

"Soy más que una caja¹": Latinidades para una visión pluralista de la educación culturalmente sostenible²

"I am more than just a box": Latinidades for a Pluralistic Vision of Culturally Sustaining Education

Pamela D'Andrea Martínez³; Ashantie Díaz Johnson⁴; Lilly Padía⁵; María Paula Ghiso⁶

Resumen

Este artículo explora lo que significa “educación culturalmente sostenible” para las y los estudiantes latinxs. Basándose en el concepto de “latinidades”, las autoras sugieren que la educación culturalmente sostenible para las y los estudiantes latinxs requiere problematizar los límites de este término, y hacer visibles las tensiones y los múltiples ejes de opresión que existen en torno a lo que significa ser latinx. Esta investigación se inspira en estudiantes latinxs, incluida una de las autoras de este artículo, que desafían las nociones limitadas de cultura (como los “grupos de afinidad”) y, en cambio, levantan preguntas sobre prácticas equitativas en el contexto cotidiano de las escuelas.

Palabras claves: latinidad; latinx; educación culturalmente sostenible; educación culturalmente sensible; pluralismo; identidad.

¹ En inglés, en el original: “I am more than just a box”. La expresión alude a formularios de lugares de trabajo, universidades y otras instituciones, en los que se pide seleccionar una alternativa y hacer una marca en un casilla (“check box”) en una lista de categorías referidas al origen racial-étnico-cultural.

² Traducción realizada por Revista Saberes Educativos. El artículo original fue inicialmente publicado por la revista académica *Voices in Urban Education*, editada por el Metropolitan Center for Research on Equity and the Transformation of Schools (Nueva York, Estados Unidos). El texto original se encuentra disponible en <https://steinhardt.nyu.edu/metrocenter/vue/i-am-more-just-box>.

³ Investigadora en NYU Metro Center (Metropolitan Center for Research on Equity and the Transformation of Schools), Nueva York, Estados Unidos; candidata a Doctora en Educación Urbana, Universidad de Nueva York, Estados Unidos; pdm322@nyu.edu.

⁴ Estudiante de pregrado en el St. Francis College, Nueva York, Estados Unidos; ajohnson10@sfc.edu.

⁵ Profesora adjunta en City College of New York, Nueva York, Estados Unidos; asistente de investigación de posgrado en Enseñanza y Aprendizaje, Universidad de Nueva York, Estados Unidos; lilly.padia@nyu.edu.

⁶ Profesora asociada en el Teachers College, Universidad de Columbia, Nueva York, Estados Unidos; mpg2134@tc.columbia.edu.

Abstract

This article explores what culturally sustaining education means for Latinx students. Drawing on the concept of Latinidades, the authors suggest that culturally sustaining education for Latinx students necessitates problematizing the boundaries of this term altogether and making visible the tensions and multiple axes of oppression around what it means to be Latinx. They take inspiration from Latinx students—including one of the authors of this article—who are challenging bounded notions of culture (such as “affinity groups”) and instead foregrounding questions about equitable practices in the day-to-day context of schools.

Keywords: *Latinidad; Latinx; culturally sustaining education; culturally responsive education; pluralism; identity.*

Testimonio #1⁷ de La Protectora: Caer a través de grietas de color

Soy más que una caja. Soy una afrolatina que no puede disfrutar de “espacios de afinidad” porque estos están encerrados en cuatro paredes que tienen pósteres de mujeres blancas poderosas y valores escolares. Al entrar en un “espacio de afinidad latinx” y ver las miradas que recibo de las otras latinas que están en la sala con su cabello liso y su “perfecta piel latina ideal”, con la esperanza de sentir alguna forma de aceptación, solo me empujan a los rincones porque no soy suficientemente latina. Luego, con la esperanza de encontrar ese “suficiente”, entro en el “espacio de afinidad de las hermanas de color” y recibo comentarios como “¿no eres española?, ¿por qué estás aquí?” y “oh, eres medio negra, tu espalda no es un blanco como la nuestra”. Recibir comentarios como “no pareces negra” de una parte de mi cultura y escuchar “eres demasiado estadounidense” de la otra, es parte de vivir la vida como una *in-betweener*⁸.

⁷ Nota de las autoras: “Para usar libremente nuestros repertorios lingüísticos completos como escritoras, optamos por no poner en cursiva las palabras en español, como sería la convención bajo las pautas de APA. En cambio, centramos nuestro multilingüismo y prácticas de *translanguaging* en este artículo poniendo el inglés y el español en un plano de igualdad”. Consecuentemente con esto, la palabra “testimonio” se usa en español en el original y sin cursivas. Lo mismo ocurre con la palabra “latinidades”.

⁸ “In-betweener”: juego de palabras no traducible al español. Alude a alguien que está “entre medio” como una condición permanente, constitutiva de su identidad. Más adelante en el artículo, siguiendo con el mismo juego de palabras, se usa “in-betweenes”.

Ashantie, “La Protectora”, es una estudiante de último año de secundaria de una escuela pública en la ciudad de Nueva York. La gente la llama *Tímida*, pero, tal como revelan sus testimonios, no hay nada de tímida en ella, más bien, esta manera de llamarla refleja el tipo de ironía y de juego lingüístico que son tan familiares para muchas y muchos latinxs⁹, como lo es también llamar la atención de un/a joven al otro lado de la calle gritando: “¡Epa, viejo!”. Al compartir sus testimonios en este artículo, Ashantie ha elegido asumir el apelativo de “La Protectora”, porque ese es el papel que desempeña para las y los estudiantes que son marginadas/os en su escuela (y *además*¹⁰ la hace sentir como una superheroína).

Mientras las personas adultas en la escuela trabajan para encontrar formas de participar en prácticas culturalmente sostenibles, las experiencias de La Protectora revelan las deficiencias de estos intentos y plantean importantes preguntas que exploramos en este artículo: ¿qué significa que los espacios escolares y las pedagogías sean culturalmente sostenibles para estudiantes latinxs?; ¿cómo pueden los testimonios y experiencias de estudiantes latinxs impulsar la reforma curricular e institucional?

En este artículo, nos basamos en el concepto pluralista de “latinidades” para tratar de responder estas preguntas y desentrañar posibles formas de lograr la instalación de un pluralismo antihegemónico en las escuelas. Argumentamos que la educación culturalmente sostenible, para las y los estudiantes latinxs, requiere problematizar los límites de este término y hacer visibles las tensiones y los múltiples ejes de opresión en torno a lo que significa ser latinx. Nos inspiramos en las y los estudiantes latinxs, incluida una de las autoras de este artículo, La Protectora, que desafían las nociones limitadas de cultura (como los “grupos de afinidad”) y, en cambio, ponen en primer plano las preguntas sobre las prácticas equitativas en los contextos cotidianos de las escuelas.

Acuñada por Django Paris (Alim y Paris, 2017) en respuesta a décadas de investigación sobre educación culturalmente sensible y relevante, la pedagogía culturalmente *sostenible* enfatiza la premisa de que la educación debe ser antihegemónica. Cuando la escolarización tradicional requiere la homogeneidad de las y los estudiantes, hace del éxito en la escuela un proyecto

⁹ El término “latinx” es utilizado por las autoras a lo largo del artículo original.

¹⁰ En español en el original.

asimilacionista blanco que subsume o erradica las muchas culturas, idiomas, estilos de aprendizaje, epistemologías e historias que representan las y los estudiantes. En cambio, la pedagogía culturalmente sostenible ofrece una alternativa: sostener el pluralismo en la educación, sin intentar tender un puente con alguna idea de la cultura dominante. Sin embargo, para las y los estudiantes latinxs, la homogeneidad persiste en la construcción de una identidad singular entre muchas experiencias y jerarquías sociales que se cruzan. Hacer que las escuelas sean más receptivas culturalmente y sostenibles para las y los estudiantes latinxs requiere problematizar los límites de la latinidad y hacer visibles las tensiones en torno a lo que significa ser latinxs, existir dentro de una categoría que, al mismo tiempo que impuesta por el Estado, es reivindicada con propósitos solidarios. Al agrupar a personas con diferentes historias y niveles de privilegio y vulnerabilidad social, la categoría latinxs también puede servir para borrar y asimilar.

En 2019, el estado de Nueva York lanzó su Marco de Educación Culturalmente Sensible-Sostenible¹¹. El apoyo político estatal para la educación antirracista se sitúa entre los esfuerzos en esta dirección de la ciudad de Nueva York, defendidos por organizaciones de base y de jóvenes, y, a veces, por el liderazgo del propio Departamento de Educación de la ciudad de Nueva York. Este contexto político crea condiciones para que las escuelas diseñen espacios para que las y los jóvenes se sientan cómodas/os y exploren temas relacionados con sus identidades. Pero, como sugiere la experiencia de La Protectora como una *in-betweener* entre los grupos de afinidad de su escuela, la traducción de la teoría de la educación culturalmente sostenible a la práctica y su aplicación en las estructuras escolares debe mantenerse vigilante para no crear nuevas normas hegemónicas. Nosotras, las autoras, nos hemos reunido como parte de un grupo de investigación que reflexiona sobre nuestras experiencias vividas como personas latinas con antecedentes venezolanos, dominicanos, chicanos y argentinos, y sobre cómo nuestras identidades latinas dan forma a nuestros roles como estudiantes, educadoras e investigadoras.

Saavedra y Pérez (2017) identifican la reflexividad crítica como una extensión del enfoque de Gloria Anzaldúa sobre la teoría de la carne, del espíritu y de la tierra como un proceso de sanación de los efectos duraderos de los daños causados por la colonización. Este enfoque requiere escribir desde adentro, en lugar de escribir sobre, con un enfoque en la experiencia vivida. Teorizando desde adentro, escribimos y compartimos nuestros testimonios, nuestras historias que "resaltan el

¹¹ <http://www.nysed.gov/bilingual-ed/culturally-responsive-sustaining-education-framework>

poder de las experiencias vividas en la producción de conocimiento, enfatizando que el conocimiento surge del cuerpo" (Saavedra, 2019, p.179), con el propósito de sanar heridas y compartir amor a través del diálogo, e imaginar una educación culturalmente sostenible para, y más importante aún, *con lxs jóvenes latinxs*.

En este artículo, ponemos en el centro los testimonios de Ashantie, una estudiante de último año de secundaria de la ciudad de Nueva York y la más joven y comprometida entre nosotras, para teorizar el poder transformador de la *in-betweenness*. Basándonos en las experiencias que comparte, argumentamos que, si bien el trabajo de equidad en las escuelas puede materializar las desigualdades al cubrir las pluralidades y dinámicas de poder de una latinidad singular, las y los educadores también pueden abrazar las latinidades como sitios para promulgar la visión pluralista de pedagogías culturalmente sostenibles.

Testimonio #2 de La Protectora: Lenguaje, apropiación y heridas culturales

Tuve una clase de Español, algo que esperaba con ansias hasta que una maestra me arrojó una chancla y tomó mi cultura, y no hizo más que apropiarse de ella. Pensando en retrospectiva, ella nunca se involucró realmente con nosotrxs. Me senté en el fondo de la sala con lxs otrxs niñxs que ya hablaban español. La mayor parte del tiempo trabajábamos intensamente. Éramos nuestra propia isla. El día que me lanzó la chancla, todo sucedió tan rápido. Todo lo que recuerdo es que me la tiró porque tenía la cabeza gacha, así que creyó que no estaba prestando atención, pero en realidad no me sentía bien. Entonces, mi reacción fue que tomé el zapato y se lo devolví. Recuerdo el sonido del zapato golpeando la pizarra. En ese momento supe había dejado que me atrapara. Nunca reporté el incidente a nadie. Estaba herida, pero pensé para mí misma que toda la administración blanca solo la iba a reprender por tirar un zapato. ¿Cuál es el punto? No entenderán en realidad por qué estaba herida. Habría tenido que presentar un informe y luego disculparme por mi comportamiento también. Me lo guardé todos estos años hasta ahora. Pero ese día la maestra creó una sensación de trauma. Trauma que me llevaría a aprender nuevos términos como inequidad, disparidades y enseñanza culturalmente sensible. ¿Qué es realmente la educación

culturalmente sensible cuando la mitad de las veces las y los profesores no reconocen mi identidad?

Ejercer el dominio blanco sobre la juventud latina: una jerarquía de poder

La Protectora pudo tomar una clase de Español, emocionada por aprender en un entorno académico el idioma de su familia. En cambio, se encontró con una maestra blanca no latina en el aula, quien, respaldada por un legado colonial de dominación, primero se apropió de su idioma y luego usó el tropo cultural de lanzar una chancla para herir y humillar su herencia dominicana. El mensaje del incidente, incrustado en capas de contexto (es decir, en la escuela, en una clase de Español, con una maestra que estaba perpetuando la blancura, con estudiantes latinxs de habla hispana en la sala, que no estaban siendo involucradas/os académicamente, y en un clima sociopolítico anti-negro y anti-latinx), comunica a La Protectora que ella no pertenece a la escuela excepto para ser erradicada, y que la escuela es un lugar donde su idioma y su cultura pueden ser robados y utilizados contra ella. En su estudio etnográfico de una escuela secundaria en Chicago y sus estudiantes mexicoamericanas/os y puertorriqueñas/os, Rosa (2019) describe la circulación de nociones deficitarias de bilingüismo, incluso por parte del director latinx, que deslegitiman las prácticas lingüísticas de las y los estudiantes en el contexto de las normas curriculares centradas en el inglés blanco. Rosa argumenta que la falta de lenguaje, la noción de que las/os estudiantes bilingües se caracterizan por no tener un lenguaje, es una forma de "racismo lingüísticamente argumentado" que se instituyó en las prácticas y políticas educativas, y está inextricablemente vinculado a la racialización de las y los estudiantes latinxs en la escuela. La clase de español de La Protectora era un espacio donde ella pensaba que podía explorar sus repertorios culturales y lingüísticos, las partes de sí misma que no suelen ser autorizadas en la escuela. En cambio, las acciones de su maestra la dejaron sin lenguaje en la escuela, mientras que el Español se convirtió en una herramienta más de opresión contra ella.

Incluso con la miriada de iniciativas educativas destinadas a apoyar a las y los estudiantes latinxs, es importante plantear preguntas sobre qué identidades latinas se están afirmando y qué estudiantes continúan siendo invisibles bajo una mirada blanca o marginados/as por las políticas

aparentemente implementadas para su "beneficio". Tanto en sus exclusiones de grupos de afinidad (Testimonio #1) como en el incidente de la chancla de la clase de Español (Testimonio #2), La Protectora experimentó la violencia hegemónica en las escuelas. Ambos incidentes la llevaron a preguntarse, ¿qué quiere decir su escuela con educación culturalmente sensible, si en los espacios creados para pertenecer, ella no pertenecía? Pero hay una distinción importante entre los dos eventos: en la clase de Español, La Protectora fue posicionada negativamente por la maestra no latina y por su aula, que reproducía la supremacía blanca, mientras que, en los grupos de afinidad, fue posicionada negativamente por sus pares negros/os y latinxs, que habían formado grupos acotados que servían para excluirla. Estos testimonios de La Protectora, representativos de las experiencias de muchas y muchos jóvenes latinxs, apuntan a la necesidad de una educación culturalmente sostenible para lidiar con jerarquías verticales entre grupos y jerarquías horizontales dentro de los latinxs (Aparicio, 2019).

¿Quién es latinx? Siguiendo el ejemplo de las latinidades

Los Estudios Latinxs han estado enfrentando la tensión entre ser latinx y materializar la colonialidad, y creemos que este punto de vista transdisciplinario ofrece lecciones sobre cómo las escuelas pueden ser más sostenibles culturalmente, más atentas a las complejidades, multiplicidades y contradicciones de la categoría "latinx", que a su presunta homogeneidad. En lugar de pensar en la latinidad como una identidad singular, Aparicio (2019) propone el término "latinidades" para abordar un marco antihegemónico para la latinidad:

El término latinidades, entonces, nos permite documentar, analizar y teorizar los procesos por los cuales diversas/os latinas/os interactúan, subordinan y se transculturizan entre sí, al tiempo que reafirman los sitios plurales y heterogéneos que constituyen la latinidad. Aunque necesitamos analizar urgentemente las diferencias verticales de poder entre la sociedad anglo-dominante y las minorías raciales, étnicas y sexuales latinas, particularmente en el momento político de la presidencia de Trump y la legitimación por parte del Estado de las ideologías nacionalistas blancas, también debemos examinar las

diferencias horizontales, conflictos, tensiones y afinidades entre latinas/os de diversas identidades nacionales, lo que propongo reconocer como *jerarquías horizontales*. (p.31)

Las latinidades, en oposición a las formas singulares y estrechas en que el ser sensible a las/os estudiantes latinxs se codifica en las escuelas, implica reconceptualizar el pluralismo para incluir no solo un análisis vertical, sino también horizontal de las jerarquías sociales. Las personas que se identifican a sí mismas como latinxs, incluidas las cuatro autoras de este artículo, están posicionadas de manera diferente en torno a la raza, la clase, el idioma, el estado migratorio y las identidades de género. Las similitudes superficiales enmascaran diferencias y opresiones históricas. Por ejemplo, las diferencias en las historias de inmigración, enredadas con otros marcadores de identidad como la raza, la clase y las prácticas lingüísticas, son experimentadas de diversas maneras por las y los estudiantes latinxs. Para Pamela, Lilly y María Paula, ser latinas blancas nos permite el privilegio de no ser objeto de prácticas discriminatorias que hacen ver a las personas latinas a través de lentes xenófobos y racistas. Algunas/os estudiantes y familias latinas experimentan precariedad económica y sociopolítica más que otras, existe una inmensa variabilidad en la “categoría” latinx, desde comunidades que trabajan en la economía informal o que son blanco del Servicio de Inmigración y Control de Aduanas de los Estados Unidos (ICE), hasta las élites sociales que tienen los recursos financieros y el capital cultural para desenvolverse en el sistema educativo de los Estados Unidos. Incluso la “migración” necesita ser problematizada, con el frecuente ir y venir entre contextos caribeños, como la República Dominicana de La Protectora, o el oeste y el suroeste, donde para las comunidades chicanas como la de Lilly “la frontera nos cruzó” es un estribillo común. Los contextos latinoamericanos pueden ser patriarcales y heterosexistas, además de reproducir la colonialidad a través de su marginación de las comunidades indígenas y negras, y sus prácticas culturales y lingüísticas (Anzaldúa, 2015).

Con demasiada frecuencia las iniciativas escolares destinadas a apoyar a las y los estudiantes latinxs dependen de formas hegemónicas de latinidad que tratan a la categoría latinx como un grupo, borrando las diferencias cruciales entre identidades nacionales, clase, raza, género, idioma y otros estratificadores sociales (Aparicio, 2019). Incluso cuando suscribimos la idea de que todas/os estamos mezcladas/os (es decir, “mestizaje”), la latinidad es una fuerza homogeneizadora que borra las historias y experiencias afrolatinas e indígenas latinas (Hernández, 2003; Saldaña-Portillo, 2017). El borrado también puede ocurrir en términos de lenguaje. La eliminación de la

diferencia lingüística entre los pueblos latinos es otra manifestación de la violencia colonial. Esto sucede cuando se asume el supuesto de que todas las personas latinas hablan español y que han eliminado las lenguas indígenas (Saldaña-Portillo, 2017), y los muchos españoles, ingleses y lenguas híbridas que hablan las y los jóvenes latinxs. Esta breve lista de ejemplos (no exhaustiva) señala las complejidades de promulgar una educación culturalmente sostenible para las y los estudiantes latinxs, con el fin de atender una gama más amplia de problemas de equidad. Enfatizar las asimetrías de poder dentro de la comunidad latina nos aleja de las pedagogías basadas en suposiciones erróneas sobre un/a estudiante latinx “ideal” y permite canalizar recursos que beneficien a las comunidades latinas que se vuelven más vulnerables en el sistema educativo. Creemos que visibilizar no solo las inequidades verticales (por ejemplo, las relaciones norte global–sur global), sino también las jerarquías horizontales, nos permite ir más allá de la narrativa de unidad/conflicto de la latinidad, al crear espacios para involucrar críticamente las dinámicas interlatinas (a través de identidades) y las dinámicas intralatinas (dentro de las identidades) (Aparicio, 2019), y ofrecer posibilidades de trabajar en solidaridad para abordar estas inequidades.

Latinidades antihegemónicas como una *in-betweenness* transformadora

Alim y Paris (2017) afirman que a medida que las escuelas estadounidenses se vuelven cada vez más diversas, la educación debe apoyar el pluralismo cultural de las y los estudiantes. Primero, las culturas necesitarán ser reivindicadas y vistas por su constante flujo y renegociación, con cuidado de no esencializar o romantizar el pasado (Fanon, citado en Bhabha, 1994; Alim y París, 2017). Las y los educadores que suscriben ideas estáticas de la cultura, y categorías singulares como “latinx” o “hispano” para abarcarlas, pueden perpetuar estereotipos dañinos, avergonzar a las y los estudiantes por no estar a la altura de lo que equivale a tropos culturales, e incluso culpar a las familias por no enseñar a las/os jóvenes “su cultura”. Como tal, el proyecto de sostener el pluralismo requerirá pensar más allá de las apariencias de ciertas pedagogías, incluso aquellas destinadas a la equidad educativa. Por ejemplo, una escuela puede ofrecer educación bilingüe, pero hacerlo de maneras que privilegian ciertas variedades lingüísticas y, en última instancia, deshonran las muchas prácticas lingüísticas de las/os estudiantes y sus familias. Los conceptos estáticos de

cultura actúan homogeneizando y si no son cuestionados en las reformas destinadas a ser culturalmente afirmativas, perderán distinciones importantes entre múltiples intersecciones de identidad.

Afirmamos que las latinidades pueden ofrecer un espacio para la transformación antihegemónica, y para que docentes y estudiantes aprendan lo que significa sostener el pluralismo. Adoptar un marco de latinidades implica ver a las y los estudiantes latinxs como *in-betweeners*, tanto conectadas/os como desconectadas/os de los marcadores de identidad binarios, fracturadas/os por lógicas coloniales que prefieren borrarlos antes que abrazarlos (Anzaldúa, 2015). En resumen, bajo un “latinx” singular, caemos entre las grietas y, lo que es peor, apoyamos las jerarquías sociales que privilegiarán a algunas/os de nosotras/os (por ejemplo, de piel clara, heterosexuales, cisgénero, sanas/os y de clase media) a expensas de otras/os de nosotras/os (por ejemplo, de piel oscura, indígenas, transgénero, discapacitadas/os, pobres). Gloria Anzaldúa (2015) señala que cuando nos enfrentamos a las muchas posiciones sociales que se cruzan y que nos fracturan, tenemos la oportunidad de transformarnos y en ese proceso:

Puede ser necesario adoptar algún tipo de término panétnico que no sea “latino” (dado a nosotras/os por los principales medios de comunicación) o “chicano/latino” (engorroso en el mejor de los casos). Para derivar un término panétnico apropiado, necesitamos identificar nuestras condiciones comunes y nuestras diferentes circunstancias mientras honramos nuestra diversidad. (p.74)

La historia de La Protectora, de no pertenecer a ninguno de los grupos de afinidad en su escuela -de “vivir la vida como *in-betweener*”- subraya las fisuras de una lucha latina que implica reivindicar, en lugar de subsumir, identidades pluralistas. Audre Lorde señala que lo que nos divide no son nuestras diferencias, sino la incapacidad de reconocerlas, aceptarlas y celebrarlas. Mientras que la *in-betweenness* puede significar caer en las grietas, también puede ser donde comienza la esperanza de algo nuevo (Freire, 1970/2017; Anzaldúa, 2015; Bhabha, 1994). Si tomamos la *in-betweenness* como una señal para interrogar las formas en que estamos posicionadas/os diferencialmente, podemos aprender a apoyar el pluralismo. Para las y los jóvenes latinxs, las críticas que surgen desde la *in-betweenness*, desde notar injusticias hasta inclinarse hacia el estudio de esas injusticias, pueden significar dar el salto de receptores pasivos a agentes de nuestras vidas y transformaciones sociales (Irizarry, 2017).

Testimonio #3 de La Protectora: La rana que escapó del agua caliente¹²

Ser una estudiante afro-latinx queer ya era bastante difícil, así que imagina tomar el papel de La Protectora. En el trabajo de equidad que hago, paso gran parte de mi tiempo observando. Así que imagina ver a todas las y los estudiantes latinxs sentadxs en grupo al fondo de la sala. Allí, donde sabían que la maestra blanca difícilmente les preguntaría algo y cuando lo hiciera, diría: “Puedes asociar palabras como ‘sphere’ con tu propio idioma”, y piensas para ti misma: “Wow, es una gran ayuda”, hasta que se dirige a unx de lxs pocxs niñxs latinxs en la sala y dice: “¿No es así como dicen ‘sphere’ en español? Esfera”. Ver a esas niñas y niños en el fondo de la sala me recordó el tiempo en que yo estuve allí sin sentirme vista. La única vez que fui reconocida fue porque la maestra estaba tratando de ser culturalmente sensible, pero falló en ello. Ahora, como observadora, tuve que excusarme y salir de la sala, porque es por eso que vemos que cada vez más estudiantes latinxs pierden interés en la escuela.

La autora favorita de La Protectora, Audre Lorde, dijo en una conferencia feminista de 1979, donde se sintió tokenizada¹³ como una mujer negra: “Porque las herramientas del amo nunca desmantelarán la casa del amo. Pueden permitirnos vencerlo temporalmente en su propio juego, pero nunca nos permitirán lograr un cambio genuino” (Lorde, 1984/2007, p.112). Similar a lo que Lorde experimentó, La Protectora notó que algunas/os maestras/os en su escuela solo llaman a las/os estudiantes latinxs para una participación superficial y simbólica que no involucra sus repertorios lingüísticos existentes, mientras que la participación sustantiva está reservada para otras/os estudiantes. Cuando su estómago se revolvió por la incomodidad de la injusticia, La Protectora salió de la sala. En lugar de aceptar pasivamente la injusticia a lo largo de su educación, La Protectora decidió actuar en consecuencia. A pesar de algunas malas experiencias en su escuela, la muestra de agencia de La Protectora cuando se enfrentó a su *in-betweenness* no pasó

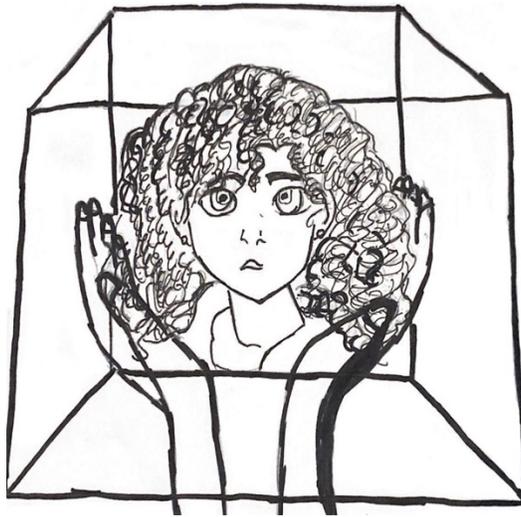
¹² En español en el original.

¹³ “Tokenism”, en inglés, se refiere a la práctica de hacer un esfuerzo superficial o simbólico para incluir un pequeño número de personas de grupos subrepresentados, de manera de dar la apariencia de igualdad sexual o racial dentro de un espacio laboral, educativo, etc. Si bien “tokenismo” o “tokenizar” son neologismos en español, su uso es cada vez más frecuente en artículos académicos y medios de comunicación (<https://modii.org/consultas-abril/>).

desapercibida. A instancias de una de sus *soccer moms*¹⁴ (su apodo para dos maestras que han forjado relaciones genuinas y afectuosas con ella), La Protectora se involucró en *Students and Educators for Equity*, una asociación de jóvenes y adultos con el Departamento de Educación de la ciudad de Nueva York, el NYU Metro Center y jóvenes de secundaria de escuelas de toda la ciudad que trabajan para erradicar la desigualdad racial desde adentro. A través de este programa, ella lleva a cabo investigaciones con métodos mixtos sobre cómo se sienten las y los estudiantes respecto a su escuela y qué quieren de ella, mientras analiza los datos para comprender si las/os estudiantes experimentan desigualdad racial y cómo ello ocurre. Su práctica de investigación ha llevado a resultados positivos para su escuela: más maestras/os y administradoras/es capacitadas/os en justicia restaurativa, formación de grupos de mediación entre pares, creación de nuevas secciones de clases AP (*Advanced Placement*) y preparación para el examen SAT¹⁵, de manera que las/os estudiantes aborden las brechas de oportunidades raciales en su escuela. También ha posibilitado llevar la cultura drag y la Semana del Orgullo a una escuela intermedia que trabaja con *Students and Educators for Equity*. Participar en el trabajo de transformación social significa apoyarse en lo que cae entre las grietas, y cuando La Protectora comenzó a interrogar su propia *in-betweenness* con otras/os estudiantes, pudo tener agencia sobre su situación y forjar caminos hacia la equidad educativa en su escuela.

¹⁴ “Soccer mom” (en sentido literal: “mamá futbolera”) es una expresión utilizada para referirse a las madres dueñas de casa que están a cargo de llevar a sus hijos/as a actividades extracurriculares. Lo que la expresión quiere señalar es que se trata de madres que están totalmente disponibles para sus hijos/as.

¹⁵ El plan de estudios AP consiste en cursos estandarizados de escuela secundaria que son equivalentes a cursos universitarios de pregrado. Después de completar una clase de AP, normalmente se realiza un examen de AP en la materia correspondiente, lo que puede contar como créditos universitarios y facilitar la aceptación en la universidad. El SAT es un examen estandarizado que se usa extensamente para la admisión universitaria en Estados Unidos.

Figura 1*Dibujo de Ashantie***Testimonio #4 de La Protectora: En cambio, yo importo**

La primera vez que noté un cambio real en mi escuela fue en mi clase de Español 3, con mi maestra latinx orgullosa¹⁶ favorita. Déjame decirte que Profe es probablemente unx de lxs mejores profesorxs de español que he tenido. Vimos películas sobre personas latinas famosas como Selena y Héctor Lavoe. Algo que amo es mi cultura¹⁷. Así que imagina cuando entras a una clase y el objetivo del día está en tu comunidad. Ella creó una semana de PowerPoints sobre la comunidad afro-latinx, algo que pensé que nunca llegaría a ver hasta que llegara a la universidad. Recuerdo que de repente sentí que yo era suficiente y estaba en mi espacio. Lo curioso es que no fue un espacio que se creó en base a lo que una caja¹⁸ decía que yo soy. Todo lo que puedo recordar fue estar mirando a Profe y queriendo darle las gracias por hacer que mi gente y yo importáramos. Todo lo que se necesita es un simple reconocimiento de nuestras diferencias y en ese momento se creó una sensación de sanación.

¹⁶ En español en el original.

¹⁷ La palabra “cultura” aparece en español en el original.

¹⁸ Ver nota al inicio de este artículo en la que se explica el uso que se le da a esta palabra.

Lo que le importa a La Protectora no es la asignatura de Español. En sí mismo, el Español puede no ser culturalmente sostenible, como lo ejemplifican sus experiencias dispares con este ramo. Lo que La Protectora quiere, lo que Ashantie quiere, es ser vista por lo que es y ser libre para ser completamente ella misma en la escuela. Cuando La Protectora comenzó a experimentar por sí misma espacios educativos más humanizadores dentro de su escuela, lo atribuyó parcialmente al trabajo de equidad dirigido por estudiantes donde estaba participando, mediante el cual pudo investigar sus observaciones de las injusticias escolares, vincular sus experiencias con las perspectivas de las/os demás y ayudar a crear planes para lograr el cambio. Aún así, no se le escapa que, a medida que transcurre el tiempo en su paso por la escuela secundaria, ha recogido cariño¹⁹ de sus maestras/os, como sus *soccer moms*, cuyas acciones individuales han tejido una red indispensable de amor y apoyo. Ella representa a estas/os maestras/os en su dibujo (Figura 1): son las manos que la sostienen en la sanación de su *in-betweenness*. Si bien La Protectora siente que las y los profesores que la ven y la relevan son invaluable, todavía se representa a sí misma en una caja, porque, más allá de las maestras y maestros individuales, aún se necesita un cambio sistémico más amplio para cambiar la cultura escolar de manera que sea más sostenible culturalmente, y para dismantelar las categorías y suposiciones impuestas a las/os estudiantes.

Vivir en el espacio entre categorías de identidad significa que tenemos el poder de cruzar barreras y límites, pero no a través de ideas de “mestizaje” que terminan siendo anti-negras (Hernández, 2003) y haciendo desaparecer las indigeneidades latinas (Saldaña-Portillo, 2017). Las culturas no existen en burbujas y cuando tratamos de nombrar a las culturas como monolíticas estamos promulgando lógicas coloniales que oscurecen las diferencias. El idioma oficial de la educación a menudo trata a las culturas de maneras limitadas que homogeneizan y dividen (por ejemplo, una nueva iniciativa es para “estudiantes negras/os y latinas/os”, como si estos grupos fueran tan simples como dos identidades homogéneas por separado). Las latinidades ofrecen espacio para redefinir nuestras personalidades, y para exigir y crear espacios escolares que amen nuestras hibridaciones y pluralismo. Preguntarnos sobre la *in-betweenness* de ser *latinx* puede significar la diferencia entre sostener el pluralismo y materializar el racismo, el clasismo y otras manifestaciones de hegemonía. En la *in-betweenness* es donde las y los jóvenes pueden ubicar sus

¹⁹ En español en el original.

pluralidades y brillantez transformadora, y donde las personas adultas pueden seguir su ejemplo para una educación culturalmente sostenible.

Referencias

- Alim, H. S. y Paris, D. (2017). What is Culturally Sustaining Pedagogy and Why Does It Matter? En *Culturally Sustaining Pedagogies: Teaching and Learning for Justice in a Changing World* (pp. 1-21). Teachers College Press.
- Anzaldúa, G. (2015). *Light in the Dark/Luz en lo oscuro: Rewriting Identity, Spirituality, Reality*. Duke University Press.
- Aparicio, F. R. (2019). Horizontal Hierarchies: The Transnational Tensions of Latinidad. En *Negotiating Latinidad: Intralatinidad/o Lives in Chicago* (pp. 27–43). University of Illinois Press. <https://doi.org/10.5406/j.ctvqc6h6r>
- Bhabha, H. K. (1994). *The Location of Culture*. Routledge.
- Freire, P. (1970/2017). *Pedagogy of the Oppressed. 50th Anniversary Edition*. Bloomsbury Publishing Inc.
- Hernández, T. K. (2003). ‘Too Black to be Latino/a:’ Blackness and Blacks as Foreigners in Latino Studies. *Latino Studies*, 1(1), 152–159. <https://doi.org/10.1057/palgrave.lst.8600011>
- Irizarry, J. G. (2017). “For Us, By Us”: A Vision for Culturally Sustaining Pedagogies. Forwarded by Latinx Youth. En D. Paris y H. S. Alim (Eds.), *Culturally Sustaining Pedagogies: Teaching and Learning for Social Justice in a Changing World* (pp. 83–98). Teacher College Press.
- Lorde, A. (1984/2007). *Sister outsider: Essays and speeches*. Crossing Press.
- Rosa, J. (2019). *Looking Like a Language, Sounding Like a Race: Raciolinguistic Ideologies and the Learning of Latinidad*. Oxford University Press.

Saldaña-Portillo, M. J. (2017). Critical Latinx Indigeneities: A paradigm drift. *Latino Studies*, 15(2), 138–155. <https://doi.org/10.1057/s41276-017-0059-x>

Saavedra, C. M. (2019). Inviting and Valuing Children's Knowledge through Testimonios: Centering "Literacies from Within" in the Language Arts Curriculum. *Language Arts*, 96(3), 5.

Saavedra, C. M. y Pérez, M. S. (2017). Chicana/Latina Feminist Critical Qualitative Inquiry: Meditations on Global Solidarity, Spirituality, and the Land. *International Review of Qualitative Research*, 10(4), 450–467. <https://doi.org/10.1525/irqr.2017.10.4.450>