

El desarrollo de la preferencia étnica en niños de tres ciudades bolivianas:
Tras la huella de la exclusión

Eric Roth, Natalie Guillén y Carla Villegas

Universidad Católica Boliviana, La Paz

Fabiola Gonzáles

Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, Tarija

Marcelo Martínez

Centro de Investigaciones en Psicopedagogía, UCB-Santa Cruz

RESUMEN

La presente investigación busca evidencia científica acerca de las preferencias étnicas (PE) como alternativa para el estudio acerca del desarrollo de la identidad en niños por debajo de los 12 años. Con este propósito, se evaluaron las PE y del desarrollo cognitivo en una muestra de 388 niños de ambos sexos, 192 varones (49,5%) y 196 mujeres (50,5%), provenientes de zonas urbanas y peri urbanas de tres ciudades de Bolivia. Cada sesión de evaluación intercalaba la medición del desarrollo cognitivo con el de las PE. Se postuló, en concordancia con la multidimensionalidad de las PE que, la edad, el origen étnico de los niños, las destrezas cognitivas, el entorno social y cultural en el que se desarrollan (homogéneo-heterogéneo) y el auto-reconocimiento con respecto a las características de su endogrupo, podrían ser factores de importante influencia sobre sus preferencias. Los resultados mostraron que los niños no consolidan su identidad antes de los 12 años. Sin embargo, resultó evidente que las preferencias étnicas evolucionan y modifican desde la infancia hasta el inicio de la adolescencia, siguiendo un patrón más o menos constante asociado con las variables anteriormente mencionadas.

PALABRAS CLAVE: Preferencias étnicas, auto-reconocimiento étnico, etnicidad.

ABSTRACT

The present research seeks scientific evidence about ethnic preferences (EP) as an alternative for the study on the development of identity in children below 12 years old. With this purpose, the EP and cognitive development was evaluated in a sample of 388 children of both sexes, 192 boys (49.5%) and 196 women (50.5%) from urban and peri-

urban of three cities of Bolivia. Each evaluation session combined measurement of cognitive development with EP. It was postulated, according with the multidimensionality of EP that, in addition to the age, the ethnicity of children, their cognitive skills, the social and cultural environment in which they develop (homogeneous-heterogeneous) and the self-recognition with respect to the ingroup characteristics, could be factors with important influence in their preferences. The results showed that children do not consolidate their identity before 12 years. However, it became clear that ethnic preferences develop and change from childhood to early adolescence, following a more or less constant pattern associated with the aforementioned variables.

KEYWORDS: Ethnic preferences, ethnic self-recognition, ethnicity.

La mayoría de los autores (Umaña-Taylor, Bhanot, y Shin, 2006) parecen estar de acuerdo en que la identidad étnica tiene que ver con la capacidad de las personas para explorar su etnicidad, reflexionar, experimentar y asumir su pertenencia a un grupo étnico en particular y ejercer una serie de patrones de conducta característicos de dicho grupo (Phinney, 1990; Phinney y Ong, 2007), comprendiendo al mismo tiempo el rol que juega dicha pertenencia en el marco de la identidad global. Se trata de un proceso de desarrollo merced al cual, los individuos empatizan con los elementos culturales del grupo étnico, los aceptan y se apropian de ellos, en lugar de adoptarlos por imposición de un grupo social, económico o culturalmente dominante.

La comprensión precisa del fenómeno de la identidad étnica en contextos sociales y culturales plurales como el boliviano es una necesidad urgente. Este tema ha sido generalmente abordado desde muy diferentes puntos de vista disciplinarios y se encuentran disponibles en abundancia para la comunidad científica (véase por ejemplo Berry, 1974, 1984, Berry y Cols, 2006, Berry, Kalin y Taylor 1977, Berry y Kalin, 1995, Berry y Cols., 2002, Brooks, S. 2002 desde una visión global y Albó, 2005 Albó, 1999, Toranzo, 1993, UNESCO, 1997, Barragán, 1990, Mesa-Gisbert, 2013, desde una perspectiva socio-antropológica e histórica sobre el caso boliviano).

La nueva y creciente problemática emergente de la movilidad demográfica entre los países y el crecimiento de otras poblaciones (de origen indígena, latina, árabe, africana y asiática) diferentes a las originarias en los países de occidente, han llamado la atención

de los especialistas por la forma en que se comporta la diversidad étnica cuando entra en contacto con la otredad. La tendencia a condicionar la incorporación de los grupos étnicos emergentes considerados diferentes y con los que se debe coexistir cotidianamente, trajo a consideración aquellos elementos de los que depende la falta de integración, la discriminación, la exclusión y sus secuelas sociales. En estos contextos, la importancia de la identidad étnica, del biculturalismo o del multiculturalismo tiende a crecer y a ocupar un lugar preponderante en la investigación psicosocial.

Schwartz y Cols., (2012) reportó el crecimiento de la investigación sobre temas de identidad en el mundo europeo, destacando los progresos realizados en Bélgica, Holanda, Italia y Alemania, así como iniciativas transculturales que buscan comparar lo que acontece en materia de identidad étnica en diferentes latitudes. Asimismo, es evidente el creciente intercambio de información entre Europa y América, pese a las diferencias metodológicas existentes entre ambas experiencias.

A pesar de la abundante información científica emergente sobre los efectos y consecuencias personales, sociales, laborales, educativas, etc., de la identidad étnica y cultural, ésta contrasta ampliamente con aquella otra, exigua y muchas veces contradictoria, que aborda el desarrollo o la formación de la identidad étnica desde una óptica psicológica. Existe relativamente poca información acerca de cuáles son los procesos que incorporan la identidad étnica en la vida de una persona en sus primeros años de existencia, persisten aún dificultades para identificar la “identidad” en poblaciones infantiles y hay controversia sobre la metodología más adecuada para estudiar la influencia de sus factores asociados. Quizá sea por estas razones que la mayor parte de las investigaciones sobre la formación de la identidad se hayan canalizado hacia poblaciones de adolescentes y de adultos jóvenes, explorándose principalmente las similitudes y diferencias de las muestras de origen caucásico con grupos considerados “minorías étnicas inmigrantes” (Altschul y Cols., 2006; Pahl y Way, 2006; Quintana y Cols., 2006; Whitesell, Mitchel, Kaufman, y Spicer, 2006). Solo recientemente, a medida que la investigación incorpora poblaciones de diversos orígenes étnicos (Schwartz, 2005 y Schwartz y Cols., 2005,), sus resultados empiezan a suscitar mayor interés teórico en otras regiones del mundo.

Así, pese a que en el caso latinoamericano, la investigación sobre temas identitarios está particularmente circunscrita en torno al debate sociológico e histórico, en el aspecto que nos interesa, son destacables los aportes de Smith (2002) sobre la importancia multidimensional de las variables sociales que dan lugar a la identidad étnica en niños

costarricenses, de Hoyos y Del Barrio (2006) sobre pertenencia e identidad nacional con grupos de niños colombianos según su edad, y de Roth y Villegas (2014) sobre preferencias étnicas con niños de corta edad en Bolivia. Asimismo, el interés suscitado sobre el tema de las identidades en América Latina, se refleja en el trabajo de Salazar y Salazar (1998).

¿Cuáles son las características de la formación de la identidad étnica en niños inmersos en una sociedad culturalmente plural? La diversidad cultural de las sociedades constituye una variable contextual que particulariza la forma en que aprendemos a vernos a nosotros mismos en relación a los otros. Es posible que esta variable interactúe con otras personales o cognitivas para generar las formas identitarias que se observan más tarde en la vida de los individuos. Por lo tanto, es posible afirmar que el pluralismo cultural contribuye a la identidad multicultural (véase Roth y Méndez, 2014), o al biculturalismo (Gonzales-Backen, 2013). La identidad bicultural, en palabras Gonzales-Backen, podría alterar significativamente el curso de su formación identitaria como resultado de influencias contextuales multiétnicas, provenientes de la propia familia, cuando en ella coexisten miembros de diferentes grupos étnicos que ejercen influencia sobre los hijos. Sin embargo, la identidad bi-cultural podría también ser moldeada durante el proceso de socialización temprana, a partir de la influencia de aquellos pares que poseen etnicidades e identidades diferentes en contextos culturales duales. En Bolivia, la dualidad que soportaría el biculturalismo reside, por un lado, en la presencia viva de la herencia indígena originaria milenaria y por otro, en la influencia europea sobre lo indígena, transformada en expresiones mestizas que caracterizan a la mayoría poblacional del país. Ambas coexisten principalmente en los espacios urbanos en los que combinan sus influencias y comparten sus expresiones, convirtiéndolas en crisoles que funden cosmovisiones, ideologías y prácticas cotidianas de individuos y grupos con apariencias físicas ambiguas.

Sin embargo, pese a la relativa normalidad con que pueden darse las relaciones interétnicas en un contexto dual, la adquisición de la identidad étnica puede llegar a ser compleja al suponer la adopción de una postura por encima de la otra, en ocasiones independientemente de su etnicidad. Tal complejidad se resume en la necesidad que tiene el niño o joven de pasar por las fases de exploración, resolución y afirmación necesarias para asumir su identidad (Umaña-Taylor y Cols., 2004).

Si bien se ha demostrado la importancia de la sucesión de dichas fases (Umaña-Taylor, Gonzales-Backen, y Guimond, 2009; Umaña-Taylor y Cols., 2004), aún no está claro a

qué edad los niños o adolescentes empiezan a ejercerlas para clarificar su identidad. Es de esperarse que mientras más jóvenes sean, mayores dificultades tengan para llevar a cabo tales tareas cognitivas y menos aún auto-identificarse como miembro de algún grupo étnico (Marcia, Waterman, Matteson, Archer y Orlofsky, 1993.) Por lo tanto, si asumimos que es posible encontrar indicadores de la identidad étnica mucho antes de la adolescencia, éstos deben ser estudiados verificando procedimientos adecuados a la edad de los involucrados.

No pocos autores (véase Aboud, 2001; Aboud y Mitchell, 1977; Bernal y Cols., 1990; Pnevmatikos, Geka, y Divane, 2010; Aboud y Skerry, 1983), se aproximaron al tema de la formación de la identidad étnica en niños menores de 12 años a través del sondeo de sus preferencias étnicas. En una investigación previa (Roth y Villegas, 2014) señalamos que si bien las preferencias constituyen un primer estadio en el estudio de la identidad étnica, no pueden explicarlas por sí mismas. Las preferencias étnicas expresadas de manera consistente por un niño durante sus primeros años de escolarización, constituyen un rudimento de la identidad étnica y son al mismo tiempo, un indicador valioso para estudiar su desarrollo y formación.

El propósito del presente artículo fue estudiar la formación de la preferencia étnica en una muestra de niños de entre los 4 y 12 años de edad, pertenecientes a dos grupos étnicamente diferenciados, de tres ciudades bolivianas, socioculturalmente contrastadas. La investigación que se reporta, ofrece evidencias acerca de la influencia del desarrollo en las preferencias étnicas y del auto-reconocimiento étnico de este grupo poblacional, poniendo especial atención en su evolución por la edad y por la adquisición de ciertas destrezas cognitivas básicas.

Por un lado, la segmentación de la muestra por edad, permitió analizar la tendencia de tales variables y sus fluctuaciones a lo largo del tiempo, dependiendo de los antecedentes culturales de los participantes y su residencia geográfica. Por otro, creemos que el desarrollo cognitivo influye en la formación de la identidad étnica, determinando la cantidad y complejidad de la información que los individuos son capaces de incorporar en la percepción que tienen de sí mismos (Gonzales-Backen, 2013). Quintana (1998) postuló que el desarrollo cognitivo permite al individuo avanzar desde una mirada superficial de la etnicidad, por ejemplo, como basada exclusivamente en la apariencia física, a una visión más abstracta, que permite entender las implicaciones que podría tener el ser parte de un grupo étnico determinado. Bernal y Cols., (1990) y Ocampo y Cols. (1997) demostraron empíricamente esta relación en

estrecha vinculación con la edad. No obstante, la demostración realizada por estos últimos, dejó dudas sobre la influencia definitiva del componente cognitivo.

Las hipótesis de la presente investigación, desprendidas de la interrogante acerca de las características de la formación de la identidad étnica en niños que hacen parte de una sociedad plural, son las siguientes:

H1) Las características de la evolución de las preferencias étnicas antes de los 12 años de edad, se encuentran influidas por el origen étnico de los niños. Cuando el origen étnico del niño es originario, las preferencias étnicas por el endogrupo, aumenta paulatinamente desde los cuatro años hasta su consolidación, alrededor de los 11 años. No obstante, cuando el niño es étnicamente no originario, el patrón que exhibe el curso de sus preferencias es más o menos constante en el tiempo. Esta hipótesis presupone que el patrón de formación de una preferencia depende no solamente de las variaciones de la edad, sino también de la interacción entre edad y tipo de etnicidad.

H2) El auto-reconocimiento, determinado por la pregunta “cuál de estos niños se parece a ti” (ante dos fotografías que representan una a un niño indígena originario y la otra, a un niño no originario), es quizá el indicador más sensible de la preferencia que manifiestan los niños por las características físicas exhibidas. En la presente investigación asumimos que el auto-reconocimiento, al igual que otros indicadores de preferencia, evoluciona con la edad, de una elección mayoritaria por el exogrupo en edades más tempranas (antes de los 8 años), hacia un auto-reconocimiento más claro por el endogrupo, a partir de los 8 años de edad. Asimismo, este indicador resultaría ser más sensible a las características del contexto; en otras palabras, allí donde el entorno incorpore mayor homogeneidad sociocultural, el auto-reconocimiento de las características del endogrupo sería más temprano en la vida del niño.

H3) La formación de las preferencias étnicas en niños menores de 12 años, se encuentra claramente ligada al desarrollo del individuo, es decir, al paso del tiempo expresado en la edad. No obstante, la explicación de la evolución de las preferencias basada exclusivamente en el paso del tiempo, no parece ser completamente satisfactoria, pues usualmente, las cosas cambian en el tiempo porque hay cosas que pasan mientras pasa el tiempo. Así, es probable que el desarrollo de las preferencias por los estímulos originarios se encuentre vinculado también con la adquisición de ciertas destrezas cognitivas o sociales cuyo perfeccionamiento se logra a lo largo del tiempo. De esta manera, las preferencias étnicas por el endogrupo tienden a consolidarse después de los 8 años, momento en el que se advierte la adquisición de la noción de conservación,

clasificación y constancia de las características físicas, sociales, etc., de un grupo social o étnico en particular (Ocampo, y Cols., 1997).

H4) Debido a la influencia que ejerce el factor social sobre la vida cotidiana de las personas, se espera que las preferencias étnicas sean especialmente sensibles al contexto sociocultural de los niños. Si bien Bolivia es una nación étnica y culturalmente plural, en su interior existen diferencias cualitativas y de grado que matizan esta influencia. De esta manera, los contextos urbanos muestran claros contrastes socioculturales que podrían influir diferencialmente en las expresiones de preferencia étnica. La ciudad de La Paz, es sin duda el ámbito más plural, seguido por Santa Cruz y Tarija. Dicho pluralismo está respaldado por la cantidad de población con lengua materna originaria: el 16.8 por ciento de la población de la ciudad de La Paz tiene como lengua materna algún idioma originario (INE, 2005); en Santa Cruz, este porcentaje es de 8.6 (INE, 2005) y en Tarija de 6,8 (INE, 2005). Por lo tanto, cabría esperar que las preferencias étnicas se encuentren mayormente orientadas hacia las opciones originarias en aquellos contextos étnicamente más plurales: La Paz, en primer lugar seguida por Santa Cruz, y Tarija en el tercer lugar.

H5) Bolivia ha sido desde su fundación un país con sociedades dominantes muy excluyentes y los sectores que más sufrieron dicha exclusión fueron precisamente los grupos étnicos originarios. Si bien esta realidad podría estar cambiando en las últimas décadas, hoy mismo es posible advertir todavía, resabios y consecuencias de la exclusión histórica vivida en el seno de nuestras sociedades. Por lo tanto, postulamos aquí que pueden advertirse huellas de la exclusión a partir de la conformación de las preferencias étnicas en los niños cerca de los 12 años de edad. De esta manera, la mayoría de los niños originarios después de los 8 años de edad, al cabo de haber alcanzado una alta preferencia por los atributos de su endogrupo, experimentarán un retroceso abrupto de sus preferencias por dicho grupo. Esto podría indicar que el niño, a esta edad, adquiere conciencia de las connotaciones sociales de pertenecer a un grupo humano históricamente discriminado precisamente por exhibir tales atributos.

METODO

Muestra y Participantes. Se obtuvo una muestra conveniente conformada por 388 niños de ambos sexos, 192 varones (49,5%) y 196 mujeres (50,5%), proveniente de tres ciudades bolivianas, 160 de La Paz (41.2%), 128 de Tarija (33%) y 100 de Santa Cruz

(25,8%). Los participantes fueron niños con edades entre los 4 y los 12 años (con una media de 8,08 y una desviación estándar de 2.343). Los participantes eran preescolares y escolares de escuelas públicas (n = 220, 56.7%) y privadas (n = 168, 43.3%) de áreas urbanas y periurbanas de las mencionadas ciudades. 77 niños (19.8%) eran étnicamente originarios, identificados como tales por tener al menos uno de los padres con una lengua materna originaria (aimara, guaraní, quechua, etc.), y 311 correspondían a niños no originarios, mestizos o de origen europeo (80.2%). La muestra en su totalidad fue contactada en sus respectivas unidades académicas.

Medidas y materiales. Todos los participantes de la presente investigación fueron valorados con dos tipos de medidas: una que arrojó información acerca de la preferencia étnica de los niños, y otra que medía la capacidad de los participantes para ejecutar ciertas destrezas cognitivas básicas. Complementariamente se obtuvo información sobre la edad de los participantes, su grado escolar y origen étnico¹, así como el nombre, características de la institución educativa (pública o privada) y su ubicación geográfica.

Medición de la preferencia étnica. Esta variable fue medida a través de una serie de imágenes fotográficas que exponían niños y niñas representando dos expresiones etno-culturales claramente diferenciadas: niños con rasgos físicos y vestimenta originarios o indígenas, y niños con rasgos físicos y vestimenta no originarios, mestizos o europeos. Las imágenes fueron presentadas mediante láminas que exhibían los estímulos en ocho pares (un niño originario y otro no originario) en versión masculina para los niños y femenina para las niñas, en una secuencia aleatoria (ver figura 1). Los estímulos y sus características fueron etno-culturalmente adecuados según el contexto de las diferentes regiones del país donde se llevó a cabo la investigación. El procedimiento de presentación de las láminas fue similar en las tres ciudades: éstas se presentaban individualmente a cada niño o niña acompañadas de una pregunta sobre su preferencia por el estímulo y se esperaba una respuesta que era cuidadosamente registrada. En la ciudad de La Paz, el registro fue automatizado a través de un dispositivo electrónico manual que se activaba con la elección de cada niño, mientras en las otras dos ciudades el registro era manual. El dato relevante era el número de elecciones de preferencia para cada estímulo.

¹ El origen étnico fue determinado verificando la lengua materna de al menos uno de los padres.



Figura 1. Ejemplo de estímulos usados para medir la preferencia étnica de la muestra

La presentación de cada lámina, estaba siempre acompañada con una pregunta que buscaba, de cada niño o niña la expresión de una preferencia por el estímulo, asociado a un atributo particular. Las preguntas fueron las siguientes: a) ¿Qué niña/o es más linda?, b) ¿Qué niña/o es más buena? c) ¿Qué niña/o es más inteligente? d) ¿Qué niña/o es más limpia? e) ¿Qué niña/o es más obediente? f) ¿Qué niña/o se parece a ti? g) ¿Con qué niña/o te gustaría jugar más? y h) ¿Con qué niña/o te gustaría estudiar?

La serie de láminas fue administrada dos veces a cada niño con un lapso de 20 minutos entre la primera y segunda aplicación, correlacionándose los puntajes resultantes con el propósito de establecer la consistencia de la respuesta. Los resultados de dicho análisis de consistencia temporal nos ofrecen información relevante acerca de la confiabilidad del instrumento de medida (Tabla 1).

Tabla 1. Coeficientes de correlación test-retest para cada estímulo del sistema de medida de las preferencias étnicas

Coeficiente Phi y V de Cramer		p
Lindo	Lindo1	519**
Bueno	Bueno1	373**
Inteligente	Inteligente1	361**
Limpia	Limpia1	502**
Obediente	Obediente1	361**
Se te parece	Se te parece1	665**
Quieres jugar	Quieres jugar1	470**
Quieres estudiar	Quieres estudiar1	563**

**Correlación significativa al nivel de 0.01 (2-tailed).

De acuerdo con Byrd (2012), Justice y Cols., (1999); Verna, (1982); Williams y Cols., (1975), los indicadores de confiabilidad arrojados por similares sistemas de medición demostraron ser entre moderados y altos.

Medición de las habilidades cognitivas. La variable cognitiva fue medida a través de procedimientos simples de conservación de la cantidad continua (sólidos y líquidos) y conservación del número, tareas ampliamente difundidas mediante los trabajos

originales de Piaget (Piaget e Inhelder, 1948; Piaget y Szeminska, 1952) y que consistían en la verificación de cambios cuantitativos y cualitativos en la estructura cognitiva de los niños y en la organización de su conocimiento. Las destrezas de conservación fueron medidas verificando las respuestas correctas en cada una de las tres tareas impuestas. Dichas tareas fueron realizadas de la siguiente manera:

a) En la tarea de conservación de número, se utilizaron 10 monedas alineadas en dos filas paralelas de 5 monedas cada una, colocadas a la misma distancia una de la otra, frente al niño. A esta demostración seguía la siguiente pregunta, señalando las filas de monedas: “*¿Tiene esta fila más monedas o esta otra tiene más monedas?*” Una vez que el niño respondía afirmando la igualdad de la cantidad, el investigador separaba las monedas de la primera fila, aumentado su longitud y volvía a realizar la misma pregunta al niño. La respuesta de conservación era registrada como correcta o incorrecta según correspondía.

b) En la tarea de conservación de cantidad continua para elementos sólidos, el investigador tomó dos trozos iguales de plastilina en forma de esferas y las ponía lado a lado frente al niño y le preguntaba “*¿tiene esta pelota más plastilina, o esta otra tiene más plastilina?*”, (señalando respectivamente cada esfera). Después de recibir la respuesta de equivalencia del niño, el investigador procedía a cambiar la forma de una de las esferas, aplastándola y lo volvía a interrogar. Como en el caso anterior, la respuesta de conservación era registrada como correcta o incorrecta según correspondía.

c) En la tarea de conservación de cantidad continua para líquidos, el investigador procedía de manera similar usando esta vez, dos vasos (1 y 2), transparentes y de similares dimensiones, conteniendo agua coloreada en idénticas cantidades esperando del niños su respuesta de equivalencia. Acto seguido, el investigador pasaba el líquido de uno de los vasos (2) a otro más alto y angosto (3) y le preguntaba: “*¿tiene este vaso más agua* (señalando el vaso 1), *o éste vaso tiene más agua?*”, (señalando el vaso 3). Como en todos los casos, la respuesta de conservación era registrada como correcta o incorrecta según correspondía.

Contexto de la investigación. Bolivia tiene la mayor población indígena en Sud América y si consideramos que el territorio es el escenario de las relaciones sociales, la experiencia cultural subdivide al país en la cultura andina occidental, la camba oriental y la chaqueña del sur (UNIR, 2009).

Los pueblos indígenas que habitan Bolivia forman un sector social numéricamente importante, existiendo alrededor de 36 pueblos indígenas que suman un total

aproximado de 250.000 personas y representan entre el 25% y 35% de la actual población rural, con 36 naciones que constituyen una combinación etno-cultural altamente compleja. (Roth y Méndez, 2014). La Paz es la segunda ciudad del país con mayor cantidad de población indígena y concentra población indígena a niveles del 90% por provincia. En consecuencia, la pertenencia étnica originaria es mayoritaria respecto a la no-étnica, lo que significa que el sector rural boliviano, aproximadamente 9 de cada 10 personas es de origen indígena (Loayza, 2014). El departamento de La Paz representa el 28,4% de la población boliviana y el 16% de su población habla un idioma originario como lengua materna (INE, 2005). Por otra parte, las poblaciones indígenas en Santa Cruz prevalecen en porcentajes menores al 50%. Santa Cruz de la Sierra es la ciudad más grande y poblada de Bolivia y acoge en su territorio a más de 12 grupos originarios locales y a originarios migrantes del occidente del país (Loayza, 2014). Representa al 24,6% de la población, de la cual el 8,6% reconoce como lengua materna algún idioma originario (INE, 2005). Tarija, al sur de Bolivia, concentra apenas el 19% de representación de los grupos étnicos originarios y su población en su mayoría habla castellano.

Procedimiento. En primer lugar, se obtuvo de las unidades educativas vinculadas a la investigación, su consentimiento informado y la autorización de los padres de familia para que sus hijos participen en ella.

El trabajo de toma de datos procedió rigurosamente con la ayuda de un protocolo que señalaba a detalle, todos y cada uno de los pasos que debían seguirse a partir del primer contacto con la escuela, hasta el cierre de la entrevista con cada niño.

Cada sesión se iniciaba con un proceso de adaptación a la situación de evaluación y de familiarización con los investigadores. Seguidamente, se procedía con la primera fase de la evaluación del desarrollo cognitivo (tareas de clasificación), y la primera medición de las preferencias étnicas. Luego, se llevaba a cabo la evaluación cognitiva en su segunda fase (tareas de conservación), para terminar con la segunda medición de las preferencias étnicas.

Decisiones de análisis. Debido a que la mayoría de las medidas de variable dependiente eran principalmente de tipo discreto, dicotómico y nominal, el análisis cuantitativo procedió con el auxilio de instrumentos estadísticos no paramétricos.

RESULTADOS

Edad, etnicidad y preferencias étnicas. Con el propósito de establecer las relaciones entre la edad y la formación de las preferencias étnicas (PE), se realizó un recuento de todas dichas respuestas realizadas por el total de la muestra, entre los 4 y los 12 años, ante cada uno de los atributos presentados durante la medición. Los resultados muestran la existencia de un patrón en la adquisición de las PE que evoluciona con la edad. En primer lugar, resulta evidente que el patrón observado difiere dependiendo de si se elige al estímulo originario (indígena) o al no originario. En el primer caso, de manera invariable, las elecciones fueron de menos a más; es decir, los más pequeños por lo general afirmaban como más lindos, buenos, inteligentes, etc. los estímulos no originarios; sin embargo, a medida que aumentaba la edad, las menciones a los estímulos originarios aumentaban también hasta alrededor de los 9 años de edad. Este patrón resultó inalterado en las tres regiones geográficas incluidas en la investigación. Para el caso de quienes eligieron a los no originarios, en cambio, el patrón de elección, con excepción de los cinco años, permaneció relativamente estable y no presentó importantes variaciones atribuibles a la edad (ver figuras 2).



Figura 2. Tendencia observada de la formación de las preferencias étnicas de la muestra por los estímulos originarios y no originarios entre los 4 y los 12 años de edad: datos promedio de los valores de cada atributo.

En la Figura 2, debe advertirse también que a partir de los 9 años, se observa un retroceso de las preferencias por los estímulos originarios, disminución que para los 12 años se compara a la registrada entre los 4 y 5 años de edad. ¿Cómo se explica pues que las preferencias por lo originario después de haber experimentado un crecimiento sostenido hasta los 9 años, caigan abruptamente hacia los 12? Pensamos que tal efecto podría llevarnos a entender lo que llamamos la “*huella de la exclusión*” en la sociedad

boliviana. Esta reconsideración que hacen los preadolescentes sobre sus preferencias étnicas, podría estar relacionada con aquellos procesos cognitivos (exploración, resolución y afirmación) señalados por Gonzales-Backen, (2013) y Umaña-Taylor y Cols., (2004) que son necesarios para asumir su identidad. En otras palabras, bajo la influencia de prejuicios culturales, de rechazo social, y de discriminación étnica sufridos históricamente por la sociedad boliviana, el preadolescente que se encuentra ya en capacidad de explorar los significados simbólicos, sociales y personales de la exclusión vinculados a lo originario, es posible que no consiga sostenerlos, afirmarlos y consolidarlos.

Con el propósito de profundizar el análisis, se buscó explorar la relación edad-preferencia étnica observada en la muestra total, segmentándola según la variable etnicidad. De esta manera se verificó el efecto de la edad en las preferencias étnicas originarias, cuando el niño tenía un origen indígena y cuando no lo tenía.

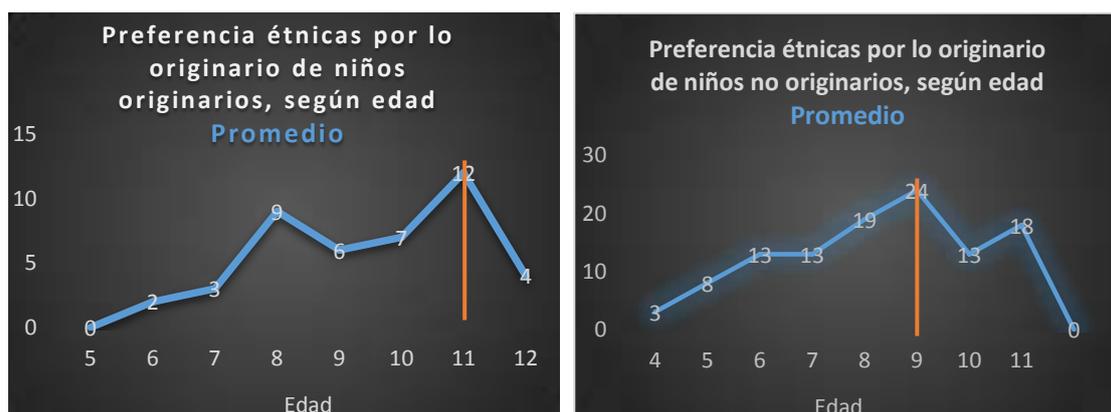


Figura 3. Tendencia observada de la formación de las preferencias étnicas por los estímulos originarios de niños originarios y no originarios entre los 4 y los 12 años de edad: datos promedio de los valores de cada atributo.

La Figura 3 resume las tendencias de las preferencias por lo indígena-originario por niños originarios (izquierda) y por no originarios (derecha). Adviértase que en ambos casos se experimenta un paulatino incremento de las preferencias étnicas antes de retraerse posteriormente. La diferencia entre ambos patrones es que en el caso de los niños originarios que prefieren los estímulos originarios, el retroceso se evidencia a partir de los 11 años de edad, mientras que en el caso de los no originarios que prefieren originarios, esta fase inicia dos años antes, a partir de los 9 años. Ambas figuras nos dicen que los niños en general forman sus preferencias por lo originario siguiendo el

mismo patrón, independientemente de la etnicidad de éstos. La única diferencia consiste, como ya lo mencionamos, en que, una vez formada la preferencia por lo originario, los niños no originarios empiezan a rechazarla antes que los originarios. Es posible que la razón de ello tenga que ver con la naturaleza de las interacciones tanto con el endogrupo como con los diferentes, y como ya lo mencionamos, con la capacidad adquirida en esta fase del desarrollo, de ciertas destrezas cognitivas que permiten a los preadolescentes reflexionar sobre sí mismos en relación a los otros, en un contexto plural aunque excluyente.

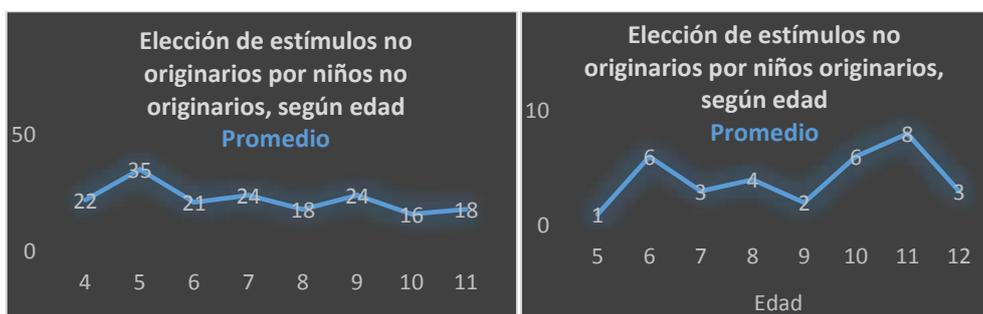


Figura 4. Tendencia observada de la formación de las preferencias étnicas por los estímulos no originarios de niños no originarios y originarios entre los 4 y los 12 años de edad: datos promedio de los valores de cada atributo.

La Figura 4, reúne el comportamiento de las preferencias étnica de los niños que siendo no originarios (izquierda) u originarios (derecha), *eligen preferentemente los estímulos no originarios*. Nótese que la secuencia de edad de los niños no afecta de manera importante las magnitudes de preferencia por lo no originario, a pesar del incremento ocurrido a los cinco años (niños no originarios) y los 11 años (niños originarios) para algunos atributos. Al parecer, la preferencia por lo igual en el caso de los estímulos no originarios no es una cuestión que deba cambiar en el tiempo, presumiblemente debido a que los atributos no originarios similares a los propios, no están sujetos al conflicto moral de la exclusión. En el caso de los niños de origen indígena, si bien se observan mayores fluctuaciones, el patrón tampoco muestra tendencias muy diferentes.

Edad, etnicidad y auto-reconocimiento. Adicionalmente a las tres categorías conceptualizadas por Byrd (2012) acerca de la identidad étnica: conciencia, identificación, y actitud, nosotros incluimos el *auto-reconocimiento* como un indicador relevante. Tal como señalamos previamente, el auto-reconocimiento étnico constituye

una variable sensible de formación de la identidad personal, social y étnica. A diferencia de la preferencia étnica por unos atributos particulares básicamente subjetivos, el auto-reconocimiento tiene una base más objetiva que se basa en la constatación de la existencia de elementos físicos comunes propios con aquellos del estímulo que sirve de muestra. Se trata de un indicador interesante, pues cuando un niño elige un estímulo que posee características diferentes a los propios, dicha elección muy probablemente refleje una valoración acerca de los rasgos propios en relación con los del estímulo.

Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que la formación del auto-reconocimiento sigue patrones similares a los encontrados en las preferencias ya descritas; es decir, tratándose de los niños de origen indígena, el reconocimiento de sus características étnicas sigue una curva ascendente y sostenida desde los 4 o 5 años hasta aproximadamente los 11, para luego caer a niveles cerca de los iniciales. Estos resultados corresponden a la muestra total ($n = 77$), de niños originarios (véase Figura 5).



Figura 5. Tendencia del auto-reconocimiento de niños originarios de 4 a 12 años de edad con respecto a los estímulos originarios de la prueba.

Los contrastes en auto-reconocimiento para la submuestra de niños originarios encontrados entre los grupos etáreos de 4-7 y de 8-12, arrojaron diferencias muy significativas, verificadas por la Chi cuadrado (para una $n = 77$, $X^2 = 15.245$, $p = .000$), corroborando la relación entre mayor edad y el auto-reconocimiento de su propio origen étnico. No obstante, adviértase que aquí como en los casos anteriores, el auto-reconocimiento sufre también una notable reducción de elecciones a partir de los 11 años de edad, llevándonos a pensar en el surgimiento de prejuicios y/o sentimientos negativos asociados al origen étnico indígena.

Influencia social y auto-reconocimiento étnico. Por otro lado, puesto que el auto-reconocimiento es un proceso que se inicia temprano en la vida, es probable que el

entorno sociocultural forme parte de las múltiples influencias de este indicador. Así, la homogeneidad sociocultural podría favorecer en el grupo originario, el auto-reconocimiento de sus características a más temprana edad (Jimenez, 2004; Poston, 1990; Solbes y Cols., 2011). Las escuelas públicas en Bolivia constituyen contextos sociales y culturales particularmente homogéneos, en ellas se encuentran concentradas poblaciones de niños y jóvenes que comparte no solamente rasgos físicos sino también un origen común. Las escuelas privadas, por otra parte, incluyen grupos humanos fenotípicamente más heterogéneos y socioculturalmente más diversos. Si asumimos que los contextos más homogéneos facilitan el auto-reconocimiento más temprano del endogrupo, esto debería reflejarse en una proporción diferencial de auto-reconocimiento en ambos tipos de unidades educativas. La Tabla 2 expone los datos de auto-reconocimiento obtenidos tanto en escuelas públicas como privadas.

Tabla 2. Valores de auto-reconocimiento con respecto a los estímulos originarios y no originarios de niños enrolados en escuelas públicas y privadas de tres ciudades bolivianas.

Edad	Tipo de Escuela	Se reconoce como:				Chi Cuadrado (p)
		Originario		No originario		
		n	%	n	%	
4 – 7 años	Privadas	6	7.9	70	92.1	.000
	Públicas	29	37.2	49	62.8	
8 – 12 años	Privadas	29	37.7	48	62.3	.000
	Públicas	112	62.9	49	37.1	
4 - 12 años	Privadas	35	22.9	118	77.1	.000
	Públicas	112	53.3	98	46.7	

La Tabla 2 nos permite advertir las proporciones de concentración de niños que se reconocen como originarios en relación con los que no lo hacen, dependiendo del tipo de unidad educativa a la que pertenecen. Nótese la diferencia a favor de los niños menores de 8 años que se reconocen como originarios, en escuelas públicas (37.2%) y privadas (7,9%). Tales diferencias persisten en el grupo de niños mayores de 7 años. Los resultados nos hacen pensar en la influencia ejercida por los pares que comparten características físicas, sociales y culturales en el auto-reconocimiento con respecto a su grupo étnico de pertenencia.

Estos resultados, con excepción de Santa Cruz que no contó con suficientes casos de origen indígena en su muestra para el análisis, fueron replicados en La Paz ($X^2 = 5.648$, $p = .013$) y Tarija ($X^2 = 52.647$, $p = .000$).

Desarrollo cognitivo y preferencias étnicas. Entendemos por desarrollo cognitivo, el grado en el que los niños de la muestra manifiestan ciertas habilidades lógicas y de

razonamiento. Dichas habilidades fueron medidas, como ya se anticipó, a través de las muy conocidas pruebas de consistencia lógica desarrolladas por Piaget, las mismas que incluían tareas de conservación de número y cantidades continuas. Postulamos que las preferencias étnicas de los niños originarios por estímulos no originarios se encontraban principalmente asociadas a la ausencia de habilidades de conservación que ponían de manifiesto la incapacidad del niño para clasificar objetos o eventos, en su dificultad para pensar en su propia apariencia física, en su tendencia a centrar la atención en un solo aspecto y en su inhabilidad para cambiar su punto de vista o su atención a otros detalles del contexto.

Los resultados totales que incluyen las tres ciudades, muestran una clara relación entre la tendencia de los niños indígenas/originarios a elegir estímulos no originarios y la ausencia de habilidades de conservación. Seis de los ocho atributos medidos arrojaron datos consistentes con nuestra suposición. Como puede confirmarse en la Tabla 3, “lindo”, “bueno”, “limpio” “se parece a ti”, inteligente y “obediente” muestran proporciones mayores de preferencia por el exogrupo; no obstante los dos últimos no arrojaron relaciones estadísticamente significativas.

Tabla 3. Valores de preferencias étnicas por los estímulos originarios y no originarios, de seis atributos de la prueba, de niños de origen indígena, según si exhiben habilidades de conservación: tres ciudades bolivianas.

Atributo	Desarrollo cognitivo	Elige:				Chi Cuadrado (p)
		Originario		No originario		
		n	%	n	%	
Lindo	No conserva	6	28.6	15	71.8	.020
	Si conserva	38	67.9	18	32.1	
Bueno	No conserva	4	19.0	17	81.0	.059
	Si conserva	23	41.1	33	58.9	
Limpio	No conserva	6	28.6	15	71.4	.001
	Si conserva	40	71.4	16	28.6	
Se parece a ti	No conserva	4	19.0	17	81.0	.000
	Si conserva	41	73.2	15	26.8	
Inteligente	No conserva	9	42.9	12	57.1	.194
	Si conserva	32	57.1	24	42.9	
Obediente	No conserva	10	47.6	11	52.4	.112
	Si conserva	37	66.1	19	33.9	

Los resultados generales señalan que los niños originarios que carecen de habilidades de conservación tienden a preferir los estímulos no originarios. Más arriba reportamos también que estos niños entre los 4 y los 7 años (período que coincide con la etapa pre-operacional definida por Piaget) demostraron la misma tendencia.

No obstante, los resultados generales varían cuando analizamos la relación entre conservación y preferencia por los estímulos originales, en cada ciudad por separado. La Paz y Santa Cruz se comportan de manera muy similar a los resultados generales; sin embargo, la muestra tarijeña no muestra diferencias entre conservar o no conservar y sus preferencias por lo originario o no originario, confirmando la existencia de asimetrías culturales entre La Paz y Santa Cruz, con respecto Tarija.

A pesar de ello, es pertinente preguntarnos si las preferencias étnicas infantiles por los estímulos originarios estarían determinadas por la edad, es decir por el simple paso del tiempo, o porque en dicho transcurso acontecieron circunstancias como la adquisición, como vimos, de ciertas capacidades cognitivas.

Como puede verificarse en la Tabla 4, las correlaciones entre edad, desarrollo cognitivo y preferencias por los estímulos originarios resultaron ser altas y positivas. Entonces, ¿cuál de las dos variables, edad o desarrollo cognitivo podría relacionarse mejor con la formación de las preferencias étnicas en niños originarios?

Tabla 4. Valores de correlación entre edad, desarrollo cognitivo expresado en tareas de conservación y preferencias étnicas por los estímulos originarios en tres ciudades bolivianas (n = 77).

	Edad	Desarrollo cognitivo	Originarios elegidos
Edad	1		
Desarrollo cognitivo	.723**	1	
Originarios elegidos	.278*	.364**	1

** . La correlación es significativa al nivel de 0.01 (2-colas).

* . La correlación es significativa al nivel de 0.05 (2-colas).

La correlación parcial descartó la influencia de la edad sobre el desarrollo cognitivo en la determinación de la elección de estímulos originarios por parte de niños originarios y no originarios. Pese a que los valores de correlación contenidos en la *orden cero* de la relación “desarrollo cognitivo” y “elecciones de estímulos originarios”, sin controlar la variable edad fueron robustos ($r = .214$, $p = .000$); estos valores (como puede advertirse en la Tabla 5), controlando la variable edad, se redujeron notablemente aunque mantuvieron un nivel de significación aceptable ($r = .174$, $p = .001$).

Asimismo, el cálculo de la correlación semi-parcial, manteniendo a la edad como covariante, confirmó que esta variable aporta a la explicación de la varianza de la “preferencia por los estímulos originarios” en apenas el .0022, por ciento.

Tabla 5. Correlación parcial entre preferencias por lo originario, edad y desarrollo cognitivo.

<i>Preferencias Étnicas</i>	<i>Edad</i>	<i>Edad con Desarrollo cognitivo eliminado</i>
Preferencias por lo originario	.135**	-.048
<i>Preferencias Étnicas</i>	<i>Desarrollo cognitivo</i>	<i>Desarrollo cognitivo con edad eliminada</i>
Preferencias por lo originario	.214**	.174**

** p < .01

En consecuencia habría razones para pensar que la adquisición de ciertas destrezas lógicas y de razonamiento en los niños (al margen de la edad), podrían facilitar la formación de preferencias étnicas hacia su grupo de pertenencia.

Regiones socioculturales y preferencias étnicas. Dadas las diferencias culturales existentes entre las tres regiones socio-ecológicas y culturales elegidas para el presente estudio, se supuso que las preferencias de los niños en tales regiones (La Paz, Tarija y Santa Cruz) podrían diferir de manera significativa. Los resultados obtenidos comparando el total de las elecciones en favor de los estímulos originarios y no originarios, para todos los atributos señalan que, en primer lugar, en las tres regiones, la elección se dirige mayoritariamente hacia las opciones no originarias. No obstante, las preferencias étnicas de la muestra se encuentran mayormente orientadas hacia las opciones originarias en aquellos contextos étnicamente más plurales. El 48.28 % de la muestra de La Paz, eligió la opción originaria en todos los atributos, proporción que contrastó claramente con Tarija (37,40%) y Santa Cruz, (41,79%). La Tabla 6 muestra que las variaciones entre las submuestras fueron lo suficientemente importantes ($X^2 = 28.076$, $p = .000$) como para rechazar la hipótesis nula de equivalencia inter-regional y las proporciones se comportaron de acuerdo con las suposiciones realizadas inicialmente: las preferencias étnicas por lo originario fueron mayores en La Paz, en segundo lugar estuvo Santa Cruz, y Tarija en el tercer lugar.

Tabla 6. Diferencias interregionales de los valores de preferencia étnica por los estímulos originarios y no originarios (elecciones totales).

Región	Eligen Originarios		Eligen No Originarios		N Total	X ²	p
	N	%	N	%			
La Paz	618	48.28	662	51.72	1280	28.076	.000
Tarija	383	37.40	641	62.59	1024		
Santa Cruz	303	41.79	422	58.20	725		

Finalmente, las comparaciones inter-regionales de las elecciones de auto-reconocimiento con estímulos originarios, tomando en cuenta la edad (Figura 7),

confirman las tendencias ya descritas anteriormente para todos los atributos medidos: ninguna o muy bajas preferencias antes de los siete años, un rápido incremento hasta alrededor de los once años y un decremento abrupto a partir de esa edad.

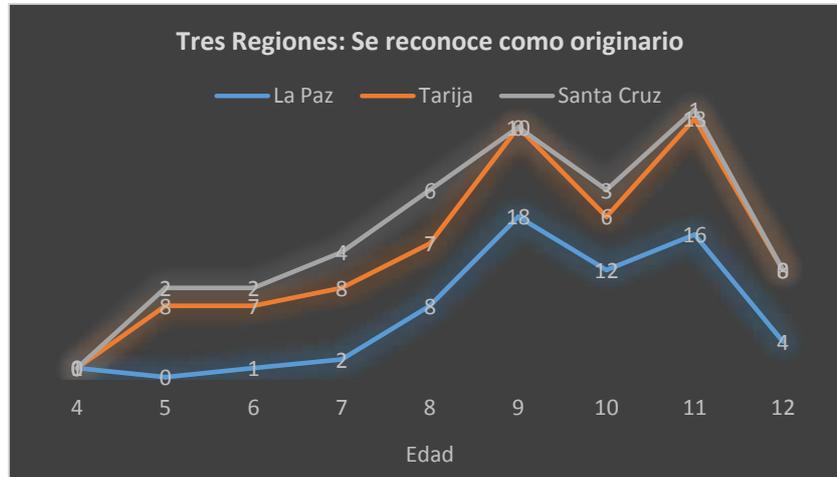


Figura 6. Comparaciones interregionales del auto-reconocimiento con respecto a estímulos originarios, según la edad.

CONCLUSIONES

La presente investigación confirma que el estudio de las PE es una vía expedita para arrojar luz sobre la formación de la identidad en niños por debajo de los 12 años. Sin embargo, debemos recalcar que la identidad étnica no se reduce a un conjunto de preferencias; éstas solo nos informan acerca de una serie de juicios construidos en un período de la vida en el que prevalecen el egocentrismo (Aboud and Doyle, 1993), que les impide la apertura al contexto social inmediato, con la excepción quizá de sus padres y la inhabilidad cognitiva, que asociada a la edad, limita la realización exitosa de una serie de tareas de clasificación, reversión, conservación, etc., (Aboud, 1984 , Bernal y Cols., 1990). Esta constatación nos conduce a la conclusión que los niños no consolidan su identidad antes de los 12 años, simplemente porque no poseen los insumos psicosociales que la soporten y la mantengan. Hasta entonces prevalecen preferencias que se instalan y modifican a través del desarrollo social y cognitivo. Con estos antecedentes, los resultados obtenidos nos permiten tentativamente las siguientes conclusiones acerca de la formación de las PE en niños entre los 4 y los 12 años de edad:

a) En primer lugar, tal como demostramos en un estudio previo (Roth y Villegas, 2014) las PE se encuentran claramente relacionadas con la edad. Resultó evidente, una vez más que éstas se definen y modifican a medida que pasa el tiempo siguiendo un patrón más o menos constante. Dicho patrón dependería de diferentes variables: la etnicidad, la influencia social, de ciertas destrezas cognitivas, etc.

Con respecto a la etnicidad, en la presente investigación, se pudo evidenciar que tanto los niños de origen indígena como mestizos o de origen europeo, manifiestan inicialmente (entre los 4 y 7 años) preferencias por los estímulos no originarios. Las explicaciones de este hecho han sido discutidas por varios autores (véase por ejemplo Morland, 1966; Quintana, 1998; Aboud, 1988, 1993, Phinney, 1990, Roth y Villegas, 2014), argumentando que dicha tendencia, en apariencia universal, podría estar influenciada por los valores de la cultura dominante.

Ha sido también evidente que a partir de esta edad, y a medida que el niño se desarrolla, indígenas y no indígenas de origen, aumentan paulatina y sostenidamente sus preferencias por los estímulos originarios hasta un máximo, entre los 9 y los 11 años. El momento de este punto más alto de preferencia dependería de si la elección es realizada por niños originarios o no originarios (9 años para el caso de los niños no originarios y 11 para los de origen indígena). Este crecimiento regular de la preferencia por lo originario, abriría las puertas a otras explicaciones diferentes al solo transcurso del tiempo, como el aprendizaje o adquisición de habilidades cognitivas específicas o al desarrollo socio-emocional del niño. En otras palabras, la interacción cada vez más compleja con su mundo circundante, le brindaría mayores posibilidades para percibir y percatarse, comparar, diferenciar, considerar la continuidad o constancia de ciertas propiedades de los objetos físicos y sociales y de sí mismo, de advertir la reversibilidad o irreversibilidad de ciertas condiciones aparentemente inmutables o dinámicas, etc., que dan sentido a la igualdad y la diferencia entre sí mismo y el resto de su mundo socio-cultural.

Otro parece ser, sin embargo, el caso de los niños no originarios u originarios a la hora de elegir *estímulos no originarios*. Esta tendencia adopta un patrón diferente que consiste en elecciones relativamente invariantes entre los 4 y los 12 años. Esta invariancia podría deberse a que, reconocer un atributo personal favorable en un estímulo familiar, puede ser una cosa natural no sujeto a aprendizajes sociales o acomodos cognitivos demasiado complejos, por lo que esta tendencia estaría presente en todo momento.

Es particularmente interesante la tendencia de los niños de origen indígena que habiendo desarrollado una clara preferencia por los estímulos originarios entre los 9 y los 12 años de edad, regresen a las preferencias por lo no originario en frecuencias similares a las verificadas en edades más tempranas. Se trata claramente de un cambio de orientación de la preferencia y del surgimiento de un sesgo respecto a su propio origen, expresados en el rechazo a los rasgos y atributos propios y en la idealización de los ajenos. Es probable que en esta fase se inicie en el niño, una capacidad valorativa que responda a dos de las tres condiciones (exploración, resolución y afirmación) que González-Backen, (2013) y Umaña-Taylor y Cols., (2004), identificaron en los adolescentes como requisitos para asumir su identidad. En otras palabras, el surgimiento en el niño entre los 9 y los 12 años, de una cierta capacidad reflexiva que le permite explorar sus propias características personales, sociales y culturales, acerca de su pertenencia a un grupo étnico históricamente excluido en el seno de la sociedad boliviana y discernir sobre las consecuencias reales o simbólicas que ello tiene para su vida presente o futura, impediría la adopción de actitudes favorables hacia lo propio y lo moverían a valorar más lo ajeno. Esto le limitaría la afirmación de sus preferencias hasta entonces conformadas en congruencia con el desarrollo individual, social y cognitivo.

Este efecto, lo que aquí hemos llamado la “huella de la exclusión”, no es otra cosa que un subproducto indeseable de la actitud con que la sociedad dominante ha conducido desde la fundación de la República, las relaciones sociales en un contexto étnicamente plural. Es la huella que fuerza un recorrido vicioso de rechazo de lo que es genuinamente propio, porque lo otro es ciertamente mejor ante nuestros ojos. Por lo descrito líneas arriba, rechazamos la hipótesis nula que niega la importancia de la etnicidad en la formación de las preferencias étnicas, particularmente antes de los 12 años de edad y confirmamos que la formación de una preferencia depende no solamente de las variaciones de la edad, sino también de la interacción entre edad y tipo de etnicidad. Asimismo, confirmamos que la mayoría de los niños originarios después de los 8 años de edad, al cabo de haber alcanzado una alta preferencia por los atributos de su endogrupo, tienden a reconsiderar sus preferencias por el grupo de pertenencia.

Las tendencias del *auto-reconocimiento* también exploradas en la presente investigación, ofrecen elementos adicionales sobre la huella de la exclusión. Para los niños de origen indígena, el auto-reconocimiento como miembro de su grupo de pertenencia, supone la elección de estímulos originarios con los cuales acepta tener

cualidades en común. Los resultados mostraron que el reconocimiento de sí mismos con lo propio sigue el mismo patrón observado en las preferencias sobre otro tipo de atributos: muy bajo o ningún auto-reconocimiento entre los 4 y los 7 años, seguido de un ascenso sostenido del reconocimiento en los estímulos originarios, terminando en un decremento notable de del auto-reconocimiento, a partir de los 11 años. Este dato, nuevamente, hace suponer la reconsideración del preadolescente de percibirse similar al estímulo originario, presumiblemente en un acto de rechazo a su propio origen. Por lo tanto, podemos rechazar la hipótesis nula que sentencia que el auto-reconocimiento, junto a otros indicadores de preferencia, es insensible a los cambios de edad de los niños de la muestra.

b) Un segundo grupo de reflexiones gravitan en torno a la influencia de la variable cognitiva sobre la formación de la PE. En esta dirección Ocampo, Knight y Bernal (1997), señalaban que a pesar de existir evidencia acerca del papel que juega la edad en la determinación de la identidad, aún existe muy poca información de la influencia del desarrollo cognitivo y social, ambas vinculadas a la edad, sobre dicha variable. En ocasiones, los cambios en la identidad étnica asociados con la edad, fueron interpretados como influencias del propio desarrollo cognitivo (Aboud, 1984; Bernal y Cols., 1990). En todo caso, la edad parecía una variable relevante, pero en la medida en que el tiempo transcurre, también ocurren en el individuo ciertos acontecimientos con mayor fuerza explicativa. Así, se supuso que mientras el niño crecía, adquiriría al mismo tiempo, destrezas tales como categorizar, clasificar ordenar, conservar, mostrar mayor apertura hacia el entorno, etc., todas de naturaleza cognitiva y con influencias decisivas sobre el proceso de formación de la identidad.

En la presente investigación se propuso separar los efectos del simple paso del tiempo, del desempeño de ciertas tareas cognitivas supuestamente relacionadas con la formación de las PE para apreciar su influencia por separado. Tareas similares fueron realizadas por Ocampo, Knight y Bernal (1997) y por De Lisi y Gallagher (1991) para estudiar las cogniciones sobre la constancia en la identidad y en el género, con diferentes grados de éxito y confirmando solo influencias parciales.

Los resultados derivados de esta investigación arrojaron esperanzas para la variable cognitiva, al demostrarse su relevancia independientemente de la edad. Por lo tanto, podemos rechazar el postulado que señala que el desarrollo de las preferencias por lo originario y la adquisición de ciertas destrezas cognitivas cuyo perfeccionamiento se

logra a lo largo del tiempo, no se encuentran relacionadas, y asumir que tales preferencias se consolidan después de los 7 años de edad.

c) En tercer lugar, reconociendo la naturaleza multifactorial de las PE, creemos que la *influencia social* juega un rol preponderante en la formación de las preferencias en niños de corta edad. Pensamos como Gonzales-Backen (2013) que la composición étnica que prevalece en la escuela y el contexto inmediato de niños y adolescentes puede influir en su formación identitaria y por supuesto, en sus PE. Dichas influencias se canalizarían mediante la familia, pero también a través de los iguales, los maestros, los medios de comunicación social, por exposición a experiencias de segregación y exclusión y otras circunstancias culturales propias de su comunidad.

En esta misma línea, Bandura and Bussey (2004) señalaron que los padres juegan un papel importante en el modelamiento de las preferencias, incluso mucho antes de que los niños entiendan la lógica de su pertenencia a un grupo determinado. Por otro lado, Poston (1990) sugirió que, para el caso de jóvenes bi-raciales, las características del barrio y la composición étnica del grupo de iguales, pueden influir sobre la singularidad de su identidad, sobre la base del color de la piel y otras características superficiales. Asimismo, en un estudio cualitativo llevado a cabo con grupos de mexicanos y otros de origen caucásico conducido por Jimenez, (2004), se encontró que la disponibilidad de una cultura particularmente fuerte influenciaba su identidad étnica. Finalmente, Solbes y Cols., (2011) encontraron que los participantes escolarizados en los contextos más heterogéneos presentaban prejuicios étnicos más fuertes y persistentes en el tiempo que los alumnos cuyos centros educativos eran altamente homogéneos: el contacto intergrupal diario con niños de minorías étnicas no reduce por sí mismo los prejuicios étnicos en la niñez.

En la presente investigación asumimos que la homogeneidad étnica de los contextos facilita el auto-reconocimiento más temprano del endogrupo y para probarlo, se comparó esta variable en escuelas públicas y privadas, asumiendo que al hacerlo confrontábamos contextos étnicamente homogéneos y heterogéneos.

Los resultados mostraron claras diferencias de auto-reconocimiento con lo indígena en escuelas privadas y públicas, en favor de éstas últimas. Por lo tanto, podemos asumir que las características del contexto social ejercerían influencias relevantes en el proceso de reconocerse como miembro de un grupo originario. Los niños que comparten un contexto étnico en el que son amplia mayoría, los haría sentirse más próximos a sus atributos culturales y tendrían mayores opciones de explorar los elementos de esa

identidad compartida sin comparaciones forzadas. Estos resultados fueron similares en las ciudades de La Paz y Tarija.

d) Finalmente, se postuló que las diferencias socioculturales de las tres ciudades de la muestra se expresarían en resultados discrepantes sobre las formas en que se presentan las PE. Este postulado fue evaluado a partir de cinco comparaciones interregionales: a) el total de las elecciones en favor de los estímulos originarios y no originarios, para todos los atributos medidos; b) las comparaciones inter-regionales del auto-reconocimiento con estímulos originarios; c) el efecto regresivo de las preferencias por lo indígena entre los 9 y 11 años; d) el impacto del desarrollo cognitivo; y e) el efecto de la influencia social en las PE por lo originario.

Con respecto al primer punto, los resultados señalan que, en las tres regiones, la elección de los más jóvenes se dirige mayoritariamente hacia las opciones no originarias. Este efecto es observado independientemente de las diferencias interregionales. No obstante, tales preferencias se encuentran mayormente orientadas hacia las opciones originarias en aquellos contextos étnicamente más plurales.

Las características del auto-reconocimiento parecen seguir un patrón general fijo e invariable, independientemente del contexto regional en que fueron medidas. La tendencia parece iniciar con un auto-reconocimiento de lo originario muy bajo, coincidente con las edades iniciales, aumentando paulatinamente hasta aproximadamente los 11 años, para caer a partir de entonces

En tercer lugar, la fase de retroceso de la PE por los estímulos originarios parece ser una característica general que definen las preferencias de lo originario por parte de originarios y no originarios. El comportamiento de la sub-muestra de La Paz, fue muy similar al patrón observado en la muestra total; sin embargo, los casos de Tarija y Santa Cruz no son concluyentes debido a sub-muestras insuficientes.

En relación con la variable cognitiva y su influencia en la formación de las PE, La Paz y Santa Cruz se comportan de manera muy similar a los resultados generales; sin embargo, Tarija no muestra diferencias entre conservar o no conservar y sus preferencias por lo originario o no originario, confirmando la existencia de asimetrías culturales entre La Paz y Santa Cruz, con respecto Tarija.

Algo similar ocurre con el quinto punto, referente a la influencia social sobre la determinación de las características de la formación de las PE. Los resultados de La Paz y Tarija coinciden con lo observado de manera general, Santa Cruz en cambio, se comportó de manera diferente.

Por lo observado interregionalmente, podríamos concluir que las variaciones de la variable PE, acusan, en la mayoría de sus características evaluadas, diferencias que podrían hacer pensar en la importancia de la variable regional a la hora de analizar la formación de las PE, especialmente por los estímulos originarios. No obstante, algunas expresiones de dichas preferencias, como la tendencia del auto-reconocimiento, demostraron tener un carácter más general a pesar de las influencias regionales. Consecuentemente, podremos rechazar la hipótesis nula de la equivalencia sociocultural de las tres regiones estudiadas, solo de manera parcial.

Sobre la base de los resultados obtenidos en la presente investigación, y dada la importancia relativa de las variables edad, desarrollo cognitivo, influencia social y pluralismo cultural para explicar la dirección de la preferencia étnica, futuras investigaciones deberían reunir evidencia sobre la factibilidad de un modelo conceptual, sujeto a comprobación empírica y validación teórica, que integre dichas variables como determinantes de la formación de la preferencia y auto-reconocimiento étnicos. Dicha iniciativa, por otra parte, deberá adecuar nuevos y más adecuados mecanismos de medición que permitan la prueba objetiva de la bondad de tal modelo.

REFERENCIAS

- Aboud, F.E. (1988). *Children and prejudice*. Cambridge: Basil Blackwell.
- Aboud, F.E. (1993). The developmental psychology of racial prejudice. *Transcultural Psychiatric Research Review*, 30, 229 - 242.
- Aboud, F.E. (2001). Social and cognitive bases of ethnic identity constancy. *The Journal of Genetic Psychology*, 145, 2, 217-230.
- Aboud, F.E. y Mitchell, F.G. (1977). Ethnic role taking: The effects of preference and self-identification. *International Journal of Psychology*, 12, 1, 1-17.
- Aboud, F.E., y Skerry, S.A. (1983). Self and ethnic concepts in relation to ethnic constancy. *Canadian Journal of Behavioral Sciences*, 15, 1, 14-26.
- Aboud, F. E., y Doyle, A.B. (1993). The early development of ethnic identity and attitudes. In M. Bernal y G. P. Knight (Eds.), *Ethnic identity: Formation and transmission among Hispanics and other minorities* (pp. 47-59). Albany: State University of New York Press.
- Aboud, F.E. (1984). Social and cognitive bases of ethnic identity constancy. *Journal of Genetic Psychology*, 145, 217-230.
- Aboud, F.E. (1984). Social and cognitive bases of ethnic identity constancy. *Journal of Genetic Psychology*, 145, 217-230.
- Albó, X. (2005). *Ciudadanía Étnico - Cultural en Bolivia*. La Paz: Cuadernos CIPCA.
- Albó, X. (1999). Diversidad cultural, étnica y lingüística. En Fernando Campero (Ed). *Bolivia en el siglo XX*. La Paz: Harvard Club de Bolivia, pp. 451-482.
- Altschul, I., Oyserman, D., y Bybee, D. (2006). Racial – ethnic identity in mid-adolescence: content and change as predictors of academic achievement. *Child Development*, 77, 1155 – 1169.
- Bandura, A., y Bussey, K. (2004). On broadening the cognitive, motivational, and sociostructural scope of theorizing about gender development and functioning: Comment on Martin, Ruble, and Szkrybalo (2002). *Psychological Bulletin*, 130, 691-701
- Barragán, R. (1990). *Espacio urbano y dinámica étnica. La Paz en el siglo XIX*. La Paz: Instituto de Historia Social Boliviana.
- Bernal, M.E., Knight, C.P., Garza, C.A., Ocampo, K.A. y Cota, M.K. (1990). The development of ethnic identity in Mexican American children. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 12, 3-24.
- Berry, J.W. (1974). Psychological aspects of cultural pluralism. *Culture Learning*, 2, 17-22.

- Berry, J. W. (1984). Multicultural policy in Canada: A social psychological analysis. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 16, 353-370.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L. y Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 303-332.
- Berry, J.W., Kalin, R. y Taylor, D.M. (1977). *Multiculturalism and ethnic attitudes in Canada*. Ottawa: Ministry of Supply and Services.
- Berry, J. W., y Kalin, R. (1995). Multicultural and ethnic attitudes in Canada: An overview of the 1991 national survey. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 27, 301–320.
- Berry, J.W., Poortinga, Y.H., Segall, M.H. y Dasen, P.R. (2002). *Cross-cultural psychology: Research and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brooks, S. (2002). *The challenge of cultural pluralism*. Westport: Praeger.
- Byrd, C.M. (2012). The Measurement of Racial/Ethnic Identity in Children: A Critical Review *Journal of Black Psychology* 38(1) 3–31.
- Gonzales-Backen, M.A. (2013). An Application of Ecological Theory to Ethnic Identity Formation among Biethnic Adolescents. *Family Relations*, 62, 92 – 108. DOI:10.1111/j.1741-3729.2012.00749.
- Hoyos, O. y Del Barrio, C. (2006). El significado cognitivo y afectivo de la identidad nacional en niños y adolescentes colombianos y españoles. En: M. Carretero, A. Rosa y M. González (Eds.). *Enseñanza de la historia y la memoria colectiva* (p. 137-160). Buenos Aires, Barcelona: Paidós.
- Instituto Nacional de Estadística (2005). Indicadores sociodemográficos de provincia y sectores de provincia: La Paz. La Paz: INE. Recuperado de:
<http://www.ine.gob.bo/PDF/DIFD/IndicadoresSociodemograficosProvinciaMunicipiosLaPaz.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2005). Indicadores sociodemográficos por provincia y secciones de provincia: Departamento de Santa Cruz. La Paz: INE. Recuperado de:
<http://www.ine.gob.bo/PDF/DIFD/IndicadoresSociodemograficosProvinciaMunicipiosSantaCruz.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2005). Estadísticas e indicadores sociodemográficos, productivos y financieros por municipio: Departamento de Tarija. La Paz: INE
Recuperado de:

<http://www.ine.gob.bo/PDF/DIFD/IndicadoresSociodemograficosProductivosFinancierosTarija.pdf>

Jimenez, T. R. (2004). Negotiating ethnic boundaries: Multiethnic Mexican Americans and ethnic identity in the United States. *Ethnicities*, 4, 75 – 97.

Justice, E. M., Lindsey, L. L., y Morrow, S. F. (1999). The relation of self-perceptions to achievement among African American preschoolers. *Journal of Black Psychology*, 25, 48-60.

Loayza, R. (2014). *Racismo y Etnicidad en Bolivia*. La Paz. Editorial Gama Azul.

Marcia, J. E., Waterman, A. S., Matteson, D. R., Archer, S. L., y Orlofsky, J. L. (1993). *Ego identity*. New York: Springer-Verlag.

Mesa-Gisbert, C. (2013). *La sirena y el charango. Ensayo sobre el mestizaje*. La Paz Editorial Gisbert.

Morland, J. (1966). Comparison of race awareness in northern and southern children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 26, 22-31.

Ocampo, K. A., Knight, G. P., y Bernal, M. E. (1997). The development of cognitive abilities and social identities in children: The case of ethnic identity. *International Journal of Behavioral Development*, 21, 479 – 500.

Pahl, K., y Way, N. (2006). Longitudinal trajectories of ethnic identity among urban low-income Black and Latino adolescents. *Child Development*, 77, 1403 – 1415.

Phinney, J.S. (1990). Ethnic Identity in Adolescents and Adults: Review of research. *Psychological Bulletin*, 108, 499-514.

Phinney, J. S., y Ong, A. D. (2007). Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 271–281.

Piaget, J., e Inhelder, B. (1956). *The child conception of space*. Londres: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Piaget, J. y Szeminska, A. (1952). *The child conception of number*. New York: Humanities Press.

Pnevmatikos, D., Geka, M., y Divane, M. (2010). The emergence, structure and development of ethnic identity during childhood: The case of Roma identity. *International Journal of Psychology*, 2010, 45 (6), 435–442.

Poston, W. S. C. (1990). The biracial identity development model: A needed addition. *Journal of Counseling and Development*, 69, 152 – 155.

- Quintana, S.M., Aboud, F.E., Chao, R.K., Contreras-Grau, J., Cross, Jr., J.W., Hudley, C., Hughes, D., Liben, L.S., Nelson-Le Gall, S. y Vietze, D.L. (2006) Race, Ethnicity, and Culture in Child Development: Contemporary Research and Future Directions. *Child Development*, 77, 5, 1129 – 1141.
- Quintana, S.M. (1998). Children's developmental understanding of ethnicity and race. *Applied & Preventive Psychology*, 7, 27-45.
- Quiroga, M. (2009). *Figuras, rostros, máscaras. Las identidades de Bolivia*. Fundación UNIR. ISBN 978-99905-911-8-7
- Roth, E. y Méndez A. (2014). Estrategias de aculturación e identidad multicultural en Bolivia. Influencias en el contexto de una sociedad plural. UCB-IICC, Cuadernos de trabajo, Septiembre
- Roth, E., y Villegas, C. (2015). Preferencias Étnicas: Entendiendo el desarrollo de la identidad en niños bolivianos *Ajayu*, Vol. 13, 1, 54-75. ISSN 2077-2161.
- Salazar, J.M. y Salazar, M.A. (1998). Estudios recientes acerca de identidades nacionales en América Latina. *Psicología Política*, 16, 75-93.
- Schwartz, S.J. Zamboanga, B.L., Meca, A. y Ritchie, R.A. (2012). Identity around the world: An Overview. In S.J. Schwartz (Ed.) *Identity around the world. New Directions for Child and Adolescent Development*, 138, 1-18.
- Schwartz, S.J. (2005). A new identity for identity research: Recommendations for expanding and refocusing the identity literature. *Journal of Adolescent Research*, 20, 293-308.
- Schwartz, S.J., Zamboanga, B.L., Weisskirch, R.S. y Rodriguez, L. (2009). The relationship of personal and ethnic identity exploration to indices of adaptive and maladaptive psychosocial functioning. *Journal of Behavioral Development*, 33, 131-144.
- Smith, V. (2002). Aportes a la comprensión de la identidad étnica en niños, niñas y adolescentes de grupos étnicos Minoritarios, *Ciencias Sociales*, 96, 71-82.
- Solbes, I. Callejas, C., Rodríguez, P., y Lago, M.O. (2011). El contacto interétnico y su influencia sobre los prejuicios étnicos a lo largo de la niñez. *Anales de Psicología*, 27, 3, 670-678.
- Toranzo, C. (1993). *Lo pluri-multi o el reino de la diversidad*. La Paz: ILDIS.
- Umaña-Taylor, A. J., Bhanot, R., y Shin, N. (2006). ~ Ethnic identity formation during adolescence: The critical role of families. *Journal of Family Issues*, 27, 390 – 414.

Umaña-Taylor, A. J., y Fine, M. A. (2004). Examining ethnic identity among Mexican-origin adolescents living in the United States. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26, 36 – 59.

Umaña-Taylor, A. J., Gonzales-Backen, M. A., y Guimond, A. B. (2009). Latino adolescents' ethnic identity: Is there a developmental progression and does growth in ethnic identity predict growth in self-esteem? *Child Development*, 80, 391 – 405.

UNESCO (1997). *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*. Madrid: Ediciones UNESCO y Fundación Santa María.

Verna, G. B. (1982). A study of the nature of children's race preferences using a modified conflict paradigm. *Child Development*, 53, 436-445.

Whitesell, N. R., Mitchel, C. M., Kaufman, C. E., y Spicer, P. (2006). Developmental trajectories of personal and collective self-concept among American Indian adolescents. *Child Development*, 77.

Williams, J. E., Best, D. L., y Boswell, D. A. (1975). The measurement of children's racial attitudes in the early school years. *Child Development*, 46, 494-500.