Este relato se inscribe en la incompreensión de asumir la idea de una "reina negra". Para esta comunidad escolar blanqueada, "no es aceptable" esta situación. Resulta inconcebible que la belleza sea representada por este tipo de mujer, dado que con ese color de piel y ese cabello, la niña afrodescendiente no logra el perfil

femenino de belleza que se ha difundido como modelo válido. No interesa entre los estudiantes que la reina negra, sea una mujer bella con atributos y cualidades sobresalientes. Lo que se perpetúa en la escuela es la idea de que el prototipo negro no clasifica como alternativa en este escenario multicultural.

El proyecto civilizatorio colonialista se esforzó por idealizar el prototipo de belleza blanco-europea; la escuela se permitió con sus silencios, imposiciones y limitaciones reproducir este paradigma, reduciendo a los negros a una condición de indignidad, carentes de belleza. Los niños y jóvenes, a través de los mensajes que exteriorizan, dan cuenta de que no se les ha educado para pensar de forma distinta a ese cometido político, económico y cultural colonialista.

Por otra parte, y manteniendo la tendencia del relato anterior, en el texto a continuación se devela la manera en la que muchas jóvenes afrodiáspóricas ven las instituciones educativas. Estos contextos pueden constituirse en un espacio de desesperanza, por cuanto no son vistos como lugares de convivencia y solidaridad. Las niñas y jóvenes que sienten sus realidades vulneradas, encuentran obstáculos y pocas posibilidades de acogida, mucho más cuando sus experiencias de vida están mediadas por temas étnicos, de marginalidad y hasta de fealdad, como se cuenta en este relato:

Uy no. Mi época de estudiante ha sido muy dura, cuando hablo de dura me refiero al pelo, a la frente. Yo me acuerdo un día que yo me había lavado el pelo. Y mi madre me hizo un *peinaíto*, pero un *peinaíto* donde era cuatro trenzas y las trenzas no iban metiditas como si fueran unos hundiditos, sino que eran unas trenzas que se cogían unas con otras. Pero el cuento es que yo no tengo casi pelo. Y ahí una muchacha me dijo "cabeza de pimienta, frente de muralla". Ese fue uno de los peores días de mi vida. (C-SS, 20 de noviembre del 2019)

En esta experiencia emocional se conjugan dos aspectos: por un lado la poca cantidad de cabello, y por otro lado el modelo de trenzado, "un *peinaíto*". Estas referencias no concurren en las representaciones de lo apetecido en la estética social, pues no es exótico. Por el eufemismo seleccionado en su narrativa y el detalle de escasez, la estudiante negra no solo sospecha, sabe que su cabello corto y el estilismo que

porta se aleja de un modelo valorado cotidianamente. Sabe también que, dependiendo de quienes la rodeen, puede ser admitida en el grupo o constituirse en objeto de caracterización estética desaprobatoria.

Acogiendo el planteamiento de Ortiz (2013), a propósito del análisis que nos compete, se puede comprender un poco más el suceso, al coincidir en que

Los modelos estéticos son estereotipos somáticos ideales contruidos socialmente, y que se transforman según la época y la cultura. [...] Tales estereotipos o modelos estéticos son construcciones socio-culturales atravesadas por categorías étnico-raciales de clase y de género. (p. 177)

Quienes no encajen en esta estética hegemónica sentirán los alcances de dichos distanciamientos.

Las respuestas de las niñas jóvenes hacia sus agresores no se quedan en el estatismo y la aceptación pasiva; ellas mismas revelan que, en muchas ocasiones, la indignación las lleva a irse a los golpes, a expresar palabras soeces y a construir reacciones violentas. Cabe resaltar, tal como lo plantean Fernández y Ormart:

Las situaciones de acoso escolar producen no solo un daño sobre la víctima sino también un daño en el tejido social. La escuela debería tener entre sus objetivos la sensibilización moral de docentes, niños y jóvenes. Sin embargo, la institución que debería educar en la convivencia pacífica y democrática de los sujetos en formación, se convierte en un dispositivo de opresión, que promueve la insensibilidad ante las necesidades de los otros y que termina avalando, en ciertas ocasiones, el darwinismo social. (2109, p. 27)

Como lo señalan estos autores, la opresión y el acoso conllevan conductas no reflexionadas en su esencia por la escuela; no hay tal convivencia, porque el ofendido siente deseos de defenderse y el ofensor mantiene sus estrategias de hostigamiento.

Ahora, bien, como corolario de lo anterior, las narrativas de negación y la apropiación de otros referentes identitarios son las alternativas acogidas por muchas para intentar parecerse el otro que no se es, pero que permite la aceptación dentro del grupo mestizo o afro no reconocido. De este modo, el cabello afro natural es sustituido por extensiones (cabello sintético) con las cuales se hacen las trenzas, se someten a procesos de alisado, y las niñas negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras intentan ser mestizas, o negras con cabello rizado, pero de ninguna manera, asumir su

cabello "apretado", o "malo" como se denomina habitualmente; de este modo se diluye una identidad cultural de autoaceptación y autorreconocimiento.

La representación del cabello "malo", dado que es visionado por los otros como feo, y así se los ha hecho saber y sentir a quienes lo poseen, debe virar hacia lo normalizado, por eso —y aunque a escondidas—, una de las estudiantes cuenta su proceso de transición de cabello afro a cabello mestizo

[...] cuando llego a séptimo grado a escondidas de mi mamá y apoyada por una tía, tomo la decisión de alisarme el pelo, y desde allí todo cambió, que tienes el pelo bonito, que tal. Sin embargo uno evitaba ir a piscina porque se le explotaba. (c-LB 11 de noviembre del 2019)

En esta nueva normalidad, el estereotipo estético hegemónico se impone como lo bonito, lo que deviene en cambios que redundan en la posibilidad de evitar los adjetivos descalificadores y los recursos retóricos estigmatizadores. Sin embargo, desde este otro modelo de autoafirmación, que esconde el estereotipo estético elaborado como subalterno, no se cuenta con el consentimiento materno, del mayor de la comunidad. Ni tampoco de la permanencia de la transición, porque ciertas prácticas podrían devolver a la "princesa negra" a su estado inicial.

En caso de que el cabello no se pueda desrizar, el camino para lograr la similitud hacia el otro, aun cuando se mantengan el trenzado, serán las extensiones (cabello sintético), con las cuales se podrán realizar peinados similares a los de las compañeritas "cabello suelto", así como se expone en este recuerdo

[...] cuando llegaba a mi casa se la montaba a mi madre para que me colocara el pelo sintético. Cuando yo llegaba al salón con mi pelo sintético, yo me sentía igual que ellas porque me podía hacer los peinados que ellas se hacían y me podía soltar mi cabello. (c-wo, 4 de octubre del 2019)

En la búsqueda del "pelo bueno", de la mejor versión estética, se concreta el deseo, asumiendo una especie de híbrido cultural. Las extensiones de cabello tienen la forma de trenzas y con ellas se pueden hacer peinados parecidos a los de las niñas o jóvenes mestizas. De estas extensiones interesa que sean largas, para lucirlas sueltas, dado que con el pelo natural las licencias a esta estilística sería imposible.



autora : Patricia Krebs  
título : Luz y oscuridad  
año : 2012

En este contexto tendrá lugar "lo moderno deseado y lo tradicional de lo que no quieren desprenderse" (García Canclini, p. 112), las trenzas refirman una ancestralidad, pero no del modo en que se configura en la tradición colectiva. Estas deben hacerse de otra manera, porque está en juego la tríada reconocimiento social-identidad cultural- aceptación de un estereotipo, que normalice las relaciones de poder y aceptación en el aula de clases, y otros espacios de interacción escolar y social.

Para comprender un poco más el porqué de este acontecer, que motiva alejarse del yo-original para asumir un yo-estándar, se presentan las reflexiones de Castro-Gómez (2000), sobre la colonialidad del poder y del ser, al plantear sus consideraciones sobre este discurso, desde el cual señala que

[...] la colonialidad del poder, legitimó, por tanto, la construcción de una historia de la civilización como trayectoria, que parte de un estado primitivo de naturaleza y culmina en Europa. Esta centralidad histórica de Europa (eurocentrismo) distorsiona la representación del otro, pero sobre todo, altera la autocomprensión de sí mismo. La sociedad liberal se convierte, así, no sólo en el modelo al que deben aspirar el resto de las sociedades, sino en el único futuro posible para todas las otras culturas o pueblos. (p. 154)

Las niñas y jóvenes negras, raizales, palenqueras y afrodiáspóricas deben resolver en el contexto institucional escolar sus propias experiencias de vida, unas veces distanciándose de sus identidades étnicas y otras veces reinventando modos otros de ser y de estar, para lograr anclar en un contexto de desigualdades, racialización y discriminación, en el cual no pueden ser totalmente afrodescendientes, ni tampoco aspirar a ser blanco-mestizas.

### **Algunas consideraciones alternativas tanto para el reconocimiento identitario como para la valoración étnico-estética por parte de la escuela**

Frente a los actos de discriminación en instituciones etnoeducativas, en donde a pesar del arduo trabajo adelantado se mantienen la reproducción de los discursos de la homogeneización, la racialización y la

desigualdad sociocultural —que afectan a un número valioso de estudiantes—, estas instituciones deben comprometerse a asumir otro papel, mucho más coherente con el proyecto de formación etnoeducativa.

Sin embargo, cabe recordar que la escuela ha sido históricamente un espacio de reproducción de estructuras de pensamientos, conocimientos y conductas antagónicas de muchas de las propuestas que dice abanderar. Siguiendo a Castillo y Guido (2015), después de analizar las perspectivas con que se ha abordado la intercultural a lo largo de la historia, estos autores señalan que

[...] si intentáramos hacer un balance somero de lo que la escuela ha hecho con la diferencia, podríamos referenciar lo siguiente: reproducir desigualdades, fomentar la competitividad y el racismo, discriminar y excluir, desconocer saberes "otros" y privilegiar conocimientos ilustrados y racionales, contribuir a la colonización de las mentes y la "otredad", ubicando lo diferente en el lugar de lo exótico y de lo "anormal", pero en transición hacia la modernidad.

Caracterizada la escuela de esta manera, que cualquier proyecto formativo en el cual esta se inscriba tendrá que reconfigurar con urgencia sus discursos y prácticas.

Es este el sentir que se puede recoger desde las propias experiencias de las estudiantes afro, quienes a los largo de los relatos presentan algunas alternativas tanto para fortalecer su identidad cultural, como para su valoración en la escuela. En esta perspectiva, se puede identificar que el interés de las niñas y jóvenes negras es que en el contexto institucional se construya un actuar no solo desde la visión del maestro o de la institución, o desde el currículo y los proyectos transversales. Ellas buscan que se tengan en cuenta sus aspiraciones como parte del proceso, para que no persistan hechos como los que se ilustran. Por ejemplo:

- » Casos en que la escuela construye los discursos del orden, estableciendo reglas que afectan de manera significativa el autoconcepto de los jóvenes, irrumpiendo en su identidad, llevándolos a decidir abandonar su formación académica al no ser aceptados como ellos se aceptan

En grado quinto se dio la orden de que ya no se podía usar pelo sintético, resulta que me tuve que quitar mi pelo. Cuando entro al salón de clases mis compañeros me empezaron a molestar que "cabello rucho", "pelo de trapero" y eso me hizo sentir muy mal. Muy triste. Me retiré del salón y hasta me retiré de la institución. Dejé a mis compañeros porque me deprimí mucho. Gracias a que me quité las trenzas porque no quería aceptar que me vieran con mi cabello afro, el natural, el mío. (c-cg 27 de octubre del 2019)

Ante situaciones como la mencionada, las jóvenes sugieren que en el proyecto etnoeducativo se reflexione mucho más sobre la forma de acompañar el proceso de autoafirmación étnica, elaborando modos concertados, en los cuales se privilegien y reconozca a todos y a todas. La intención de la formación debe continuar su acento en la comprensión y aceptación de las diversidades étnicas, de ningún modo llevar a la deserción estudiantil, ni a la negación del ser. La acción inminente será transformar lenguajes y comportamientos, en opciones coherentes para convivir en la diferencia.

- » Casos en los que la estudiante negra no encuentran el apoyo de la autoridad escolar:

Pero peor a eso fue el comentario de mi docente coordinadora de grupo, en ese entonces lo que me dijo fue que "eso me quedaba bien merecido por usar cosas que no me correspondían", o por estar usando cosas que no debería hacerlas para colocarme a la burla de nadie, no sé si es que en ese momento esperaba el apoyo de ella como docente o que me defendiera o no sé qué, porque ya era suficiente la carga de la burla y que todo el mundo te esté viendo o que la misma docente te esté recriminando por causa del mismo hecho. (c-mo, 19 de octubre del 2019)

En eventos como estos, la escuela desde su institucionalidad no genera pedagogías de la sensibilidad, la aceptación y el apoyo. Antes bien, mantiene su condición sancionatoria e impositiva, al no asumir su condición como escenario de formación en el marco de la multiculturalidad.

Las voces de las estudiantes afro en acontecimientos como el descrito manifiestan apertura a espacios de diálogo, a la habilitación de acompañamientos reales con resultados visibles. Las jóvenes muestran entusiasmo por el cambio en los comportamientos y las

expresiones, a través de la guía que se pueda construir entre los integrantes del contexto escolar. Así las cosas, la formación en la escuela deberá encaminarse a la descolonización de discursos hegemónicos-homogeneizadores, que se enuncian para denigrar a la población negra afrodiaspórica. Esta iniciativa debe tener liderazgos y acciones con las cuales se logre tal cometido.

Para finalizar, cabe compartir que, paralelo al ejercicio de investigación, las instituciones vinculadas al proyecto han emprendido acciones interesantes con respecto a enfrentar la negación del cabello afro y sus estéticas y los asuntos de la racialización. Algunas de estas propuestas van desde la construcción institucional de una representación de las imágenes de la identidad cultural y las diversidades étnicas, para ello se han pintado murales con representación de la multiculturalidad, se han impulsado conversatorios con trezadoras e instancias reconocidas. Además, se ha incursionado en la realización de concursos de peinados, turbantes, productos naturales para la hidratación capilar. Y más aún, se han abierto espacios para la resignificación de los manuales de convivencia; en estos documentos oficiales el pelo afro y las estéticas del trenzado tienen posibilidad de ser y estar social, cultural y políticamente.

## A modo de reflexión

La consolidación de una identidad étnica, al igual que la comprensión y el respeto por la diversidad cultural para atender los embates del racismo y la discriminación, encuentra su mejor escenario de construcción y reafirmación en el seno de la familia y la comunidad a la cual se pertenece. Este espacio de lo privado-propio deberá repensarse, en la perspectiva de garantizar una verdadera autodeterminación étnica para sortear con las situaciones de desconocimiento y ridiculización a las cuales deben enfrentarse las niñas y jóvenes negras, raizales, palenqueras y afrodiaspóricas.

Las instituciones etnoeducativas deberán hacer lo propio, por cuanto su compromiso social demanda una responsabilidad de reafirmación del ser cultural biodiverso; esto implica no solo atender el currículo o la actualización del Proyecto Educativo Comunitario, sino que, le compete establecer la formación de seres

humanos que comprendan los alcances de la subalternización del pensamiento, el conocimiento y de las personas, para la no reproducción de los mismos modelos de estandarización social. Cambiando estos imaginarios se puede incidir en la configuración de un ideario político de reivindicación y desarrollo con identidad. Para esta transformación, será fundamental la participación de los estudiantes.

La conexión entre ambos escenarios permitirá las negociaciones requeridas para sortear los lenguajes, los discursos y comportamientos de opresión y de deslegitimación, en los cuales se incluyen la clase, la estética, el estatus frente al autorreconocimiento y la reafirmación identitaria.

## Referencias

- Castillo, E. y Guido, S. (2015). La interculturalidad: ¿Principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, 69, 17-43.
- Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En E. Lander (comp.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 88-98). Perspectivas Latinoamericanas. Clacso.
- Fernández, O. E. y Ormart, E. B. (2019). Violencia escolar y planificación educativa. *Nodos y Nudos*, 46, 13-26.
- García Canclini, N. (1997). Culturas híbridas y estrategias comunicacionales: Estudios sobre las culturas contemporáneas. Universidad de Colima, 5, 109-128.
- Gómez-Quintero, J. (2010). La colonialidad del ser y del saber: La mitologización del desarrollo en América Latina. *AGO. USB*, 10, 87-105.
- Hall, S. (2010). Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales. En E. Restrepo, C. Walsh y V. Vich (Eds.), Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar y Envió Editores.
- Hill Collins, P. (2000). *Black feminist thought*. Routledge.
- Lozano B., Ruth y Peñaranda, B. (2007). Memoria y reparación: ¿Y de ser mujeres negras qué? En C. Mosquera Rosero-Labbé y L. C. Barcelos(eds.). *Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparatoria para negros, afrocolombianos y raizales* (pp. 715-724). Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas.
- Ortiz, V. (2013). Modelos estéticos hegemónicos, subalternos o alternativos: Una perspectiva étnico-racial de clase y género. *Tabula Rasa*, 18, 175-197.
- Villamor, A. (2020). El estudio de la metáfora y la ironía a través de la teoría de la relevancia. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 30(1), 111-118.

## Diálogo del conocimiento

El artículo de Rutsely Simarra Obeso, "Y con mi pelito apretao... una experiencia de racismo escolar desde los lenguajes y las percepciones referidas al cabello y a la estética afro", nos muestra cómo el lenguaje y los comportamientos construyen y deslegitiman la estética afro en la escuela. Las personas construyen un lenguaje que fortalece el carácter y el amor por su estética, tales como "bien peinaita", "muy bonito", "ané a tá motiao ku juicio", "¡qué peinado bacano!". Esto no lo encuentran en las aulas. Las trenzas son relatos de identidad que no tiene lugar en los establecimientos escolares. Esto que plantea Rutsely Simarra me recuerda cómo todos debíamos ingresar al colegio en fila. El docente de disciplina vigilaba que nuestra higiene y estética (pelo bajito) correspondiera a la buena presentación personal; de lo contrario, éramos regresados a nuestras casas. Esta investigación nos acerca a la escuela como dispositivo de (re) producción del racismo en las niñas y jóvenes negras, raizales, palenqueras y afrodiaspóricas.

La escuela debería ser un espacio para construir sueños y reafirmar la identidad, pero la estética (cabello afro) de las mujeres afrodescendiente, al no formar parte del relato de escuela, es fuente de violencia física o simbólica. El corte de pelo no aplica como estrategia para ahogar el sufrimiento como en los hombres. En este artículo duele la riza del compañero de clase, y del maestro, quien en vez rechazar el racismo convierte a la víctima en culpable de su dolor. La autora señala que la lucha contra el racismo no se agota con la actualización del currículo o Proyecto Educativo Comunitario. Necesitamos construir una humanidad que no se quede en la "tolerancia". La escuela debe ser un entorno para celebrar la diferencia y no para violentarla u ocultarla.

Jhonmer Hinestroza Ramírez