

Angola, o en sus expresiones neocoloniales, anticapitalistas y antiimperialistas, como fue el caso de Cuba. En este último cuadro, la teoría y la práctica social llegan a atacar primero la causa histórica del racismo, lo que hace desaparecer las condiciones sociales e ideológicas que le diera lugar. La sociología de las relaciones raciales es inseparable de la sociedad de la revolución social.

RACISMO EN LA ESCUELA VENEZOLANA

RAUL ABZUETA
ALEX SALOM



El contraste entre la continua referencia a una sociedad democrática igualitaria y las evidentes manifestaciones de discriminación social en diferentes ámbitos hacia las personas de

fenotipo negroide, nos llevaron a plantearnos el estudio de algún problema en relación a la existencia de discriminación racial hacia la población negra en Venezuela.

Dado que ya conocíamos evidentes muestras en los textos escolares de valoraciones estereotipadas hacia las poblaciones negras, nos planteamos el estudio de algunos aspectos de la posible presencia de este problema en el ámbito escolar. Quisimos profundizar hasta abarcar los contenidos de los programas y acercarnos luego a la presencia del problema en los maestros como portavoces de la situación escolar.

Para ello, tras establecer algunas precisiones acerca del carácter histórico de la relación entre la población afrovenezolana en el país y la institución escolar, procedimos a observar la imagen que transmiten los maestros en el ámbito escolar en comparación con la imagen contenida en los textos, y, por fin, entrevistamos a los maestros acerca de la población afrovenezolana y su relación con la imagen que transmiten en el aula.

El estudio de campo se realizó con un grupo de ocho maestros de "Estudios Sociales" del área metropolitana que impartían 4to., 5to., y 6to., grado de educación primaria, ya que es en estos niveles donde la escuela contempla la información acerca de la población afrovenezolana. El número limitado de casos analizados, mediante grabaciones, nos ofrecía, sin embargo, una mayor profundidad de las observaciones contextualizadas en la dinámica del proceso educativo.

CARACTERISTICAS GENERALES DEL GRUPO ESTUDIADO

CUADRO Nº 1
CARACTERISTICAS DE LAS ESCUELAS

Tipo de Escuelas	Ubicación	Tipo de Zona	Observación	Nº de Alumnos
Municipal	Barrio "El Estanque" Cochechito	Marginal	Ob. 1 Ob. 3	23 20
Privado	Santa Mónica	Residencial	Ob. 2	12
Pública. Fe y Alegría	Barrio Bolívar Petare	Marginal	Ob. 4	29
Grupo Escolar	Carapita. Sector El Mamón	Marginal	Ob. 5 Ob. 8	30 30
Grupo Escolar	Macuto. Sector La Guzmania	Residencial	Ob. 7	34
Pública. Fe y Alegría	Altavista	Barrio	Ob. 6	25

CUADRO Nº 2 CARACTERISTICAS DE LOS MAESTROS

Maestros	Edad	Sexo	Nivel de Instrucción
Suj. 1	23	F	Normalista Psic. Industrial
Suj. 2	38	F	Normalista Lic. Educación
Suj. 3	43	F	Normalista
Suj. 4	25	F	Lic. Educación
Suj. 5	24	M	Normalista. Psic. Clínico
Suj. 6	20	F	Normalista
Suj. 7	38	F	Normalista
Suj. 8	32	M	Normalista. Egresada. Pedag.

El conjunto de precisiones metodológicas así como el desarrollo pormenorizado de las observaciones puede encontrarse en la investigación: "Un Estudio de la Imagen de la Población Afrovenezolana en Maestros del Area Metropolitana" (Facultad de y Educación, Escuela de Psicología, UCV, Caracas, 1986).

Considerando que para los educadores pueden tener más interés los aspectos prácticos aplicables a la docencia, a continuación exponemos los "Instrumentos para el análisis de clases", utilizados en el estudio, los "Resultados del análisis de clases", y, por fin, las "Conclusiones" y "Recomendaciones" finales.

1.- INSTRUMENTOS PARA EL ANALISIS DE LAS CLASES

1.a. Modelo de la Clase Adecuada

Elaboramos un esquema que seguramente contiene un número de contenidos mucho mayor al que realmente puede incluirse en una clase sobre este tema y, sin embargo, es posible que otro maestro agregara aspectos que nosotros no consideramos. Esto nos obliga a aclarar lo siguiente.

El enfoque adecuado para abordar el tema de las poblaciones afrovenezolanas en una clase a nivel de 4to., 5to., o 6to. grado de escuela básica, debe partir de la consideración a la poca importancia que se le da a este tema, su desconocimiento y el predominio de prejuicios negativos hacia esa población ampliamente difundidos entre nosotros.

Deben considerarse, entonces, dos factores:

- El manejo de la información histórica necesaria.
- Los criterios para la selección y el desarrollo de los contenidos históricos.

El primer aspecto es importante porque precisa las condiciones que caracterizaron (y caracterizan) la presencia de la población afrovenezolana a lo largo de la historia. La dimensión de esta información varía según las posibilidades de cada maestro y él suele seleccionar los momentos históricos que considera más relevantes. Lo fundamental es el criterio con que establezca esa selección y decida su estudio.

A nuestro modo de ver ese abordaje debe permitir la comprensión de la situación de opresión e injusticia social a que fueron sometidas las poblaciones negras, y la continuidad de algunos elementos de ésto hasta hoy; los efectos limitantes de ese proceso para el desarrollo integral del hombre negro.

La clase debe concretar las contradicciones sociales que se manifiestan en cada momento del devenir de la población negra en Venezuela, aportando así elementos de reflexión que permitan debilitar los prejuicios y propiciar la solución positiva de nuestras raíces étnicas, tanto en el pasado como en el presente.

CONTENIDO

CRITERIOS

Origen de la población Afro-venezolana	Diversidad
Africa: Hombres y Culturas	Expansión mediante el sometimiento.
Expansión de las Economías Europeas:	Colonización.
Colonización del Africa	Explotación de unos hombres por otros
Establecimiento de la trata como negocio (Portugal, Inglaterra, Holanda, Francia). Captura.	Deshumanización de los esclavizados. Desarraigo global.
La conquista	Guerra de exterminio. Imposición de una cultura sobre otra.
La Colonia	
Introducción de los negros como mano de obra esclava.	
El tráfico Negroero: traslado comercio.	Tráfico de hombres.
El negro en la colonia	Sostén de la economía colonial.
– Qué hacían: trabajos.	La deshumanización del negro: Control, castigos, abusos.
– Dónde vivían: Barracas y chozas.	Compra venta: mercancía.
– Cómo era su relación con otros grupos sociales.	Contradicción ocio-trabajo.
Distribución Geográfica de los esclavos.	La búsqueda de libertad: cumbes,
Vida de los cumbes.	Levantamientos.
Participación del negro en la Independencia.	Disputas por reclutar a los esclavos para la guerra. Independen- dentistas. realistas
La República: Leyes de Manumisión	Trabas y aplazamientos.
Abolición de la Esclavitud	Carácter económico de la medida.
Transformación en mano de obra servil.	Permanencia en la explotación.
La Guerra Federal: Ezequiel Zamora.	Carácter popular y anti-oligárquico de la guerra: "tierra y hombres libres".

Siglo XX

Comunidades rurales afro-venezolanas.

Migraciones a la ciudad.

Conformación de barrios y comunidades urbanas negras.

Incorporación al trabajo obrero.

Aportes Culturales:

Ritmos, instrumentos, bailes, Artesanía, Actividades mágico religiosas.

Tradición Oral.

Formas de organización del trabajo.

Patrones de vida familiar.

Formas actuales de discriminación a la población negra:

Social

Económica

Política

Permanencia de los negros en los sectores explotados.

Movilidad Social.

Mantenimiento de prejuicios raciales.

Señalamiento de la represión cultural.

Formas culturales que se han mantenido.

Valorización de los aportes culturales.

El negro como ser humano global, capacitado para su desarrollo pleno como cualquier otro ser humano o grupo social.

1.b. Guía para el Resumen de las Clases

Los criterios utilizados en la elaboración de una guía para resumir las observaciones de clase fueron escogidos tomando en cuenta:

- a. El contenido de las clases observadas.
- b. Elementos que nos permitieran por un lado, recoger aportes del contexto personal del maestro con respecto al tema y por otro, acercarnos al marco de referencia subjetivo que utiliza el maestro en su clase.
- c. Elementos que nos permitieran evaluar el nivel de organización histórica de la clase.

I. INTRODUCCION

Contenido con el cual el maestro inicia la clase.

Presentación.

II. TEMPORALIDAD

Momento o período en que se ubica la acción de las poblaciones negras cuando se hace referencia a ellas.

Distinguiremos los siguientes momentos:

- 1) Trata: Captura - Comercio - Traslado.
- 2) Colonia: Grupos Sociales en la Colonia.
Mestizaje
Religión
Trabajo
Cumbes
- 3) Siglo XIX: Guerra de Independencia:
Participación de los esclavos.
Pugnas entre los bandos realistas y patrióticos.
Situaciones posteriores de los negros.

- Leyes de 'libertad':
 Manumisión.
 Abolición.
- 4) Siglo XX: Comunidades rurales afrovenezolanas:
 Características.
 Barriadas urbanas.
 Presencia actual.

III. LA POBLACION NEGRA EN TANTO ACTORES SOCIALES

Aquí señalaremos los roles asignados por los maestros a las poblaciones negras:

- Comunidad Africana Original
- Esclavos
- Cimarrones
- Soldados
- Negros y libres
- Músicos y bailarines
- Trabajadores asalariados: obreros.

IV. APORTES CULTURALES

Logros e influencia que se le reconocen a la población negra.

- Formas de organización del trabajo
- Patrones de vida
- Actividades mágico-religiosas
- Música
- Expresiones danzarias

V. ELEMENTOS VALORATIVOS

Registramos si el maestro atribuye valor positivo o negativo a características físicas, personales, culturales, sociales o históricas de los negros.

VI. NIVEL DE ELABORACION DE LA REFERENCIA HISTORICA

Nos referimos al nivel de complejidad con que se realiza la referencia y al grado de relaciones que se establezcan. Distinguiremos:

- a. Un nivel cronológico, periodizador: que se atiende al relato de los hechos, a la presentación de datos, anécdotas e informaciones, dentro de los parámetros historiográficos tradicionales. Sin establecer vínculos con las personas o situaciones concretas.
- b. Un nivel histórico: Se establecen conexiones entre diversos elementos y planos temporales, se señalan las contradicciones sociales y se destaca el carácter del proceso.

VI. PERSONALIZACION

Grado en que el maestro relaciona el tema con el grupo concreto o con situaciones sociales concretas del presente. Implicación personal.

2. ANALISIS DE CLASES

Respecto a la imagen de la población afrovenezolana transmitida en las clases, los maestros pueden ser divididos en dos grupos: un primer grupo mayoritario que coincide con la imagen transmitida por los textos, y un segundo grupo que presentó un contenido diferente, el cual incluye elementos de su contexto personal.

La imagen que se desprende del primer grupo es la siguiente:

El negro existe predominantemente en la Colonia. Los roles asignados son principalmente de esclavo, músico y bailarín. Sus aportes culturales son reducidos al tambor y al baile, inclusive dos de los sujetos de este grupo no le reconocen ningún aporte; las clases presentan elementos valorativos negativos hacia el negro y son realizadas de manera impersonal; la referencia al papel de las poblaciones negras en nuestra historia es cronológica: se da una sucesión de hechos poco vinculados.

Los maestros incluidos en este grupo son los sujetos 1, 2, 3, 6 y 7. En el conjunto de estas clases las poblaciones afrovenezolanas son referidas como externas a los maestros, no hay vinculación con éstas, se habla de "ellos" de "los negros", significativamente ninguno de los maestros es negro.

El segundo grupo está compuesto por los sujetos 4, 5 y 8. Dos de ellos son negros: uno de Curiepe y otra de Caracas. El tercero en cuestión se define a sí mismo como tal, aunque su fenotipo coincida más con el del indio, es trigueño con el cabello liso. Esto lo indicamos porque en estos tres maestros la referencia a las poblaciones negras es hecha de una manera personalizada, se reconoce que hablan de algo que les es cercano y a lo cual están ligados afectivamente. Los tres son activos en el señalamiento de la condición humana global del negro.

La imagen presentada por ellos es la siguiente:

Hablan del negro en el pasado y del negro hoy. Le asignan además del rol de esclavo y de músico otros roles. Transmiten elementos valorativos positivos. Plantean una imagen personalizada. Dos de ellos (4 y 5) realizan una referencia histórica que va más allá de la simple cronología.

La sujeto N° 4 habla de las comunidades afrovenezolanas hoy, de la vida en esos pueblos, la música y con ella su riqueza expresiva. Señala la influencia de las tradiciones musicales rurales afrovenezolanas en lo urbano.

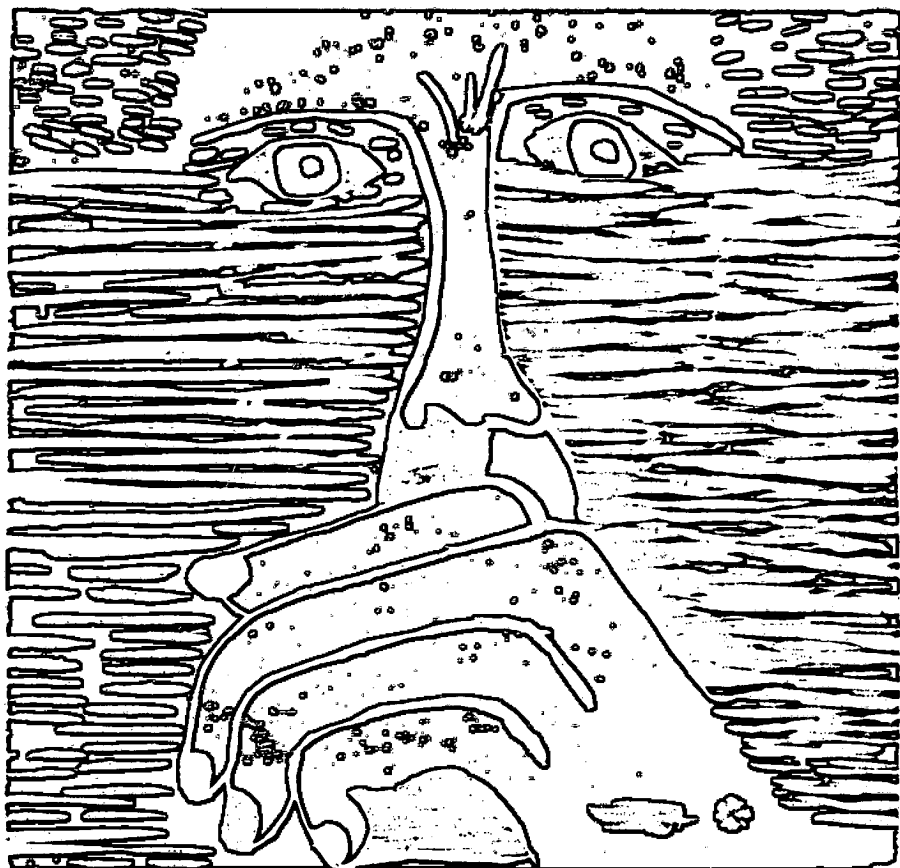
El sujeto N° 5 da una referencia muy rica sobre la importancia del negro como sostén de la Economía Colonial y lo vincula con el presente, hace referencia a los inmigrantes negros extranjeros que hoy se encuentran poblando las barriadas caraqueñas, explica las razones sociopolíticas de esta situación.

El sujeto N° 8, es quien realiza la referencia más original en cuanto a forma y contenido. Divide su clase en Antes y Ahora para hablar de la situación de los negros. Antes corresponde con ciertas imprecisiones a la Colonia y Ahora corresponde al presente. Desarrolla así desde su óptica peculiar: la vida, la educación, la alimentación, el deporte, la recreación, la vivienda y el vestido como aspectos para abordar y confrontar la situación de la población negra, incluye al "Racismo" como un apartado de su clase.

Es de hacer notar que estos tres maestros se diferencian de los textos en cuanto a la valorización de la población afrovenezolana y al señalamiento de su presencia actual.

La distinción realizada entre los dos grupos nos permitirá referirnos a diferencias intra e inter grupo, dado que las clases presentadas no son todas homogéneas.

En el primer grupo observamos que cada maestro presenta un nivel de preparación de la clase distinto. Unas son más ricas que otras en cuanto a la cantidad de información incluida. Sin embargo, coinciden con la valoración general de las poblaciones negras presentes en los textos, punto que retomaremos más adelante.



La clase N° 2, por ejemplo, reseña de manera bastante amplia todo el período colonial. Nombra diversos aspectos de la situación del negro, señala fechas, etc.; pero todo esto es hecho como una lección separada de la realidad, ya que a pesar de la abundante cantidad de datos con que cuenta la maestra, ella no logra responder algunas preguntas hechas por los alumnos ni aclarar equívocos como el siguiente:

Maestra: ¿Qué dejó el africano a nuestro país?

Alumno: el color.

Maestra: Ajá... ¿qué otra cosa?

Otro alumno: las enfermedades...

Otro alumno: la cultura...

Maestra: Ajá... (no dice nada de las enfermedades)

Otro alumno: la música.

Maestra: ¿qué cultura traía?

Alumno: algunos bailes.

(Ob. 2).

Como se ve, no se da una exposición clara de los aportes afrovenezolanos y por otra

parte, no se especifica el significado de considerar las enfermedades como un legado de los negros. Esta clase fue muy extensa en contenido y sin embargo fue igualmente partícipe de las distorsiones respecto a las poblaciones negras, lo que nos hace pensar que no es un problema de cantidad de información sino de criterios adecuados.

Las clases 1 y 6 sólo hablaron de la Colonia, constituyen la expresión más reducida de lo que la escuela dice del negro:

"Cuando los indios estaban solos no existían clases sociales... todos eran indios... cuando traen los negros entonces aparecen las clases sociales... los negros nos dejaron sus bailes y su música" (Ob. 1).

"fue Fray Bartolomé de las Casas quien consiguió permiso del Rey para traer por primera vez negros africanos para que realizaran los trabajos más rudos, él pensaba que así podía ayudar a los indios, que morían por exceso de trabajos fuertes a los que no estaban acostumbrados. Desde ese momento comienzan a traer esclavos negros y con ellos se inició el mestizaje en Venezuela" (Ob. 6).

Las clases 2 y 3 además de la Colonia se refieren al presente por la vía del mestizaje: hoy todos somos iguales, "no hay razas puras" (Ob. 3), "somos una mezcla" (Ob. 2).

Ellas aluden indirectamente a la discriminación racial, en tanto indican repetidamente que "todos somos iguales" y que "cada quien tiene su negrito en la cocina" (Ob. 3), con lo cual queda ubicada la igualdad: nadie puede negar que tiene un negro en su familia, y dado que lo tiene éste entró por la cocina.

Vemos aquí un reconocimiento de la discriminación, aunque este sea a un bajo nivel de elaboración del problema, en tanto el insistir en manifestar la igualdad recalca la existencia de las diferencias, sobre todo cuando no existe una sustentación de la igualdad proclamada. Esta no pasa de ser un enunciado formal; es lo que se debe decir y constituye una expresión de deseabilidad social.

La clase Nº 7 conforma un caso peculiar, es realizada en una zona donde la presencia de población negra es abundante por su cercanía a los pueblos de la costa y es, curiosamente, la más rica en prejuicios.

La maestra reproduce de manera activa estas distinciones respecto a los negros: "a los negros los trajeron de Africa porque en América no había negros ni para remedio", tal es su referencia a la llegada de los africanos. Oigámosla respecto a su desarrollo: "la parte norte de Africa era la más civilizada... pero de donde vienen a sacar los negros es del centro, sur y costas de Africa... las personas de color negro vienen de esos lugares..", es decir los incivilizados son los negros y ellos fueron los que vinieron. Ante el siguiente comentario de un alumno veamos su reacción:

"...Maestra: ¿Uds., creen que ellos (los negros) iban así por las buenas y se traían a los negros de sus aldeas?

Alumno: No, les daban cambures...

Maestra: ¡Edgar dice que les daban cambures!

-no hace ningún comentario y continúa la clase.

Otro ejemplo:

Maestra: vamos a suponer, Edgar tenía una hacienda y Maitan (risas...) era el negrero... el negro no!... el negrero (risas) y Edgar le decía a Maitan: ¿Cuántos negros necesitas? ¿cuántas piezas?

Maitan: 1.000 negros (risas).

Maestra: Y tú ibas (se refiere a Edgar) hacías tus contactos, traías los negros obligados y se los vendías a él y él te daba el dinero.

Luego se refiere a Edgar.

Maestra: ¿Cómo los tratabas... como unos burros?

Edgar: Como unos burros... les daba latigazos.

Ambos ejemplos nos muestran el tono general de la clase. La maestra participa y estimula los prejuicios racistas. La esclavitud y la trata quedan expresadas como juegos de niños; ha de existir un profundo desconocimiento del significado humano de esos hechos para poder presentarlos con tanta ligereza y en un tono festivo. Respecto a otros ámbitos de la vida de las poblaciones negras la maestra suma desaciertos, pero ya los retomaremos más adelante.

Hemos citado dos casos (Ob. 2 y Ob. 7) en los cuales las maestras ante comentarios de los alumnos que expresan o gran ignorancia o prejuicios acerca del tema, no logran dar respuestas que permitan corregir el error o desmontar el préjuicio. En esto lo que nos llama la atención de su comportamiento docente. No se trata de criticar al niño porque se expresa de esa manera respecto a los negros, sino de ofrecerle elementos de reflexión, que le permitan, a su nivel, mejorar su apreciación de nuestra realidad. En todo caso es lo que se espera de un pedagogo. No podemos explicarnos ésto sino en tanto que el propio maestro reproduce, generalmente sin saberlo, esos mismos prejuicios, además de carecer de los elementos de información histórica necesarios. En el caso de la Ob. 7 la situación es más preocupante por ser muchos de los niños, precisamente, negros.

Nos parece importante señalar, cómo otros maestros introducen elementos que le permiten a los alumnos poseer una visión más cercana a las poblaciones afrovenezolanas. Estos maestros personalizan la situación haciendo partícipes a los niños de la problemática expuesta.

Veamos el siguiente ejemplo: "resulta que el negro nada más no era un objeto para trabajar. También tenía su cultura, su manera de ver al mundo, sus creencias, también tenía una forma de vivir, imagínense ustedes, que de un momento a otro a ustedes los saquen de sus casas, de su país que los lleven a otro país extraño. ¿Qué creen Uds.? ¿qué sentirían en ese momento?... cuando se los llevan y sacan de un país a otro..."

Se van a sentir tristes... ¿por qué tristes?

Alumno: Porque abandonan su país.

Maestra: ¿Quién se queda, a quién dejan?

Alumno: A su familia.

Maestra: Resulta que el africano tuvo que acostumbrarse a la tristeza y a la nostalgia de estar lejos de sus familiares... por otra parte tenía que acostumbrarse a unas costumbres totalmente diferentes tanto de los indígeneas como de los españoles, indudablemente que esto origina que los africanos tengan que formar un gran grupo" (Ob. 4).

Nos hemos permitido esta larga cita porque ella ilustra una visión más cercana a la realidad del hecho esclavista, y nos habla de la implicación del maestro con el tema, de como lo transmite valorando a las poblaciones africanas y permitiendo a los niños ponerse en su lugar imaginariamente para comprender el desarraigo a que fueron sometidos.

Quisiéramos recalcar ahora las coincidencias del contenido de las clases recogidas por nosotros, con los textos revisados por Merlack en Venezuela y por otros autores en el ámbito latinoamericano.

Los maestros del primer grupo (1, 2, 3, 6 y 7) asumieron dichos contenidos como la historia real, hecho que se corrobora por la falta de crítica y de señalamientos a las imprecisiones históricas transmitidas en ellos.

Para los maestros los textos contienen la historia oficial, en ellos están reflejados los criterios de los programas y la visión particular del autor, es la historia que se conoce y como tal se le asigna un carácter de veracidad pocas veces cuestionado.

La ausencia de cuestionamiento está ligada al prestigio que se le otorga al autor de un texto —en tanto experto en la materia, y a la palabra escrita en cuanto expresión de la verdad de los libros oficiales. El maestro participa de esa magnificación del libro formando a la vez

parte de una escuela, que tiene entre sus funciones la de mantener el orden social dominante y donde la enseñanza de la historia cuaja adecuadamente en este papel ideológico.

En este contexto se entiende que los libros presenten contenidos etnocéntricos y racistas, que a su vez se reflejan en las clases observadas por nosotros. A continuación nos referiremos a ese reflejo:

La historia del negro en Venezuela comienza y termina en los textos, en la esclavitud. En consecuencia, es la colonia el período que ocupa mayor atención.

En las observaciones realizadas todos los maestros del primer grupo, ubican parte de su referencia a los negros en la colonia y en algunos casos lo ubican exclusivamente allí. Los maestros del segundo grupo también presentan aspectos coincidentes con los textos.

Veremos los puntos más importantes de esta serie de coincidencias.

- a. Hay una aceptación implícita de la esclavitud como hecho natural "los negros vinieron para sustituir a los indígenas en su trabajo rudo" (Ob. 1, Ob. 2, Ob. 3, Ob. 6, Ob. 7) (1). La palabra sustituir es aquí clave pues, si bien es formalmente adecuada, cumple una función encubridora del fondo social real de aquel proceso.
- b. Hay un desconocimiento de los Cumbes como esfuerzo liberador de los negros (Ob. 1, Ob. 3, Ob. 4, Ob. 5, Ob. 6, Ob. 7, Ob. 8).
- c. Ninguno hace referencia al uso sexual de la negra esclava por parte del amo. Este aspecto no es visto como componente altamente violento del proceso de mestizaje.
- d. Los aportes culturales son reducidos a la música y el baile (Ob. 1, Ob. 2). La Ob. 3 y 6 no le reconocen ningún aporte y las Ob. 4, 5 7 y 8 reconocen la música y el baile como aporte importante, aunque influyen otros. Como los textos, la mayoría de los maestros no señala la represión cultural de la que fue objeto el negro, ni la obstaculización para su desarrollo integral, ni el porqué de su único reconocimiento en el ámbito musical.
- e. No se señalan los conflictos inter-raciales, se habla de una "convivencia natural" amo - esclavo; blanco-negro.

A partir de la colonia se reduce notablemente la información en los textos, lo cual se refleja en los maestros.

En la Guerra de Independencia: sólo un maestro se refiere a ella, habla del "odio de castas" como motor de la Guerra y del aporte esclavo a los ejércitos. No señala sin embargo las contradicciones entre criollos y realistas por la incorporación de los negros a sus respectivos ejércitos. En esto coincide con la información que los textos dan al respecto (Ob. 3) (2).

Guerra Federal: Ni maestros ni textos ofrecen información. Se desconoce la situación de la esclavitud para ese momento y su vinculación al lema "Tierra y Hombres Libres".

Hoy: se nombra a los negros como músicos y bailarines, lo cual es común a maestros y textos.

Las discrepancias a esta imagen ofrecida por los textos proviene de tres maestros fundamentalmente. Estos maestros modifican y enriquecen dicha representación. Uno de ellos señala su poca presencia en la escuela: "...sin embargo por efectos del aprendizaje, de la educación que nos dan a todos nosotros, poco se nos habla de esa presencia negra en nuestro ambiente cultural e incluso en nuestras vidas (...) primero de un tiempo para acá se ha eliminado la Historia de Venezuela en las cuales primarias y parte de las secundarias y segundo, cuando se habla de la presencia de las poblaciones negras, se habla muy poquito... se habla nada más de los esclavos, se habla nada más como que se tenían como nada capaces... nosotros debemos mantener la cultura negra porque somos negros... definitivamente Venezuela y parte de Latinoamérica somos unos países mestizos..." (Ob. 5).

Queda ejemplificada la preocupación latente en el maestro por la necesidad de una valoración mayor de las poblaciones afrovenezolanas.

Otro maestro de este grupo, es negro, corrige a sus alumnos cuando reproducen

prejuicios respecto a la población afrovenezolana:

Habla un alumno sobre el deporte,

Alumno: "El negro tiene más posibilidades porque tiene los juegos más rudos que el blanco y el blanco es más civilizado".

Maestro: ¿Civilizados? Pero los dos están civilizados (ríe) —Que juega más suave quieres decir tú... los dos están civilizados... los dos son iguales, lo que pasa es que hay deportes que los pueden practicar los blancos, inventados por ellos mismos y otros que pueden practicar los negros. ¿Uds., han visto un negro en natación o en tenis?

Alumno: En Basquet.

Maestro: En Basquet, allí predominan los negros" (Ob. 8).

Luego señala que ambos son iguales y que las diferencias son individuales, personales. Veamos sus conclusiones:

1. Tanto el negro como el blanco son humanos y tienen derecho a la vida.
2. El negro y el blanco tienen igual conocimiento.
3. Tanto el negro como el blanco tienen derecho a la educación".

Cierra su clase refiriéndose al racismo solapado que existe en nuestro país.

Otro maestro perteneciente a este grupo es la sujeto 4, quien ha hecho importantes valoraciones que han sido reseñadas anteriormente (Ob. 4).

Se observa que el desarrollo de la clase hecha por estos docentes contiene importantes aspectos, diferentes al del otro grupo. Dos de los factores que caracterizan esta diferencia son la personalización de la clase y el uso de valoraciones positivas hacia la población negra. Si bien estos puntos aparecen en grados distintos, constituyen los elementos comunes que a nuestro parecer inciden directamente en la presentación de una imagen que no corresponde a la de los textos.

En lo concerniente a la discriminación racial, hay un reconocimiento implícito de ésta en las observaciones 3, 4, 5. Se insiste en la condición de igualdad de los negros.

La Ob. 3 indica que ningún venezolano puede ocultar su relación con las poblaciones negras. Anteriormente hemos aludido a la peculiaridad de esta vinculación: los negros son asociados a la servidumbre doméstica, a los cocineros. Se reconoce la igualdad indicando la desigualdad, aún cuando el maestro haga ésto sin mucha conciencia.

La Ob. 4 y Ob. 5 hacen también referencia indirecta a la existencia de discriminación. El sujeto de la Ob. 8, incluye directamente la referencia al racismo en Venezuela, e indica su carácter solapado pero real. Comienza, termina y elabora sus conclusiones de la clase con este tema.

Mencionaremos a continuación ciertos aspectos del comportamiento de los alumnos en los diversos grupos. Aunque éste no fué punto específico de observación, se presentaron hechos interesantes. Algunas clases fueron poco participativas, pero ésto es secundario a nuestros objetivos.

En la observación N° 4 queremos señalar lo siguiente: en primer lugar cualquier referencia a lo afrovenezolano, a lo negro, era tomada por los alumnos a modo de chiste, y en segundo término ante la presencia de un alumno más oscuro que el resto, el curso —compuesto en su mayoría por mestizos y negros— lo asumía como "el negro", presentándose una dinámica del tipo "chivo expiatorio". Es importante señalar que la maestra intervenía constantemente para recalcar lo inadecuado de ese comportamiento, pero los alumnos reincidían en él. Pensamos, que ello expresa la poca coincidencia que el grupo tenía de su condición de negros (la cual era a nuestros ojos muy clara), y la internalización de valores racistas, siendo ésto un ejemplo del endoracismo presente en nuestra sociedad.

En la observación N° 7, nos encontramos también en una zona de presencia negra, la reacción de los alumnos fue variada. Ya hemos referido cómo la maestra, con su desacertado manejo, contribuía a la estimulación de expresiones racistas hechas por los alumnos, además, quería imponer su visión folklórica de la población afrovenezolana a los mismos alumnos negros. Veamos como se refería al baile de "San Juan":

"Vamos a suponer que estas fueran haciendas: La Guaira y Catia La mar... y empieza a sonar un tambor (...) vamos a suponer que empiezan a llegar diferentes personas, todos negros (...) -¿Ustedes creen que se conocieran en ese baile?"

Responde un alumno negro: no maestra el baile no es para conocerse... ¡ya ellos se Maestra: ¿Tú no crees que tu mamá conoció a tu papá bailando San Juan? (le pregunta a una alumna cuya mamá organiza el baile...)

Alumna: No maestra.

Maestra: O sea que la señora perdió el tiempo en ese baile de tambor (ver Observación 8).

Parece claro que los mismos alumnos conocen mejor la situación de los bailes. A diferencia del grupo de la Observación N°. 4, (aunque ambos grupos son urbanos) éste corresponde a una escuela que recibe alumnos de poblaciones costeras de fuerte tradición cultural afrovenezolana. La mayoría de los niños son negros y se evidencia en su actitud que se reconocen como tales (Edgar, caso de claros prejuicios racistas, es blanco). Esta maestra, a quien consideramos adecuada en el tono afectivo para con sus alumnos, sin embargo no oculta su rechazo a aquellas manifestaciones culturales, y su desconocimiento de éstas. Fue interesante ver, que los niños, en la medida de sus posibilidades, corregían sus erradas apreciaciones sobre lo que para ellos era familiar y apreciado.

Deseamos retomar a esta altura, algunas de las ideas que ya han sido expresadas antes en nuestros criterios acerca de una clase adecuada sobre este tema.

Hablarle a los alumnos de educación primaria acerca del "origen y presencia de la población afrovenezolana" lo vemos:

- Como oportunidad para referirnos a uno de los orígenes étnicos del venezolano, que históricamente ha sido mantenido en condiciones poco favorables para su desarrollo integral como conglomerado humano.

- Como una posibilidad para clarificar su proceso histórico, señalar su continua explotación y propiciar en los alumnos una mejor comprensión de la verdadera situación de nuestros sectores populares, en este caso, los negros.

- Como una oportunidad de valorizar sus logros y señalar sus posibilidades en tanto grupo que ha realizado aportes importantes en la constitución de nuestra identidad nacional.

Una clase sobre este tema permite que aflore la visión de los alumnos acerca de estas poblaciones; no es extraño que en ellas haya prejuicios sobre los negros, lo cual también nos da la oportunidad de señalar y corregir tales prejuicios y trabajar su reflexión.

Cerraremos esta parte del análisis de las clases observadas con algunas conclusiones a partir de lo anterior.

En primer lugar si la clase es vista como una clase de historia sobre las poblaciones afrovenezolanas, podemos concluir que el poco manejo del área por parte de los maestros aunado a las distorsiones presentes en los textos al uso, originan que aun aquellos maestros que pusieran empeño en preparar ampliamente la clase (Ob. 2 por ejemplo), si bien logran expresar un cúmulo de información, ésta no asegura un acercamiento a la realidad del tema en los términos en que a nuestro juicio él debe ser abordado. Esta conclusión se apoya en aspectos ampliamente tocados en el marco teórico de este trabajo.

En consecuencia la diferencia en el abordaje de esta clase pareció recaer en la actitud del maestro frente a la problemática negra; ella quedó expresada en los criterios que utilizaron

los maestros para decidir cuál era la información que iban a transmitir. Esta actitud, cuyos orígenes tal vez podamos aclarar a través de las entrevistas, es la que permite distinguir entre lo que nos atrevemos a llamar una posición reproductora de la imagen dominante acerca de las poblaciones afrovenezolanas y una posición que se opone a esa imagen.

Hablamos de reproducción respecto a la descalificación social general de la que son objeto los negros según se expresa en los textos escolares. Esta reproducción fue pasiva cuando el maestro se limitó a repetir —escasa o ampliamente— el contenido del texto y activa cuando además el maestro incorporó directamente sus propios prejuicios.

Vemos oposición a esta imagen en los maestros que reconocieron la condición de igualdad humana del negro, valorando sus aportes a nuestra identidad y sus realizaciones culturales.

3. CONCLUSIONES

A. Respecto a los aspectos históricos.

1. A más de dos siglos del nacimiento de la institución educativa en Venezuela, la incorporación de la población afrovenezolana a su disfrute es de reciente data y casi insignificante hasta mediados de este siglo.
2. El acceso de la población afrovenezolana al sistema educativo está asociado al proceso de urbanización del país y con ello a las migraciones campo-ciudad.
3. Hasta 1971 la población afrovenezolana estuvo ausente de los programas de educación primaria, o con una presencia insignificante; a partir de este momento se le otorga en los programas un mejor y mayor tratamiento.
4. El carácter popular de las Escuelas Normales facilitó el acceso de la población afrovenezolana al ejercicio del magisterio.

B. Respecto a la imagen de la población afrovenezolana transmitida por los maestros.

5. La imagen de la población afrovenezolana transmitida por la mayoría de los maestros posee las siguientes características: el negro existe predominantemente en la colonia, se le asignan los roles de esclavo, músico y bailarín, sus aportes culturales son el tambor y el baile. Las clases contienen elementos valorativos negativos y son realizadas de manera impersonal.
6. Algunos maestros transmiten una imagen de la población afrovenezolana que lo ubica también en el presente y le reconoce variados roles sociales. Estos maestros transmiten elementos valorativos positivos hacia esa población y plantean una imagen personalizada del negro.
7. La totalidad de los maestros utiliza la referencia de los textos escolares pero lo hacen en diferente magnitud.
8. La imagen transmitida por la mayoría de los maestros es reproductora de la imagen presente en los textos escolares.
9. Los maestros que reproducen en menor grado la imagen presente en los textos escolares, se caracterizan por una vinculación personal positiva con esta población y, en algunos casos, por una interpretación crítica de la historia oficial.
10. En general programas y textos escolares coinciden en la imagen reducida y pobre acerca de la población afrovenezolana.
11. Cuando los programas oficiales han incluido elementos enriquecedores de aquella imagen, los textos persisten en su reducción.
12. La inclusión de abundante información histórica en las clases no asegura un adecuado enfoque de la realidad de la población afrovenezolana.
13. Se hace necesario un acercamiento crítico reflexivo a la historia transmitida en los textos oficiales para que dicha información redunde en un manejo más adecuado de la realidad de la población afrovenezolana.

14. A partir de la opinión de los maestros y considerando que el tema afrovenezolano no es de exigencia definida en los programas, ni importante en los textos escolares, podemos concluir que, la imagen de la población afrovenezolana que transmite la escuela es aún más reducida que la encontrada por nosotros.
- C. Respecto a la contextualización personal de la imagen de la población afrovenezolana transmitida por los maestros.
15. La institución escolar no juega un papel importante en la conformación de la imagen que el maestro tiene sobre la población afrovenezolana.
 16. La vinculación personal positiva del maestro en la población afrovenezolana posibilita la transmisión de una imagen más objetiva de ella.
 17. Cuando los maestros presentan una valoración negativa o contradictoria de la población afrovenezolana el contenido de la clase se apega más a la imagen de los textos.
 18. Cuando los maestros presentan una valoración negativa o contradictoria de la población afrovenezolana ésta se manifiesta indirectamente en expresiones colaterales dentro del discurso.
- D. Respecto a la discriminación racial hacia el negro.
19. Todos los maestros reconocen que en Venezuela hay manifestaciones de discriminación racial.
 20. Sólo los maestros que han vivido experiencias de discriminación por ser negros se refieren en la clase a esa realidad.

RECOMENDACIONES

1. Elaboración de textos que ofrezcan una imagen más rica y adecuada de la población afrovenezolana.
2. Elaboración de folletos didácticos para el uso de maestros que le ofrezcan información objetiva y desprejuiciada sobre la población afrovenezolana, sus aportes a la identidad nacional y su presencia actual.
3. La realización de estudios acerca de la población afrovenezolana en otros ámbitos e instituciones de la vida social venezolana.
4. La realización de trabajos sobre la problemática de la discriminación racial y cultural de la cual es objeto la población afrovenezolana en tanto forma parte de los sectores populares.

NOTAS

- (1) Utilizamos la designación Ob. para referirnos a la clase observada y el número para señalar al maestro. Así por ejemplo Ob. 1, Ob. 2 (...) Ob. 8 corresponden a las clases de los sujetos 1, 2 ...8.
- (2) Véase la situación de los textos en lo concerniente a la Guerra de Independencia en el marco teórico de este trabajo.

BIBLIOGRAFIA: INVESTIGACIONES MAS RECIENTES RELACIONADAS CON EL RACISMO

1. Montero, Maritza: "Ideología, Alienación e Identidad Nacional", Ediciones de la Biblioteca de la U.C.V., Caracas, 1984.

2. Pollack, Angelina: "La Familia Negra en Venezuela", Ed. Monte Avila, Caracas, 1976.
3. Malaber, Jesús y Ceballos, Luis: "estereotipo del Delincuente en el Area Metropolitana de Caracas". Escuela de Psicología U.C.V. Tesis de Grado. Caracas 1980.
4. Adán, Y. Castro, Iris: "El Estereotipo Racial de la Publicidad Venezolana". Escuela de Comunicación Social. U.C.V. Tesis de Licenciatura, Caracas, 1979.
5. Trujillo, Iván: "Estereotipos Etnicos Relacionados con Trabajos, Apariencia Personal, Nivel Educativo y Comportamiento Civil. Escuela de Psicología. U.C.V. Caracas 1980.
6. Sifontes, M. y Francisco, J.: "Una Medida de Discriminación Racial en una Muestra de Estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello". Escuela de Psicología, UCAB, Caracas 1984.
7. Montañez, Ligia: "Fundamentación Histórica al Problema de la Discriminación Racial en Venezuela: Testimonios". Trabajo presentado en las Jornadas de Investigación de la Facultad de Humanidades y Educación. U.C.V. Caracas, 1984 (mimeo). -Trabajo inédito sobre Discriminación Racial hacia el Negro en Venezuela.

EL CASO PIAROAS— ZINGG —TRATAMIENTO EN TRES DIARIOS CAPITALINOS—

GIUSEPPINA DE STEFANO

