

Donde el aula hiere, la memoria re-existe: Relatos escolares de mujeres afroperuanas

Where Classrooms Wound, Memory Resists: School Narratives of Afro-Peruvian Women

*Angie Edell Campos Lazo*¹

RESUMEN

Este artículo analiza las experiencias escolares de mujeres afroperuanas que actualmente son profesionales, enfocándose en cómo el sistema educativo peruano actúa como un espacio de producción de desigualdades estructurales a través de la racialización, la exclusión y la violencia simbólica y material. A través de testimonios de mujeres afroperuanas profesionales se identifican tres dinámicas clave: la anulación identitaria, la anulación capacitista y la naturalización de la violencia. El artículo recurre a los aportes teóricos de Frantz Fanon, José Gonçalves, Nilma Lino Gomes y Rita Segato para argumentar que la escuela funciona como un laboratorio de jerarquización social que marca las cuerpos negras desde la infancia. No obstante, se destaca también la agencia y las formas de resistencia que estas mujeres desplegaron para habitar y transformar los espacios educativos. El cuerpo se propone como archivo vivo de memorias de exclusión, pero también de re-existencia y dignidad.

PALABRAS-CLAVE: Mujeres Afroperuanas. Educación. Racismo Estructural. Cuerpas Negras. Agencia. Estereótipos. Exclusión Escolar.

ABSTRACT

This article examines the school experiences of Afro-Peruvian women who are now professionals, focusing on how the Peruvian educational system functions as a site of structural inequality through processes of racialization, exclusion, and symbolic and material violence. Drawing testimonies of professional afroperuvian women, the study identifies three key dynamics: identity erasure, ableist invalidation, and the normalization of racial violence. The theoretical framework draws from Frantz Fanon, José Gonçalves, Nilma Lino Gomes, and Rita Segato to argue that schools operate as laboratories of social stratification, marking Black female bodies from an early age. However, the article also highlights the agency and resistance strategies that these women developed to endure and transform these exclusionary spaces. The body is presented as a living archive of both marginalization and re-existence.

KEYWORDS: Afro-Peruvian Women. Education. Structural Racism. Black Female Bodies. Agency. Stereotypes. School Exclusion.

* * *

¹ Dra. Angie Edell Campos. Profesora de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos UNMSM, Perú. E-mail: angieedell@gmail.com

Introducción

La experiencia educativa de las mujeres afroperuanas se configura como una ruta atravesada por la racialización, la exclusión y la violencia estructural desde las etapas más tempranas de la escolaridad. A partir de memorias y testimonios de mujeres afroperuanas que actualmente son profesionales, este artículo explora cómo los cuerpos negros femeninos son leídos, marcados y disciplinados en el espacio escolar, dando lugar a dinámicas persistentes de anulación identitaria, capacitista y de naturalización de la violencia. Estos procesos, lejos de ser aislados o anecdóticos, responden a un entramado histórico y social que sitúa a las cuerpos afroperuanas como alterizadas y despojadas de legitimidad dentro del imaginario educativo nacional.

Desde una perspectiva crítica e interseccional, se examinan los efectos psicosociales de las agresiones cotidianas —comentarios racistas, estereotipos de capacidad, sexualización temprana— que se inscriben en las cuerpos de niñas y adolescentes afroperuanas. En diálogo con Frantz Fanon y su noción de la sobredeterminación racial, con la teoría de la humillación social de José Gonçalves, y con los aportes de autoras como Nilma Lino Gomes y Rita Segato, se argumenta que el sistema educativo peruano actúa como un laboratorio de jerarquización social. En él se reproducen discursos coloniales que refuerzan la exclusión de las cuerpos negras², ya sea limitando sus aspiraciones o canalizándolas hacia nichos laborales racializados.

No obstante, el artículo también recupera las formas de agencia, re-existencia y estrategias de supervivencia que las propias mujeres afroperuanas han desplegado en medio de este contexto hostil. Desde el silencio forzado hasta la confrontación directa, estas estrategias permiten

2 Las cuerpos negras es una propuesta teórica que desarrolla la autora, utilizado como una categoría que ayuda a observar las experiencias de las mujeres afroperuanas de forma interseccional, así como, a separar a las mujeres afroperuanas y sus complejidades, de la forma superficial y cosificada que son vistas por la sociedad limeña, vistas únicamente como cuerpos negras. Una forma superficial y racial de leer, entender e interactuar con las mujeres afroperuanas.

comprender a la escuela no solo como un espacio de opresión, sino también como un terreno donde se disputa el derecho a ser, a saber y a pertenecer. A través del testimonio, se reivindica la memoria como herramienta política y el cuerpo como archivo vivo de una lucha cotidiana por la dignidad, el reconocimiento y la justicia educativa.

El diálogo con otras mujeres afroperuanas y con mis propias memorias, me permite navegar en cómo se van delimitando algunos elementos que sirven de base para la construcción de percepciones sobre el camino educativo que toman las mujeres afroperuanas. En este diálogo inicio identificando principalmente tres elementos que van a repercutir en la visión que se van creando de las mujeres afroperuanas en el espacio educativo: Las dinámicas de anulación identitaria que muestran las violencias a las corporalidades de las mujeres (niñas) afroperuanas, resaltando el fenotipo y delimitando las cuerpas negras como ajenas a la escuela; el segundo elemento será la reproducción de los estereotipos y con ello los nichos laborales raciales que se van delimitando en esta etapa; y, como tercer elemento tocaré el proceso de naturalización de las violencias raciales y las estrategias de réplica desarrolladas por las mujeres (niñas) afroperuanas.

1. Dinámicas de anulación identitaria: Construcción del “yo” desde la mirada alterizada

Este primer elemento surge en base a las experiencias que van delimitando la construcción social del fenotipo afroperuano, resaltando sobre todo el color de piel, los cabellos crespos y afros, rasgos faciales y la forma de las cuerpas, con mensajes negativos. La marca de la corporalidad de las mujeres afroperuanas, leída bajo estereotipos y prejuicios de belleza occidental que van impactando en la construcción del yo, en la concepción sobre las cuerpas negras, la lejanía de la construcción de “la belleza” occidental y el impacto en la autoestima de las mujeres afroperuanas. Este elemento es fundamental para entender el punto de partida en la

autopercepción, incluso las bases de confianza y aspiraciones personales asumidas posteriormente.

Este primer grupo de testimonios me permitirán abrir el análisis sobre el primer elemento:

En la primaria ¡ohh! lamentablemente los chicos eran muy crueles, y los profesores también eran crueles. Los comentarios eran como “no te juntes con la negra porque te va ensuciar” que si te juntas con ella yo no me junto contigo. Yo en el recreo salía, tenía una o dos amiguitas con las que hablaba, pero no era muy cómodo. Mi encuentro con el ser negra fue muy doloroso. De chiquita yo lloraba mucho, decía que no quería ser negra, me agobiaba mucho por lo que me molestaban, cuando hablaban de los esclavos en el colegio, se burlaban de mí, el colegio yo lo recuerdo con mucho dolor. No quería mi color de piel, mi cabello, ya no quería ir al colegio. Impactó mucho a mi personalidad, me sentía con la autoestima bajísima, cuando había los concursos de reinas de primavera siempre elegían a las blanquitas, yo miraba esperando que algún día me dijeran a mí, nunca me llamaron, nunca, ni en la secundaria. Yo pensaba que escogían a los más bonitos y a mí nunca no me eligieron, eso quiere decir que ¿yo no era bonita? Eso yo sentía. (Carmen, 48 años, abogada civil y penal)

El momento en que sentí más fuerte las referencias a mi color de piel fue por el 2do grado, en 1ro la gente me miraba y eso, pero en 2do era más fuerte. En recreo era muy traumático, no quería que llegara, siempre me sentaba en la tribuna sola y me ponía a llorar, ni siquiera jugar, no me llamaban para jugar porque siempre había alguien que no quería que una negrita este con ellos decían directamente “si juega la negra yo no juego”, tenía como 7 u 8 años, a partir de ahí me acuerdo. Me quedaba en la tribuna a esperar que el recreo ya acabe. Yo no tengo gratos recuerdos del colegio. Recuerdo que en el colegio tenía solo una amiga, que si ella no iba yo estaba muy sola, sola completamente. A la fecha de hoy creo que pude guardar un poco de rencor, por un lado, he ignorado a algunos y por otro he intentado superar el rencor, me ponía muy triste todos esos episodios, por ejemplo, no podía participar del juego las chapadas con los niños, porque si yo entraba otros tenían que salir de ese lugar, no voy a jugar porque la negra está aquí. Así de drástico era. Tenía que lidiar con eso. (Gina, 35 años, Ingeniera en industrias alimentarias)

Los testimonios presentados son una muestra acotada de una experiencia que según estudios en la región resulta común en la infancia afrodescendiente, y tienen una relación directa con los altos niveles de deserción escolar de la niñez y adolescencia afroperuana: “El grupo afroperuano, en particular, se encuentra en “clara desventaja respecto al resto de etnias, con un elevado riesgo de deserción concentrado en los

primeros años de la educación primaria” (Castro, Yamada y Asmat, 2012, p. 48). Al 2009, el 16% de las y los afroperuanos entre 18 y 25 años habían desertado para siempre de la escuela, logrando así “menos de 6 años de educación” (Castro et al., 2012).

Y cuando se abordan los motivos de la deserción escolar afroperuana resaltan además del contexto económico, el

‘Contexto familiar y educativo’ los autores se refieren a razones más estructurales que monetarias, razones tales como “la presencia de un entorno favorable para el desarrollo de habilidades básicas durante su infancia, preferencias y percepciones familiares respecto al retorno de la educación, mecanismos de discriminación en el proceso educativo que incrementan los costos psíquicos de la educación y/o no favorecen la acumulación de habilidades de determinados grupos, etc.” (Castro et al., 2012:25).

Los pocos, pero existentes estudios sobre la población afroperuana reiteran el impacto del entorno escolar como uno de los elementos fundamentales para la continuidad o interrupción de la educación básica. En ese sentido, los testimonios obtenidos reflejan las dificultades que las mujeres afroperuanas encuentran en su camino educativo.

Las características fenotípicas son un marcador fundamental en las relaciones sociales, el color sigue siendo signo, como defiende Segato (2007), y pareciera que el espacio escolar, como primer espacio de socialización, luego del círculo familiar, se convierte en un vehículo de mensajes raciales, sexuales y clasistas. Como lo menciona Hall,

“Son pocos los que hoy defenderían que la pigmentación da, por ejemplo, algún tipo de información sobre la inteligencia, pero el hecho de que percibamos el color de la piel de una persona es, el resultado de las «huellas» que la historia del discurso racial ha depositado en las formas cotidianas de ver y de saber” (Hall, 2019:32).

En este sentido, resalto elementos en común de los testimonios, como el rechazo y la soledad, la violencia física al ver invadidos sobre todo sus cabellos, impactando en la autoestima, seguridad personal y rechazo a la identidad afroperuana. Estos hechos mencionados son parte de un término

que ayudará a entender la magnitud de estas experiencias, la humillación. Para Gonçalves (2009:36)³ el término humillar tiene relación directa con la soberbia y contrapone, por un lado, la acción de disminuir, pisar, poner bajo tierra a una persona, y, por otro lado, la de colocarse por encima de los demás “el humillado cae debajo y el soberbio se posiciona por encima” (traducción propia) de esta forma ambos pierden la humanidad.

Las características físicas de las mujeres afroperuanas violentadas en esta fase escolar dan cuenta de lo directo, crueles y dolorosos que resultan estas memorias para las mujeres afroperuanas. Un mensaje de despojo del espacio educativo, de instaurar la descolocación que significan las cuerpas negras en estos espacios,

La humillación social es un fenómeno que viene de lejos. Y es un fenómeno ligado a la dominación. La humillación social es la maldad que llega a alguien sólo después de haber alcanzado ancestralmente a su familia o raza, a su casa o barrio, a su grupo o clase, a veces a una nación o a pueblos enteros (Gonçalves, 2007:187). La humillación es una "modalidad de angustia", ya que el humillado "pasa por una situación de entorpecimiento de su humanidad". (Gonçalves, 1998:12). En la humillación social, el sufrimiento es ancestral y repetido. Es un sufrimiento que, según el autor, "en el caso brasileño y hace varias generaciones, comenzó por golpes de expoliación y servidumbre que recayeron fuertemente sobre nativos y africanos, luego sobre inmigrantes y asalariados bajos (...) indios expuestos a la violación de tierras y negros desterrados expuestos al racismo"⁴. (Gonçalves, 2009:195)

Observando la historia de la población afroperuana, coincido cuando Gonçalves resalta al sufrimiento como ancestral, en otras palabras, las

3 Idioma original: Humilhado é quem está no chão, abaixo. Soberbo, superbus, é quem está acima, brotou por cima, fora da terra e por cima dos outros. O humilhado caiu para baixo. O soberbo caiu para cima. Caíram ambos, fora da humanidade.

4 Idioma original: Humilhação social é fenômeno de tempo longo. É fenômeno ligado à dominação. Humilhação social é o rebaixamento que atinge alguém só depois de haver ancestralmente atingido sua família ou raça, sua casa ou bairro, seu grupo ou classe, às vezes uma nação ou povos inteiros. (Gonçalves Filho, 2007, p.187). A humilhação é uma “modalidade da angústia”, já que o humilhado “atravessa uma situação de impedimento para sua humanidade”. (Gonçalves Filho, 1998, p.12). Na humilhação social, o sofrimento é ancestral e repetido. É um sofrimento que, segundo o autor, “no caso brasileiro e várias gerações atrás, começou por golpes de espoliação e servidão que caíram pesados sobre nativos e africanos, depois sobre imigrantes e baixo-assalariados (...) Índios expostos à violação da terra e negros desterrados expostos ao racismo.”

experiencias que recaen sobre el fenotipo y las corporalidades afroperuanas, son parte de un engranaje con bases históricas de la historia afroperuana. La construcción enajenada de las cuerpos negras tiene como prácticas estos mensajes y acciones de violencia que las compañeras afroperuanas relatan en sus memorias escolares.

La construcción de un “negro universal” en términos fanonianos refleja también la construcción del sentido de unas cuerpos negras a nivel universal, la forma de ser, de estar, de percibir los espacios sociales va ser fuertemente influenciada en los mensajes preestablecidos sobre las mujeres afroperuanas, estas experiencias promueven la anulación identitaria de sus individualidades.

“Yo era a la vez responsable de mi cuerpo, responsable de mi raza, de mis ancestros. (...) Quería ser hombre y nada más que hombre. Algunos me relacionaban con mis ancestros, esclavizados, linchados: decidí asumirlo. A través del plan universal del intelecto comprendí ese parentesco interno; yo era nieto de esclavos por la misma razón que el presidente Lebrun lo era de campesinos dúctiles y sumisos” (Fanon, 2009:113).

Como mujeres afroperuanas se descubren en las memorias escolares pasajes que comienzan a confrontarlas con su ser niñas afroperuanas. En su mayoría son mencionados el descubrimiento de la negritud en el colegio, a raíz de los mensajes externos, episodios en los que las compañeras, compañeros y docentes les hacen ver su negritud con significados que las deshumanizan. Fanon descifra también esta dinámica en sus experiencias “yo empiezo a sufrir por no ser un blanco en la medida en la que el hombre blanco me impone una discriminación, hace de mí un colonizado, me arrebató todo valor, toda originalidad, me dice que yo parasito el mundo, que tengo que ponerme, lo más rápidamente posible, a la altura del mundo blanco” (Fanon, 2009:102).

En este punto, las corporalidades afroperuanas, el fenotipo de las cuerpos negras son la puerta que se utiliza en los procesos de racialización, lo

más visible y fácil de referirse en este nivel educativo, para, a través de ella, reforzar los mensajes de deshumanización y despojo.

La concepción de las cuerpos negras va sentando sus semillas en las mujeres afroperuanas desde este nivel educativo. En sus testimonios también se menciona que siempre fueron de las pocas niñas afroperuanas, resaltando la ausencia de afroperuanos y afroperuanas en las escuelas. Y, con ello, colocándolas a ellas como una de las principales sujetas a violentar.

Este proceso de deshumanización en la etapa escolar, se asienta con la lectura de las cuerpos negras, se instauran en las relaciones sociales los mensajes, estereotipos, prácticas de enajenación y exclusión de las niñas afroperuanas. Con estas experiencias se puede entender los altos índices de deserción escolar, se pueden entender por qué las memorias escolares para la población afroperuana en general son dolorosas. Es un hecho incluso de injusticia social, como menciona Fanon,

“Estoy sobredeterminado desde el exterior. No se me da ninguna oportunidad. No soy el esclavo de «la idea» que los otros tienen de mí, sino de mi apariencia. Llego lentamente al mundo, acostumbrado a no pretender alzarme. Me aproximo retando. Ya las miradas blancas, las únicas verdaderas, me disecan. Estoy fijado. Una vez acomodado su micrófono realizan objetivamente los cortes de mi realidad. Soy traicionado” (Fanon, 2009:115).

La determinación de quién es una mujer afroperuana se comienza a instaurar desde estos espacios básicos de socialización, y, sobre todo, el determinar dónde no debe estar la mujer-niña afroperuana, comienza en la etapa escolar.

2. Dinámicas de anulación capacitista: Reproducción de estereotipos y nichos laborales raciales

En esta segunda fase, se comienza a identificar cómo van surgiendo las dinámicas de anulación capacitista por medio de la reproducción de estereotipos y nichos laborales raciales, que a su vez impactan en las

construcciones de las aspiraciones de vida. Para este análisis comparto los siguientes testimonios:

La escuela fue muy complicada, yo me juntaba con estas chicas (otras estudiantes excluidas que eran parte de un contexto de violencia y empobrecimiento) porque había otros grupos en el salón que me trataban mal, me insultaban, me gritaban porque era la única negra del salón, me robaban mis lapiceros, mi mamá me compraba todos mis útiles, siempre tenía todo eso como sea, y me sacaban las cosas del bolso, yo me quejaba con la profesora y ella no me hacía caso, me decían que yo olía mal, me agarraban la cabeza, me cogían de punto. Luego pasé a secundaria al turno mañana, mixto, fue terrible, porque me tuve que enfrentar no solamente a las compañeras si no a los hombres, en plena pubertad, que me insultaban mucho, por mi cuerpo, que tenía el trasero más grande que otros, que era una “negra bruta” un montón de cosas, otra profesora me dice “¿por qué tu no sales a representar a tu salón?” y yo le dije que no sé bailar, me dijo “¿cómo no sabes bailar, si todas las negras saben bailar” y yo no quería, pero sobre todo no quería porque no quería que me hicieran ese desplante por mi color de piel. La profesora incluso me dijo, “yo te voy a poner 20 si sales a bailar por el día de la madre” pero yo no quería, así que me puse a estudiar mucho porque sabía que la profesora no me iba a poner un 20. Hubo un tiempo que la canción Negra Tomasa estaba de moda y todo el tiempo me decían Negra Tomasa en el colegio, fue muy muy feo. (Ceci, 44 años, administradora de empresa)

Desde que era niña siempre se burlaban de mi color un poco más que por mi cabello, estaba muy expuesta a las agresiones, no había control por parte de los docentes, todo el mundo sabía de las personas que agredían, pero siento que no había un protocolo al bullying. Esos comentarios fueron también de profesores, pero siento que, por ignorancia, por ejemplo, el profe de educación física me dijo que siendo una persona de color como no te va a gustar hacer deporte tu deberías ser atleta o voleibolista y a mí no me gustaba el deporte, yo sentí que en verdad pensaba que todos los afros necesariamente tienen que ser buenas para el deporte, luego aprendí que son estereotipos. (Kerli, 29 años, abogada en gestión pública)

Los testimonios reiteran las situaciones de violencia, de parte de las y los estudiantes, así como de la misma institución y docentes. No obstante, me interesa resaltar de ellos la insistencia de colocar determinadas habilidades como innatas en la etapa del desarrollo escolar. Ceci y Kerli refieren una posible coacción de parte de los docentes, incluso condicionando las calificaciones a fin de replicar algunos roles sociales que se encuentran relacionados con la población afroperuana, como lo son el arte, baile y el deporte.

“El uso sistemático de estereotipos y la asociación entre raza y ocupación en el discurso racista sirve en realidad para dividir y situar a los individuos en la sociedad, ya que el principio rector de las clasificaciones sociales es el de la desigualdad biológica y cultural entre los diferentes grupos humanos, que se refleja en última instancia en la estratificación social”⁵ (Seyrfeth, 1995:190. Traducción propia).

Como menciona Seyrfeth, existe una asociación entre las características étnico-raciales y las ocupaciones, por ello, el discurso de naturalizar ciertas “habilidades” en las personas afroperuanas es una gran herramienta que continúa perpetuando esta asociación. Sin embargo, es importante también comprender que para muchas familias afroperuanas los estereotipos de lugares económicos y sociales ocupados por las y los afroperuanos, han sido también herramientas de crecimiento familiar, instrumentalizando los estereotipos a favor del desarrollo de las bases familiares. Esto se puede observar en los grandes apellidos posicionados en el espacio de las artes, el deporte y la gastronomía peruana.

No obstante, también es importante rescatar, que, si bien es cierto, estos mensajes instaurados desde la escuela, como lo mencionan Ceci y Kerli en sus testimonios, tienen relación con las ocupaciones históricas de la población afroperuana, el escucharlos y naturalizados desde el espacio educativo más básico, puede influir y direccionar las ambiciones de vida, los planes educativos y laborales de las niñas y adolescentes afroperuanas.

Los constantes mensajes de lugares que socialmente se han construido como innatos para las personas afroperuanas pueden ir determinando las aspiraciones y planes de vida de las mujeres afroperuanas.

Los estereotipos, las anécdotas, los proverbios, los dichos populares y los refranes (que también expresan opiniones estereotipadas) referidos a los negros, los indios y los mestizos se han enumerado a menudo como manifestaciones folclóricas que persisten en los círculos populares,

5 Idioma original: O uso sistemático de estereótipos e a associação entre raça e ocupação neste discurso racista, na verdade, serve para dividir e localizar os indivíduos na sociedade — já que o princípio que rege as classificações sociais é o da desigualdade biológica e cultural entre os diferentes grupos humanos refletida, em última instância, na estratificação social.

verdaderas supervivencias cuyo significado discriminatorio se ignora sistemáticamente. No se toman como expresiones de racismo. Sin embargo, la mayoría de ellos expresan estigmas raciales que afectan al honor social y descalifican a sus portadores⁶ (Seyferth, 1995:191. Traducción propia).

La descalificación, como, por ejemplo, el cuestionamiento de la capacidad intelectual de las niñas-adolescentes afroperuanas como lo menciona en su testimonio Ceci, es clave en esta dinámica. Por un lado, se cuestiona su capacidad intelectual y por otro se la coacciona a presentarse con un baile para tener una calificación aprobatoria. Este episodio pequeño ayuda a comprender cómo funciona la creación de estereotipos y con ello de los nichos laborales raciales. Se promueve el desempeño artístico al mismo tiempo que se le cuestiona su intelectualidad, una danza es más importante que su intelecto.

Los discursos raciales, de género y de clase, como el decir a las niñas afroperuanas en la escuela que sean sus mamás (afroperuanas) las que se encarguen de la comida, o garantizarles una buena calificación por salir a bailar festejo en los shows culturales, son mensajes que van instaurando el “para qué soy buena” de las mujeres afroperuanas, es la semilla que luego desemboca en dinámicas de anulación capacitista. No los identifico como definitivos, pero sí como discursos que van contribuyendo a perpetuar la enajenación de las cuerpos negras de los espacios educativos.

“En las sociedades contemporáneas que se reclaman republicanas, la opresión política, la explotación económica y la humillación pública, por más que aparezcan disfrazadas, por más que nuestras opiniones pretendan negarlas o amortiguarlas, son fenómenos pesados y penetrantes. Recuerdos sorprendentes e inquietantes rondan la mente de los ciudadanos pobres, recuerdos dolorosos de un episodio en la ciudad o en el trabajo, recuerdos que a menudo están incompletos, fracturados. Son recuerdos, como diríamos con Jean Laplanche, recuerdos traumáticos, recuerdos enigmáticos: “¿Por qué me

6 Idioma original: Os estereótipos, as anedotas, os provérbios, ditos e quadrinhas populares (que também expressam opiniões estereotipadas) referidos a negros, índios e mestiços têm sido freqüentemente listados como manifestações folclóricas que persistem nos meios populares — verdadeiras sobrevivências, cujo significado discriminador é sistematicamente ignorado. Não são tomados como expressão de racismo. No entanto, a maioria deles exprime estigmas raciais que atingem a honra social e desqualificam seus portadores.

pasó a mí? ¿Por qué me han tratado así? ¿Por qué reaccioné de forma servil? ¿Qué ha pasado? ¿Cómo explicarlo? ¿Cómo reaccionar?"⁷ (Gonçalves, 2009:38. Traducción propia)

Esta dinámica identifica cómo la escuela reproduce estereotipos y asocia a la población afroperuana con "nichos laborales raciales" (arte, baile, deporte) relacionándose con el concepto de "división racial del trabajo", donde las oportunidades laborales se distribuyen de manera desigual según el origen étnico. La escuela, en lugar de desafiar esta división, la refuerza al canalizar a las estudiantes afroperuanas hacia ciertas áreas asumiéndolas como naturales basados en un estereotipo. Los estereotipos pueden influir en la "identidad social" de las estudiantes, es decir, en cómo se perciben a sí mismas y qué creen que pueden lograr. Si constantemente se les dice que "sólo son buenas para bailar", pueden internalizar esta idea y limitar sus aspiraciones en otras áreas.

Por otro lado, los testimonios también evidencian cómo los docentes pueden utilizar mecanismos de coacción, como las calificaciones, para obligar a las estudiantes a ajustarse a los estereotipos (e.g., "te voy a poner 20 si sales a bailar"). Esto revela las relaciones de poder asimétricas en la escuela, donde los docentes tienen la capacidad de imponer sus expectativas sobre las estudiantes. Se podría conectar con la teoría de Michel Foucault sobre el poder disciplinario, que opera a través de la vigilancia y la normalización.

Mi argumento se centra en que estos mensajes instaurados desde la escuela relacionados con el "para qué soy buena" pueden influir y direccionar las ambiciones de vida, los planes educativos y laborales de las niñas

7 Idioma original: Nas sociedades contemporâneas e que se pretendem republicanas, a opressão política, a exploração econômica, a humilhação pública, por mais que apareçam disfarçadas, por mais que nossas opiniões busquem negá-las ou amortecê-las, são fenômenos pesados e penetrantes. Lembranças marcantes e perturbadoras perseguem o espírito dos cidadãos pobres, lembranças penosas de um episódio na cidade ou no trabalho, lembranças muitas vezes incompletas, fraturadas. São lembranças, como diríamos com Jean Laplanche¹⁹, traumáticas, são lembranças enigmáticas: "Por que aconteceu comigo? Por que fui tratado daquele jeito? Por que reagi servilmente? Que aconteceu? Como explicar? Como reagir?"

afroperuanas. Se podría utilizar el concepto de "capital cultural" de Pierre Bourdieu para analizar cómo la escuela valora ciertos tipos de conocimiento y habilidades (los asociados a la cultura dominante) mientras devalúa otros (como los conocimientos y prácticas culturales afroperuanas). Esto puede limitar las oportunidades de las estudiantes afrodescendientes para adquirir el capital cultural necesario para tener éxito en la sociedad.

Finalmente, esta dinámica plantea que la reproducción de estereotipos raciales y la imposición de "nichos laborales raciales" en la escuela constituyen una forma de anulación capacitista. El capacitismo es la discriminación y el prejuicio social contra las personas con discapacidad basado en la creencia de que las personas "capacitadas" son superiores a las personas con discapacidades. Se asume que hay una forma "normal" o "deseable" de ser y funcionar en el mundo, y se devalúa o excluye a quienes se desvían de esta norma.

En el contexto del texto, la "anulación capacitista" se racializa porque se aplica específicamente a las mujeres afroperuanas, basándose en estereotipos raciales en lugar de discapacidades físicas o mentales. Se asume que, por ser afrodescendientes, tienen ciertas "capacidades" (bailar, ser atletas, cocinar) y se les niegan o se les dificultan otras (ser intelectuales, tener aspiraciones profesionales diversas). Las niñas afroperuanas, desde esta fase de su vida pueden internalizar los estereotipos y sentir que no son lo suficientemente buenas o capaces. Estas dinámicas van sentando las semillas que buscan limitar el potencial de las niñas afroperuanas para alcanzar sus metas y contribuir plenamente a la sociedad, se refuerzan las jerarquías sociales y se dificulta la movilidad social de las niñas y futuras mujeres afroperuanas.

3. Dinámica de naturalización de las violencias hacia las niñas afroperuanas a través de las cuerpos negras

Para desglosar las imbricaciones de esta tercera dinámica comparto los testimonios de Katya, Sara, Milagros, Juana y Rebeca:

En el colegio comencé a reconocer mi raza no como el lado positivo, mis compañeros le daban una connotación negativa, de inferioridad, eran chibolos y de seguro que repetían lo que veían en sus casas. Sobre estos episodios recuerdo claramente en secundaria a una compañera que me decía “y la negra esa”, en primaria me pasó algo parecido con otra compañerita, que también tuvo una fijación conmigo, empecé en ese momento a reconocer ese lado negativo. (Katya, 33 años, psicóloga laboral)

Yo diría que a los 9 u 8 años (se reconoce una niña negra), no me identifiqué como afro, eso lo hice recién de grande, pero si me identificaba como negra. Me veía mis labios, mi color de piel diferente a los demás, mi cabello que llamaba más la atención. Me veía en la tele, noticias, programas de gente que se llamaba a sí misma como negras. Me comenzaba a dar cuenta de los chistes racistas que me hacían, donde todos los negros eran malos, feos, rateros, cuando hacían gestos de monos asumiendo que yo era negra o una mona, que no tenía estudios, etc. (Sara, Cirujano dentista, 30 años)

Yo creo que en el colegio los niños son un poco más crueles. En el colegio, si es más el tema: no me junto contigo porque tú eres negra o comentarios de que cuando hacen alguna elección o votación, a ti no te eligen. Una quiere sobresalir y dicen “hay mano negra” y te voltean a ver o te dicen ya son más de las 12 y no piensas. Tipos de comentarios así, los comunes. (Milagros, 29 años, Contadora tributaria)

En el colegio me he dado cuenta que he sido una mujer afro, en mi familia todos son afros, y cuando, salí del seno familiar me di cuenta que yo no era del color de todos y que todos se volteaban a mirarme cuando entraba a un lugar como si fuera un bicho raro. Y cuando llegaba a mi casa y les explicaba a mis padres ellos tenían respuestas muy fuertes y positivas que a la larga no me afectaba tanto y aprendí a defenderme sola, entonces cuando me molestaban yo les decía serrano sucio, cholo, lamentablemente fue así como mecanismos de defensa. (Juana, 25 años, Periodista deportiva - modelo)

El tema de la discriminación en los colegios, que te digan negra, cállate negra, samba fea, o que te molesten con el cabello, antes era más común que hoy, yo me reía, o no les hacía caso, o en algún momento de cólera yo les pegaba, ya me cansaba porque una estaba tranquila y de repente te metían el lápiz en el cabello, y ya yo respondía, te molestaban de esa manera. Entonces llegué a un punto en que por ahí les daba unos golpecitos a los compañeritos. Así me volví un poco rebelde con los profesores, porque eres afroperuana y tienes que salir a bailar, siempre me lo decían, el día de la canción criolla, rebeca baila festejo, yo normal, no era excelente, pero de chiquita una lleva en la sangre eso de bailar desde la casa. No me molestaba como niña y por nota yo lo hacía. Pero sí, ahora pensándolo, fue muy así. Mi mamá y mi abuelita me hablaban de este tema y yo lo tenía claro. (Rebeca, 25 años, periodista)

El paso por el colegio, en los niveles primaria y secundaria, los considero fundamentales ya que, como se observa en los testimonios, la experiencia vivida por las mujeres afroperuanas resalta las formas relacionales en que se desarrollan sobre todo los discursos raciales y sexuales. Es en la intersección de las categorías analíticas de raza, sexo y clase que se puede identificar el impacto que tienen sobre la construcción de las identidades y planes de vida de las mujeres afroperuanas.

El elemento que resalto en esta tercera característica es el proceso de naturalización de la violencia racial, cómo se van configurando los dos elementos previos con hechos de violencia, con los discursos dentro del espacio escolar, sumados a los discursos en los medios de comunicación y otros espacios sociales. La escuela se convierte en un laboratorio de implantación de los discursos raciales, sexuales y clasistas para las mujeres afroperuanas desde muy corta edad. Es difícil notar cómo y cuándo se llegan a naturalizar estas prácticas, ya que como menciona Ardito,

“La naturalización bloquea cualquier cuestionamiento a la estructura social o la asimetría de poder: la pobreza se debe a una razón genética, a la falta de iniciativa o de voluntad de los pobres. De esta manera, los campesinos, los negros, los travestis y en general, las demás víctimas de discriminación estructural tienen la culpa de su propia situación. Algunas personas llegan a sostener que los campesinos no sufren debido a la pobreza, porque es su estado natural y están acostumbrados. Inclusive la explotación no se debe tanto a un abuso sino a la pasividad de la víctima” (Ardito, 2014:6).

Los testimonios evidencian frases como “son comentarios comunes”, “es la educación que recibieron”, “lo de siempre”. Son expresiones que denotan la naturalización y preparación para episodios similares, es un entrenamiento cruel para enfrentarse a la sociedad ya como adultas. Se puede observar cómo este laboratorio de once años⁸ va (de)formando a la sujeta afroperuana, como

8 Once años se dedican a la educación básica en el Perú contando. Desde el nivel primario, al que en promedio se ingresa desde los seis años hasta los once o doce años, son seis años de educación primaria. Luego se pasa a la secundaria con trece años, se cursan cinco años y en promedio se culmina cuando se cumplen los dieciséis o diecisiete años. Luego sigue la fase universitaria o de algún tipo de educación superior.

lo menciona Fanon (2009:131) se naturaliza y epidermiza en el “yo” un: “¿Sentimiento de inferioridad? No, sentimiento de inexistencia. El pecado es negro como la virtud es blanca. Todos esos blancos juntos, empuñando el revólver, no pueden estar equivocados. Yo soy culpable. No sé de qué, pero siento que soy un miserable”.

La naturalización de las violencias experimentadas en la fase escolar son un arma importante para la reproducción de desigualdades y “racismo solapado” que es la versión peruana, como menciona Ardito (2015:5):

“La característica más marcada sobre la discriminación en el Perú es que, a pesar de ser una situación omnipresente, la discriminación tradicionalmente ha sido negada por muchas personas, incluyendo autoridades, académicos y las propias víctimas de discriminación. En realidad, sostener que la discriminación no existe es un mecanismo de defensa para no sentirse afectados por el problema. Este argumento ha permitido a las empresas privadas y las instituciones públicas carecer de mecanismos para prevenir y sancionar las prácticas discriminatorias hacia el público y entre sus propios integrantes”.

La naturalización del racismo es una herramienta fundamental para el engranaje de democracia racial instaurado en el Perú, de esta forma se busca reforzar las construcciones sociales sobre el lugar socio-económico de pertenencia en la ciudad, se desvían trayectorias naturales orientándolas a ocupaciones racializadas y generizadas.

No obstante, no se observan únicamente memorias de mujeres afroperuanas atravesando el dolor, también se pueden observar sus agencias reaccionando al contexto de violencia. Sobre todo, Rebeca y Juana mencionan sus propias formas de confrontarse y replicar a las violencias recibidas, en sus términos “mecanismos de protección”, para ello es importante también entender que,

“La noción de agencia atribuye al actor individual la capacidad de procesar la experiencia social y diseñar maneras de lidiar con la vida, aun bajo las formas más extremas de coerción. Dentro de los límites de información, incertidumbre y otras restricciones (por ejemplo, físicas, normativas o

político-económicas); los actores sociales poseen “capacidad de saber” y “capacidad de actuar” (Long, 2007:48)

Si la agencia refleja la manera de lidiar con las experiencias que pueden ser, en este estudio de casos, traumáticas e impactar en la conciencia del yo, de las mujeres afroperuanas. Entonces también, por ejemplo, el énfasis de Nohelia al refugiarse en los estudios buscando ignorar la convivencia escolar fue la forma de agenciarse el culminar la educación básica. Los esfuerzos por estudiar de Ceci al negarse a bailar por una nota sabiendo que la profesora iba a descalificarla por esa negativa, también fueron formas de agenciar su convivencia escolar. Aquellos “golpecitos” que menciona Rebeca y también Juana, fueron sus formas de agenciarse el paso por la escuela.

Existen diversas maneras de estar en público: invisibilizarse o evitar los conflictos tratando de tener un bajo perfil, reafirmar estereotipos para adecuarse a la lógica de los otros, o por otra parte “estar ya armado”, listo, anticipándose al golpe (Gil, 2008:507).

En base a las experiencias se han podido identificar esas semillas que fueron colocándose desde el espacio escolar para la construcción social de las corporalidades negras. Como menciona Gonçalves (2009) “Las memorias de la humillación social son cosas que las personas no olvidan y tampoco asimilan⁹” (Traducción propia).

El paso por la escuela es un laboratorio de implantación de los discursos raciales, sexuales y clasistas para las mujeres afroperuanas desde muy corta edad. Se evidencia que desde la primaria y secundaria, las estudiantes afroperuanas están expuestas a comentarios y actitudes racistas por parte de compañeros y, en ocasiones, profesores, que perpetúan estereotipos negativos y las discriminan.

Este ambiente escolar normaliza la violencia racial, donde las agresiones se minimizan como “comentarios comunes” o se justifican como parte de la

⁹ Idioma original: As lembranças de humilhação social são coisas que a gente não esquece e não assimila.

"educación que recibieron" los agresores. Esta naturalización tiene varias consecuencias, entre ellas la internalización del racismo, situaciones en que las niñas comienzan a internalizar los mensajes negativos sobre su propia identidad e historia, afectando su autoestima y sentido de pertenencia. La reproducción de desigualdades, la escuela, en lugar de ser un espacio de movilidad social, se convierte en un mecanismo para reproducir las desigualdades raciales existentes a nivel macrosocial. Así como la legitimación del racismo, al no abordarse adecuadamente, el racismo en la escuela se legitima y se perpetúa en otros ámbitos de la sociedad.

4. La etapa escolar como parteaguas en la construcción de las cuerpas negras

¿Por qué identificar a la etapa escolar como un parteaguas en la instauración de los significados y pertenencia de las cuerpas negras en el espacio educativo? Porque, la etapa escolar, al ser un espacio en el que las niñas se enfrentan a la sociedad, a otras familias y a otras dinámicas sociales, se comienzan a hacer efectivas las valoraciones sociales negativas con relación a sus corporalidades.

Nilma Lino (2002) afirma que la construcción que cada una de las personas tienen de sí mismas se ve interferida por el reconocimiento que se obtiene de las otras personas, la construcción de la propia identidad, individual, así como colectiva, responden a un diálogo abierto, es parte vital de la forma en que se desarrollan las relaciones sociales. Teniendo esta afirmación clara, cuando se trata de la escuela, el tiempo en el colegio como uno de los primeros espacios de socialización, no se trata únicamente de tareas, exámenes, calificaciones y las lecciones, sino, también resulta un espacio que interfiere en la construcción y socialización de la identidad, como niñas y mujeres afrodescendientes. Es en el colegio donde se comienzan a legitimar y valorar las identidades y diferencias. Los estigmas, los estereotipos y los valores sociales y coloniales construidos histórica y socialmente comienzan a activarse en el espacio escolar.

En este sentido, se pueden entender las complejidades de la experiencia en el tiempo escolar para las niñas afroperuanas, no resulta fácil ni natural construir una identidad negra positiva conviviendo y sobreviviendo en un imaginario escolar que observa y trata a sus identidades únicamente por la lectura de sus cuerpos negros. Como lo mencionaba también Fanon (2009) se crea el negro frente a los ojos de quienes lo alterizan, el negro no sabe que es negro, sólo lo descubre cuando quienes lo alterizan le hacen entender y convencerse de que él es negro, en el sentido sociológico del término. Aquí me gustaría proponer que efectivamente, en este espacio escolar, que es uno de los primeros de socialización, se confronta constantemente la posibilidad de desarrollar una personalidad y autoestima propia, las posibilidades de ejercer una personalidad propia van a estar en diálogo constante con la interpelación alterizada de las y los otros.

Las mujeres profesionales afroperuanas que se encuentran en los espacios laborales actuales, son parte de quienes en su etapa escolar tuvieron que experimentar la dureza de la racialización, sexualización y el enclausamiento. Y como algunas compañeras lo mencionan en sus testimonios, estas experiencias desencadenaron sus actuales formas de ver la vida, de entenderse como mujeres afroperuanas, incluso muchas necesitaron entregarse a terapias psicológicas para resolver aquellos nudos emocionales que se encontraban en sus infancias. Es en este espacio educativo en el que se comienzan a cuestionar los derechos humanos, por medio de las violencias y desigualdades, con la construcción enajenada de sus corporalidades.

A modo de cierre, esta primera fase educativa resalta acciones relevantes que configuran la percepción de las mujeres afroperuanas en los espacios educativos comenzando con la socialización del significado racial de los cuerpos negros, el reforzamiento de los estereotipos y el no lugar de las mujeres afroperuanas en el espacio educativo, hasta la naturalización de la

violencia racial, sexual y clasista luego de once años de convivencia escolar con los mensajes y prácticas de exclusión.

5. Conclusión: Resiliencia y Fortaleza en la Adversidad Educativa

A pesar de las profundas heridas y los obstáculos sistémicos impuestos por el racismo, el sexismo y el clasismo en el ámbito educativo peruano, las experiencias de las mujeres y niñas afroperuanas revelan una notable capacidad de resiliencia y fortaleza. Lejos de ser meras víctimas de la opresión, estas mujeres demuestran una agencia activa, desarrollando estrategias para sobrevivir, resistir y, en última instancia, transformar los espacios educativos que históricamente las han excluido.

Sus estrategias de resiliencia se manifiestan de diversas maneras. Algunas, como Nohelia, se refugian en los estudios, utilizando el éxito académico como una forma de resistencia epistémica y una herramienta para sobrellevar el dolor de la discriminación diaria. Otras, como Ceci, confrontan directamente los estereotipos, negándose a ser encasilladas en roles predeterminados y desafiando las expectativas de los docentes. Incluso los "golpecitos" mencionados por Rebeca y Juana, aparentemente insignificantes, pueden interpretarse como actos de micro-resistencia, pequeñas formas de afirmar su presencia y dignidad en un entorno hostil.

Estas estrategias pueden entenderse a través del lente de la teoría de la agencia (Long, 2007), que destaca la capacidad de los individuos para actuar y tomar decisiones dentro de las limitaciones impuestas por las estructuras sociales. En lugar de ser agentes pasivos, las mujeres afroperuanas ejercen su agencia para lidiar con las experiencias que pueden ser, en este estudio de casos, traumáticas.

Además, su lucha puede enmarcarse dentro de la noción de "re-existencia", un concepto que va más allá de la simple resistencia, implicando la creación

de nuevas formas de ser y estar en el mundo, desafiando las normas opresivas. Al afirmar su voz, su presencia y su derecho a la educación, las mujeres afroperuanas no solo sobreviven al sistema educativo, sino que también contribuyen a su transformación, abriendo caminos para las generaciones futuras.

En conclusión, si bien el artículo revela las profundas injusticias que enfrentan las mujeres y niñas afroperuanas en la educación, también celebra su innegable fortaleza y capacidad de agencia. Sus historias son un testimonio del poder del espíritu humano para resistir la opresión y construir un futuro más justo e inclusivo.

Referencias

ARDITO, W. (2015). Patrones de la discriminación en el Perú. En: Conferencias Descentralizadas Alfa. Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEHPUCP).

CASTRO, J., YAMADA, G. & ASMAT, R. (2012). Diferencias étnicas y de sexo en el acceso y deserción en el sistema educativo peruano. p.19-60. En: Discriminación en el Perú: exploraciones en el Estado, la empresa y el mercado laboral / editor: Francisco Galarza. -- Lima : Universidad del Pacífico, 2012.

FANON, F. (2009). Piel negra, máscaras blancas, Ed. Akal, España.

GIL, F. (2008). "Racismo, homofobia y sexismo. Reflexiones teóricas y políticas sobre interseccionalidad", en: Wade et al. Raza, etnicidad y sexualidades: ciudadanía y multiculturalismo en América Latina. Universidad Nacional de Colombia, Universidad del Valle, Centro Latinoamericano de Sexualidad y Derechos Humanos. Pág. 485-512 Gil, Franklin y Padilla, Katia (2003). "El Caribe visto desde el interior del país: estereotipos raciales y sexuales". En XIII Congreso de Colombianistas. Colombia y el Caribe. Universidad del Norte. Barranquilla, Agosto 12-15 del 2003

GOMES, N. (2002). Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*, (21), 40–41. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004>

GONÇALVES, J. (1998). Humilhação social: um problema político em psicologia. *Psicologia USP*, 9(2),11-67.

GONÇALVES, J. (2009). Problemas de método em psicologia social: algumas notas sobre a humilhação política e o pesquisador participante. En Ana Mercês Bahia Bock (Org.), *Psicologia e o compromisso social*, (2ª ed., pp. 193-239). São Paulo: Cortez.

HALL, S. (2019). El triángulo funesto. Raza, etnia, nación. *Traficantes de Sueños*. Madrid.

LONG, N. (2007). Sociología del desarrollo: una perspectiva centrada en el actor. Centro de Investigación y estudios superiores en Antropología Social: El Colegio de San Luis - México. Colección investigaciones.

SEGATO, R. (2007a). El color de la cárcel en América Latina: Apuntes sobre la colonialidad de la justicia en un continente en desconstrucción. *Nueva sociedad*. No 208, marzo-abril de 2007, ISSN: 0251-3552.

SEGATO, R. (2007b). La nación y sus otros: raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad. Prometeo. Argentina.

SEYFERTH, G. (1995). A Invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos. *Anuário Antropológico/93*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

HOUAISS, A. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 1 CD-ROM.

JAPIASSU, H. *Introdução ao Pensamento Epistemológico*. 7.ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1992.

Recebido em maio de 2025.
Aprovado em maio de 2025.