



UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

Dpto. de Proyectos de Ingeniería

La discriminación y exclusión en el ámbito educativo formal de la mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en la ciudad de Valencia.

Trabajo Fin de Máster

Máster Universitario en Cooperación Al Desarrollo

AUTOR/A: Bailey , Lamar

Tutor/a: Calabuig Tormo, Carola

CURSO ACADÉMICO: 2021/2022



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA



Departamento de
Proyectos de Ingeniería

DEPARTAMENTO DE PROYECTOS DE INGENIERÍA

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN COOPERACIÓN AL DESARROLLO
GESTIÓN DE PROYECTOS Y PROCESOS DE DESARROLLO**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**La Discriminación y Exclusión en el
Ámbito Educativo Formal de la Mujer
Negra, Africana, Afroeuropea y
Afrodescendiente en la ciudad de
Valencia.**

AUTOR/A:

Lamar Bailey Karamañites

DIRECTOR/A:

Carola Calabuig

11 de septiembre de 2022

Nº DE PALABRAS: 14,692

Agradecimientos

Quiero agradecer al movimiento social afropanameño por ser mi comunidad, enseñarme a tener una mirada crítica y por ser mi mejor escuela.

También quiero agradecer a UhuruValencia, por ser mi casa en Valencia, por compartir en la resistencia y la pro-negritud.

A mis compañeros y compañeras de máster y a mi tutora, de quien he aprendido inmensamente.

A todas las mujeres que participaron en esta investigación por su tiempo, sus palabras y todas las experiencias que compartieron conmigo y con el resto de las compañeras.

A Antonio por ser mi apoyo y sostén. A mi hija que pronto llegará, pero aún antes de nacer me da el empuje que necesito.

A todas las mujeres Negras, las que están hoy, las que no están y, sobre todo, a las que vendrán.

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Resumen

La situación de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas en el ámbito educativo en la ciudad de Valencia es difícil de medir. España no toma datos censales sobre raza y por eso es difícil saber números exactos sobre la cantidad de mujeres afroespañolas, aunado a que la cantidad de mujeres Afrodescendientes también se calcula de forma inexacta. Aun con estos problemas, sabemos que las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas están en el territorio de la ciudad de Valencia y que su situación de exclusión y discriminación merece ser investigada y analizada, para ver qué mejoras y transformaciones son necesarias; y partiendo de qué elementos.

El presente TFM investigador analiza, desde la perspectiva de una investigadora activista y parte del colectivo, la situación de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroespañolas en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia partiendo de las vivencias de 6 mujeres de estos colectivos. La investigación responde y explica las siguientes preguntas: 1. ¿En qué formas se manifiestan la discriminación y la exclusión de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia?; 2. ¿Qué elementos, factores o interseccionalidades agudizan la discriminación y la exclusión hacia las mujeres Negras, Africanas, Afroeuropeas y/o Afrodescendientes en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia?; y 3. ¿Qué variables o elementos deben ser considerados para la articulación de medidas o soluciones a implementar para subsanar la exclusión de la mujer Negra, Africana, Afroeuropeas y Afrodescendiente en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia?

La metodología se inclina en lo cualitativo, sin embargo, se utilizan encuestas de una investigación de la organización Movimiento por la Paz, en la que participó la autora, así como revisión bibliográfica. Esta última, se construye sobre la Teoría Crítica de la Raza y la interseccionalidad, exponiendo una serie de autores que ayudan a entender y desarrollar ambos conceptos, pero sobre todo el menos conocido dentro del Máster en Cooperación al Desarrollo, la Teoría Crítica de la Raza.

Se evidenció en las entrevistas semi-estructuradas las similitudes de experiencias educativas en las seis entrevistadas, así como algunas diferencias basadas en las distintas opresiones imbricadas en los distintos cuerpos. Algunas de las similitudes encontradas fueron el sentimiento de soledad, el acoso escolar basado en el color de piel, la exclusión tanto de los espacios de poder como de los contenidos académicos, entre otros. No obstante, se reflejó también que elementos como la lengua materna y la cultura agudizan la forma en la que se viven las similitudes antes mencionadas.

En miras a la creación de soluciones y medidas, se vio que las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas necesitan verse reflejadas en positivo, no basta solo con una mención o un espacio. Aunado a esto es importante que se visibilice la raza/etnia dentro de los espacios educativos, ya que, al ignorarla, aunque sea por una narrativa buenista de “todos somos iguales” lo que se hace es invisibilizar las experiencias y realidades concretas de las mujeres que sufren racismo.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Sesgo.....	6
1.2. Objetivos y preguntas de investigación.....	7
2. MARCO TEÓRICO.....	7
2.1. Teoría Crítica de la raza	7
2.1.1. Teoría Crítica de la raza y ámbito educativo	11
2.1.2. Críticas a la TCR	12
2.2. Interseccionalidad.....	13
2.2.1. Críticas a la interseccionalidad	15
3. METODOLOGÍA.....	16
3.1. Entrevista cualitativa.....	18
3.1.1. Entrevista individual:.....	18
3.1.2. Entrevista /compartir grupal.....	19
3.2. Cuestionario.....	20
3.3. Población	21
3.4. Análisis	22
3.5. Limitaciones de la investigación	22
4. EVIDENCIAS Y DISCUSIÓN	23
4.1. Representación y visibilidad	23
4.2. Exclusión y discriminación social	25
4.3. Poder	26
4.4. Normalidad de la discriminación.....	28
4.5. Influencia de otras interseccionalidades	28
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	29
5.1. Conclusiones	29
5.2. Recomendaciones y líneas futuras	30
6. REFLEXIÓN CRÍTICA.....	32
7. BIBLIOGRAFÍA	35

1. INTRODUCCIÓN

Bueno yo tenía 18 o 19 años, ya estaba en la Universidad y un día se me ocurrió pasar por mi colegio antiguo, hablamos de primer colegio que estuve desde los 5 o 6 años a los 15. Me acuerdo que me dije “ay mira, no he pasado en un par de años voy a ver qué se cuece por aquí”. Entonces entré y me encontré con un par de profesores, “Ay, Hola E-4 ¿qué tal? qué tal, ¡hace cuánto tiempo!... no sé qué, no sé qué...” y un profesor, José Luis se llama, me acuerdo de su nombre, antes de preguntarme absolutamente nada... nada más saludarme, me dijo: “ay, ¿y tú? tú no seguiste estudiando, ¿no?”. Entonces claro, eso es muy fuerte ...que obviamente él no se tiene que acordar que clase de alumna era yo, o tal o cual... no pasa nada, obviamente han pasado por su clase 2000 alumnos, no voy por ahí. Pero tú ¿con qué... con qué desfachatez me ves, me reconoces por tanto sabes quién soy y das por hecho que no seguí estudiando? es decir, ¿quién te crees? (E-4)

Empecé a sentir discriminación cuando llegué. Creo que tenía 12 años más o menos y ya nada más llegar empecé a sufrir discriminación. Me llamaban la oveja negra porque llevaba el pelo afro, me tocaban el pelo y me preguntaban si había estado cazando leones en África... luego tuve problemas porque tenía mucho carácter y le pegué a una chica que me insultó... me echaron 3 días del colegio por pegarle a una chica blanca que además era más mayor que yo. (E-3)

Las historias presentadas anteriormente son experiencias de algunas de las mujeres entrevistadas para este Trabajo de Fin de Máster, titulado “La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en la ciudad de Valencia”. En el cual se abordan las formas en las que viven la discriminación y la exclusión 6 mujeres que se autoidentifican como alguna de las cuatro identidades antes mencionadas. Esto es hecho desde sus recuerdos, historias, anécdotas y vivencias, tomando sus palabras como la base sobre la que se construye un conocimiento real y válido. Esta investigación busca especificar las formas en las que se vive la discriminación y la exclusión por parte del colectivo de mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroespañolas, desglosando estos dos elementos en 5 categorías basadas en la Teoría Crítica de la Raza y la interseccionalidad así como las mismas entrevistas. Esas categorías son: representación y visibilidad, exclusión y discriminación social, poder, normalidad de la discriminación, y la influencia de otras interseccionalidades. En este sentido se expande el concepto de inclusión más allá de un acceso a la educación formal, para que se incluyan aspectos institucionales y sociales que influyen en una inclusión real e integral de los colectivos históricamente oprimidos en un sistema educativo.

Existen varias publicaciones (OHCHR, 2018; PNUD e INAMU, 2020; Carrillo y Carrillo, s.f.) que visibilizan y sintetizan la situación de la mujer Afrodescendiente en Abya Yala¹. Aunado a esto, existen una variedad de investigaciones que profundizan sobre las realidades de las mujeres migrantes en España (Moreno, 2008; Solé, 2008). Entre las cosas que mencionan estos informes se encuentra que “Las mujeres y niñas afrodescendientes se enfrentan a múltiples formas concomitantes de discriminación, por motivos entre otros, de raza o etnia” (OHCHR, 2018, p. 05). Este documento

¹ Continente americano. Abya Yala es el nombre con el que grupo indígena Guna conoce, y ha conocido siempre, al continente.

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

procede a explicar la situación de vulnerabilidad de la mujer Afrodescendiente respecto a la pobreza, educación, salud y empleo, centrándose exclusivamente en mujeres pertenecientes a comunidades que descienden de personas víctimas de la trata transatlántica y en las mujeres migrantes africanas de la diáspora.

Por otra parte, en el contexto español hasta hace poco no existían investigaciones que detallaran la situación de la mujer Negra, Africana, Afrodescendiente y/o Afroespañola² dentro de su territorio. Esto se debe en parte a que no hay datos censales sobre el número de mujeres Afroespañolas, ya que España no recoge datos censales por etnia/raza, añadiendo dificultad a este tipo de investigación.

La organización Movimiento por la Paz- MPDL publicó el 25 de julio de 2021 (Día de la Mujer Afrodescendiente) un estudio llamado "Mujeres africanas y afrodescendientes en España: análisis de los factores de discriminación en el acceso a la salud, la educación, el empleo, la vivienda y los servicios sociales", el cual se ejecutó en 11 ciudades españolas: Valencia, Madrid, Barcelona, Almería, Cádiz, La Coruña, Santander, Logroño, Toledo, Ciudad Real y ciudad autónoma de Melilla. El estudio explica cómo se manifiesta la discriminación contra ellas en distintos ámbitos, los cuales fueron seleccionados sobre la base del Programa de Actividades del Decenio Internacional para las Personas Afrodescendientes³, y corresponden a la salud, la educación, el empleo, la vivienda y los servicios sociales. Al ser este estudio tan amplio, cada ámbito puede ser desglosado y profundizado en una investigación separada.

La presente investigación se basa en esta investigación de MPDL, al ser la primera de este tipo y en la cual participó la autora del presente TFM, y busca profundizar exclusivamente en el ámbito educativo. Mediante entrevistas con mujeres que se autoidentifican como Negras, Africanas, Afroeuropeas y/o Afrodescendientes y que hayan tenido una experiencia educativa formal en la ciudad de Valencia, esta investigación profundiza en las realidades de discriminación y exclusión que han vivido diferentes mujeres en sus experiencias educativas formales en la ciudad de Valencia. Basada sobre uno de los pilares más importantes de la Teoría Crítica de la Raza (TCR), la cual afirma que el racismo es la experiencia común y corriente de la mayoría de las personas Negras, la investigación asume como real este pilar y lo toma como un supuesto. En este sentido, la investigación no busca probar que hay racismo, sino desvelar las formas en las que se ve representado en la vida de las mujeres negras desde su realidad interseccional de género y raza.

Para todo ello se hizo uso de una metodología cualitativa y cuantitativa, partiendo desde los datos cuantitativos recopilados en la investigación mencionada de MPDL y de entrevistas cualitativas a seis mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas con experiencias educativas formales en la ciudad de Valencia. De esta forma son ellas las que, desde su perspectiva, realidad y experiencias de vida explican y definen la discriminación y exclusión en el ámbito educativo que experimentan; partiendo desde el subjetivismo y desde la convicción de que ellas son capaces e

² Afroespañola es una mujer Negra, Africana o Afrodescendiente nacida o nacionalizada española.

³ Proclamado por la resolución 68/237 de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 23 de diciembre del 2013.

idóneas para definir las realidades que las atraviesan y de proponer elementos para la transformación de dicha realidad. Para ello, la metodología será participativa, potenciando el diálogo, el intercambio y la reflexión conjunta. Adicionalmente, se ha llevado a cabo una revisión de bibliografía relacionada con la Teoría Crítica de la Raza (TCR) y la interseccionalidad, así como de artículos sobre la discriminación y la exclusión de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas. Basada en afirmaciones de la TCR, esta investigación reflexionará sobre la normalidad de la discriminación y la exclusión de la mujer Negra, Africana y Afrodescendiente en Valencia en el ámbito educativo formal, apuntará líneas de investigación a futuro y posibles soluciones a la situación de estas mujeres, basadas en las conversaciones con las entrevistadas.

Por último, es importante recalcar que como miembro⁴ del movimiento social afro en varios países y por razones políticas, consciente de que el idioma es un espacio que muchas veces es utilizado para la opresión y por ello es también un espacio en el que se resiste, se han puesto en mayúsculas las identidades “Negra”, “Africana”, “Afrodescendiente” “Afroeuropea” y “Afroespañola” siempre que son usadas en esta investigación, intencionalmente ignorando que de acuerdo a la RAE los nombres de etnias, pueblos, tribus o comunidades son sustantivos comunes y se escriben en minúscula.

1.1. Sesgo

Para lograr desmontar aquel “*lugar hermenéutico desde el cual el investigador interpreta la realidad*” (Calabuig, 2008), es inevitable hablar de las formas en las que la autora, sus opiniones y sus valores, se ven reflejados en esta investigación.

El paradigma de las teorías críticas, definidas por Lincoln, Lynham y Guba, habla de una postura de investigador como un “*intelectual transformador, defensor y activista*” (Lincoln et al., 2011, pág. 101). En este sentido, la autora lleva varios años en el movimiento antirracista y a favor de la visibilización, desarrollo y resistencia de los y las afrodescendientes en Panamá. Adicionalmente, en Valencia es una de las miembros originales de un colectivo de personas Negras, Africanas y Afrodescendientes. Mediante esta participación y membresía en movimientos antirracistas en varias ciudades a nivel internacional ha logrado corroborar lo que ya sabía: las realidades que viven las personas Negras y Afrodescendientes tienen muchos puntos en común, siendo el racismo y dentro de él, la discriminación y exclusión una parte significativa en la experiencia de muchos y muchas a nivel global.

La autora, como mujer afrodescendiente, evidencia las realidades del colectivo al que pertenece y partiendo desde esta experiencia propia y de esas de las mujeres en su entorno, nace la necesidad de reflejar de forma concreta y de primera mano un conocimiento personal sobre la situación de discriminación que viven las mujeres afro a nivel global y facilite la búsqueda de soluciones por parte de las mismas mujeres afectadas. El interés está no solo en el demostrar, también en denunciar y transformar, aunado al de elaborar una investigación que sea útil para las entidades y colectivos que luchan contra la discriminación y exclusión de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroespañolas en el territorio valenciano.

⁴ Se hace uso de este término en femenino, como reivindicación personal de la autora, aunque se trata de una palabra no recogida como tal en el Diccionario de la Lengua Española.

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Por todo lo antes expuesto, la investigadora no llega a esta investigación de forma completamente neutra u objetiva, sino sabiendo de antemano el resultado que puede encontrar y lo que desea hacer con él.

1.2. Objetivos y preguntas de investigación

Esta investigación tiene como objetivo desvelar, criticar y aportar a la transformación de la discriminación y la exclusión que afectan las experiencias educativas formales de las mujeres Negras, Africanas, Afroeuropeas y Afrodescendientes en la ciudad de Valencia.

Los objetivos específicos son:

OE1. Caracterizar cómo experimentan las mujeres Negras, Africanas, Afroeuropeas y Afrodescendientes la vida educativa formal en la Ciudad de Valencia.

OE2. Caracterizar cómo las intersecciones de raza, género y clase social afectan las experiencias educativas formales de las mujeres Negras, Africanas, Afroeuropeas y Afrodescendientes en la Ciudad de Valencia, generando discriminación y exclusión.

OE3. Identificar los elementos más significativos que permitan articular propuestas para la transformación de las experiencias educativas de las mujeres Negras, Africanas y Afrodescendientes en Valencia ante la discriminación y exclusión.

En este sentido, la investigación se construye para responder a las siguientes preguntas:

P1.- ¿En qué formas se manifiestan la discriminación y la exclusión de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia?

P2.- ¿Qué elementos, factores o interseccionalidades agudizan la discriminación y la exclusión hacia las mujeres Negras, Africanas y/o Afrodescendientes en el ámbito educativo en la ciudad de Valencia?

P3.- ¿Qué variables o elementos deben ser considerados para la articulación de medidas o soluciones a implementar para subsanar la exclusión de la mujer Negra, Africana y Afrodescendiente en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia?

2. MARCO TEÓRICO

Partiendo de la necesidad de explorar, visibilizar, criticar y transformar las realidades educativas formales de las mujeres Negras, Africanas y Afrodescendientes en la ciudad de Valencia, se utiliza el marco teórico de la Teoría Crítica de la Raza y la interseccionalidad. A continuación, se profundiza sobre ambas.

2.1. Teoría Crítica de la raza

La teoría crítica de la raza – TCR (o CRT-critical race theory) es una teoría y enfoque creada en Estados Unidos dentro de espacios de distintas escuelas de leyes por académicos y académicas Negras como contrapropuesta a la neutralidad de la ley y el concepto de ser ciego/ciega al color/raza

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

(daltonismo racial/*colorblindness*⁵). La TCR argumenta, entre otras cosas, que ignorar las diferencias raciales mantiene y perpetúa el statu quo, ya que el mismo tiene la injusticia racial en contra de las “minorías⁶” profundamente institucionalizada (Bodenheimer, 2019 y Martínez, 2014). Estos académicos y académicas, entre los que se encuentran Kimberlé Crenshaw, Derrick Bell y Richard Delgado, estaban reaccionando a los Estudios Críticos Legales ECL (o CLS- Critical Legal Studies)⁷ debido a que este no reconocía que la raza es un componente central de los propios sistemas legales que cuestiona⁸ (Martínez, 2014).

Crenshaw y los primeros proponentes de esta teoría buscaban no solo criticar la forma en que la raza era vista por lo sociedad, sino que pretendían transformar las realidades vividas por las personas Negras con relación a las consecuencias de su raza dentro de la sociedad. El grupo proponía una investigación histórica de cómo las leyes, aparentemente ciegas al color, perpetuaban la opresión basada en la raza. Argumentaban que con conceptos aparentemente neutrales como la meritocracia y la objetividad se conseguía perpetuar la supremacía blanca. De acuerdo a Delgado y Stefancic (2017) algunos de los principios básicos de la TCR son:

(1) El racismo es normal, no aberrante: es la experiencia común y corriente de la mayoría de las personas de color. Este principio explica que el racismo es parte del tejido mismo de la sociedad y por ello no es necesario cuestionar su existencia, sino trabajar para erradicarlo.

(2) Las razas son construidas socialmente y no son biológicamente reales. Sin embargo, tienen efectos reales y tangibles sobre las personas Negras en términos de recursos económicos, oportunidades educativas y profesionales, y experiencias con el sistema legal.

(3) Hay convergencia de intereses: los intereses de activistas antirracistas solo consiguen avanzar y reformar leyes cuando estos intereses convergen con los intereses del poder blanco. En otras palabras, los poderes visibles e invisibles del gobierno y grupos de interés oligárquicos y comerciales blancos no ceden poder, derechos o regalan privilegios a las personas Negras, al menos que esa

⁵ Para más información al respecto: <https://rebelionfeminista.org/2018/05/22/daltonismo-racial-el-nuevo-racismo/>

⁶ El término “minoría” se pone entre comillas, ya que es objeto de mucha controversia. Para aterrizar su significado se ha de considerar un enfoque filosófico, jurídico, social y político (Cardozo de Souza, 2019). Aunado a esto, la autora considera que las personas Negras no son una minoría global y el llamarles minoría es un acto que intenta minimizar el problema. Más al respecto en: https://www.eldiario.es/opinion/zona-critica/minorias-raciales_129_3247457.html

⁷ CLS es una escuela de pensamiento jurídico de izquierdas originado en Estados Unidos, quienes entre otras cosas defendían que no existe una respuesta única a los problemas jurídicos, es decir, la indeterminación jurídica. Para los *crits* (las personas adherentes al movimiento) en la decisión de un juez influyen elementos fuera de las reglas, como pueden ser: la vocación política del juez, el carácter del tribunal de apelación, la redacción de las normas, la presión pública, etc. Para más información: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/3875-enciclopedia-de-filosofia-y-teoria-del-derecho-volumen-uno>

⁸ Traducción propia

acción sea de beneficio particular para dichos poderes y no por beneficencia o responsabilidad moral. Un ejemplo usado en considerables ocasiones por Derrick Bell para explicar esto es el caso de *Brown vs. The Board of Education*⁹. Este caso es usualmente celebrado por ser el que desmanteló el marco legal de la segregación racial en las escuelas públicas de Estados Unidos y las leyes de segregación racial llamadas *Jim Crow*. Sin embargo, Bell explica que “la preocupación por la política exterior fue probablemente la fuerza que impulsó esta decisión” (Martínez, 2014). En aquel momento, Estados Unidos se encontraba en el medio de la Guerra Fría con la Unión Soviética y por ello el Estado presentó en 1952 un informe al Tribunal Supremo en el que revelaba las implicaciones internacionales del resultado de este caso. El informe hacía énfasis en el impacto internacional de un caso presuntamente doméstico y cinco de siete páginas se centraban en el modo en que la segregación racial en las escuelas afectaba de forma negativa a los Estados Unidos en la competencia dentro de la Guerra Fría por hacer aliados de los “pueblos no blancos en los países que entonces se independizaban del dominio colonial” (Neier, 2014).

(4) La centralidad del conocimiento experiencial detallado a través de la narrativa: Dado que las personas blancas no suelen reconocer las experiencias de la gente Negra, la TCR reconoce y ha desarrollado la metodología de la *contrahistoria*¹⁰ para relatar las realidades raciales de la gente de color, a la vez que proporciona a las personas marginalizadas un medio para desafiar los mitos y presuposiciones recibidas de la cultura dominante sobre la raza y que invariablemente hacen que las personas pertenecientes a grupos considerados minorías estén en inferioridad de condiciones. La *contrahistoria* incluye, pero no está limitada a, crónicas, narraciones, alegorías, parábolas, cuentos y diálogos (Martínez, 2014). De acuerdo a Richard Delgado, las parábolas, cuentos, narraciones y las crónicas son herramientas poderosas para destruir las presuposiciones y entendimientos compartidos y recibidos de la cultura general. Él argumenta que estas “pueden demostrar que lo que creemos es ridículo, egoísta o cruel. Pueden mostrarnos el camino para salir de la trampa de la exclusión injustificada. Pueden ayudarnos a entender cuándo es el momento de reasignar el poder.” (Delgado, 1989, pág. 2415). En este sentido, Khalifa, Dunbar y Douglas (2013) hablan de valorar la forma en que las personas históricamente oprimidas cuentan sus historias y la importancia de concebir esas formas como legítimas para transmitir conocimientos. Estas *contrahistorias* están siempre atravesadas por el poder y la dominación (o la falta de ellas), aunado a que son racializadas, ligadas con el género y clase social (Martínez, 2014). La crítica a la TCR de Daniel Subotnik (1998) detalla más sobre este tema, diciendo que aunado a las parábolas y los cuentos están las teorías de conspiración. Subotnik argumenta que la forma positiva en la que algunos académicos de la TCR ven estas teorías, diciendo que algunas veces pueden revelar verdades simbólicas (ver cuadro 1 para ejemplos), puede ser un cuchillo de doble filo al alejarse de la verdad literal y darles la oportunidad a personas con ideas negativas y perjudiciales sobre las personas Negras un elemento con que cual pueden trabajar.

⁹ *Brown vs el Consejo de Educación*: fue una decisión histórica del Tribunal Supremo de EE.UU., dictada el 17 de mayo de 1954, en la que el Tribunal dictaminó que las leyes estatales de EE.UU. que establecían la segregación racial en las escuelas públicas son inconstitucionales, incluso si las escuelas segregadas son iguales en calidad.

¹⁰ Traducción propia. “Counterstory” se define como: Una narración o explicación alternativa u opuesta.

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Teoría de conspiración	Verdad simbólica
La teoría del VIH/SIDA: el VIH fue específicamente desarrollado para arruinar a los pueblos Africanos o resultaron de experimentos biológicos incontrolados llevados a cabo por el Gobierno de los Estados Unidos.	La ausencia de esfuerzos a gran escala por parte del gobierno norteamericano para curar el SIDA en África equivale a que el gobierno haya causado la enfermedad.
Teoría de la guerra contra las drogas: las drogas y las armas fueron introducidas por parte del gobierno norteamericano en la comunidad Negra para destruirla	La forma en la que el gobierno norteamericano ha usado de excusa la guerra contra las drogas para criminalizar a las personas Negras es equivalente a que el gobierno haya introducido las drogas en los barrios históricamente Negros.

Cuadro 1. Ejemplos de teorías de conspiración.

Fuente: Elaboración propia basada en Subotnik (1998).

Otro elemento particular y diferenciador de la TCR en comparación con otras teorías parecidas como son las “*CRITICAL THEORIES OF RACE*”¹¹ es que la TCR es revolucionaria y nacionalista (Curry, 2009). Esto significa que no basta con incorporar ideas filosóficas que antes excluían a las personas Negras, como son el poder, la humanidad, la razón o la historia. Curry argumenta que las “teorías críticas de la raza” (*CRITICAL THEORIES OF RACE*) sostienen que el racismo y la discriminación son temas de pensamiento, actitud y discurso, al argumentar que es posible eliminar la discriminación purificando el sistema de imágenes, palabras y actitudes que transmiten y perpetúan el mensaje de que ciertas personas son menos dignas que otras (Curry, 2009). Por el contrario, TCR habla sobre la función del racismo y la supremacía blanca en la sociedad y no se preocupa de resocializar o tener conversaciones con personas blancas. En este sentido, en lugar de intentar crear un mundo de convivencia armoniosa entre las razas, TCR empieza desde la premisa que un mundo así es imposible, afirmando que “la raza y el racismo son manifestaciones inextricables del espíritu estadounidense y, como tales, no pueden curarse mediante confrontaciones o argumentaciones constructivas con las personas blancas.” (Curry, 2009, pág. 4). Autores como Lucius Outlaw, Lewis Gordon y Charles Mills son minuciosamente criticados por Curry al afirmar que ellos se han apegado a teorías de la raza filosóficas que no abordan soluciones a los problemas reales de las personas Negras: “como académicos tenemos que tener cuidado con el pensamiento filosófico que no mejora la calidad de vida de las personas Negras e impide las acciones que pueden mejorar sus condiciones en favor de

¹¹ *CRITICAL THEORIES OF RACE* en lugar de *CRITICAL RACE THEORY*.

alternativas éticas o filosóficas interesantes.”¹² (Curry, 2009, p. 20). Para Curry es un error filosofar con personas blancas sobre la raza, ya que la convierte en un ámbito más de estudio y aprendizaje, en lugar de problematizar y luchar contra el racismo mediante “la defensa política y social necesaria para combatirla” (Curry, 2009, pág. 24). En otras palabras, no sirve ni servirá de nada aislar las conversaciones sobre la raza dentro la filosofía si se ignora las realidades concretas de cómo se vive el racismo.

La TCR argumenta que las políticas de acciones afirmativas¹³ (*Affirmative Action*) aún son necesarias porque la “raza” sigue influyendo de forma desproporcionada sobre la posición social de las personas Negras. Es decir, no es suficiente querer un mundo en el que las personas no sean juzgadas por el color de su piel, el cual se ha convertido en un discurso político muy aceptado, sino que es necesario poner la mirada sobre aspectos más críticos, como la relación que tiene la desigualdad económica, educativa y laboral con la raza. Martínez (2014) afirma que verlo de otra forma sería usar el concepto de igualdad de oportunidades de forma abstracta, pensando que este supuesto trato preferencial (hacia las personas históricamente oprimidas) va en contra del concepto de igualdad de oportunidades, sin darse cuenta de que las personas marginalizadas muchas veces no pueden tomar decisiones por una multitud de realidades relacionadas con la opresión y que en muchos casos no tienen acceso a una educación que se pueda comparar con la de personas en mejores condiciones económicas. Por esto, para la TCR son necesarias las leyes y políticas públicas que abran un espacio especial para las personas Negras. Algunos ejemplos de acciones afirmativas son los programas especiales en las universidades para reclutar estudiantes Negros/Negras, programas internos en las compañías para contrarrestar la falta de representatividad, programas gubernamentales en que las compañías que hacen negocios con el Estado deben tener un porcentaje mínimo de personas Negras, entre otros programas.

2.1.1. Teoría Crítica de la raza y ámbito educativo

En el aspecto educativo, en Estados Unidos se ha utilizado la TCR para analizar los efectos de la raza y el racismo en la educación desde 1995 (Lynn y Dixson, 2013). Con esto se ha buscado identificar las formas en las que la raza se manifiesta en la educación, creando situaciones opresivas e injustas para estudiantes Negras y Negros en situaciones aparentemente neutrales a la raza como la pedagogía, las políticas educativas y el curriculum. La TCR es usada para desafiar la idea de que las diferencias culturales y la pobreza son la causa de las desigualdades educativas, diciendo que son algunas prácticas educativas recurrentes las que perpetúan la blanquitud¹⁴ a través de las expectativas de

¹² Traducción propia

¹³ De acuerdo a la RAE, acciones afirmativas son el conjunto de medidas que adopta el Estado a fin de promover la igualdad real a favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad.

¹⁴ Traducción propia de la palabra “whiteness”. En Estados Unidos se viene hablando y estudiando la blanquitud (whiteness) desde finales del siglo XIX, aunque más a profundidad desde el siglo XX. Libros como: *White Women, Race Matters: The Social Construction of Whiteness* (Ruth Frankenberg, 1993) y *Playing in the dark: Whiteness and the literary imagination* (Toni Morrison, 1992) son algunos ejemplos.

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

comportamiento de los y las estudiantes y de contenidos curriculares estrechamente contruidos, entre otros factores (Lynn y Dixson, 2013)¹⁵.

De acuerdo a Charles Lawrence (1987), la definición de discriminación racial hasta ese momento aceptada en las cortes de Estados Unidos era incompleta, porque no reconocía las formas en las que el racismo inconsciente puede afectar las acciones o decisiones de las personas en espacios de poder. Esta idea aterrizada a la educación nos lleva a cuestionar las formas en las que sesgos e ideas discriminatorias de personas en espacios de poder dentro de la educación formal en todos sus niveles puede afectar las experiencias educativas de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas. Aunado a esto, Lawrence también menciona que, en contraste con otros académicos, él considera que las personas son el producto de la cultura del sitio en el que viven (y no producto de autodeterminación como era dicho antes); es decir, en el caso de las personas oprimidas, ellas vienen a aprender de la cultura dominante sus ideas sobre sí mismas, sobre el racismo y sobre la etnicidad. Con esto explica que este proceso de aculturarse en la cultura dominante crea situaciones de discriminación inconscientes, y debe ser tomado en consideración cuando se define la discriminación.

2.1.2. Críticas a la TCR

Tras el discurso de Michelle Bachelet, la actual Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, en el que expresó que “el racismo sistémico necesita una respuesta sistémica” (acnudh.org, 19 de marzo del 2021), el periódico nicaragüense La Prensa publicó un artículo criticando el uso de la TCR por parte de las Naciones Unidas¹⁶ (5 de julio de 2021). El autor, Julio Shilling, afirma que la guerra política identitaria comunista ha ampliado su ofensiva a la ONU. Critica la idea que el conocimiento pueda ser construido de la experiencia vivida al estar “viciado” y “lavado de ideas”, aunado a que considera la afirmación sobre el racismo sistémico como algo “descabellado”. Menciona que estas conclusiones (sobre el racismo sistémico) no toman en cuenta discursos y teorías críticas opuestas a su propia visión.

Otra crítica a la TCR es que se enfoca demasiado en las leyes. Lewis Gordon afirma que la TCR está “limitada por el impacto de las concepciones jurídicas sobre cómo se negociará la raza en el ámbito de los litigios y la legislación. ¿Qué pasa con la raza en la sociedad civil y, a menudo, no tan civil?” (1999, p. 23-26). Como respuesta a este argumento Curry menciona que,

Aunque a los filósofos les gustaría interpretar los aspectos legales de la CRT como una limitación teórica, la admisión de que la raza se construye socialmente es una admisión de que la raza se produce, al menos en parte, legalmente, un área de indudable falta de análisis filosófico. (2009, p. 44)

A Shilling y Gordon se les une Daniel Subotnik (citado anteriormente), quien afirma que los y las defensoras de TCR no permiten el avance real y el cambio del statu quo en cuanto a la situación racial, debido a su negación a participar en conversaciones sobre la raza con personas blancas. Para Subotnik, que los defensores de la TCR – las personas Negras - quieran controlar el discurso sobre la

¹⁵ Traducción propia

¹⁶ <https://www.laprensa.com.ni/2021/07/05/opinion/2846567-michelle-bachelet-la-teoria-critica-de-la-raza-y-la-onu>

raza y su afirmación de que las personas blancas no son capaces de entender completamente las complejidades de los temas raciales, hace imposible una sanación racial. Para Subotnik, los y las defensoras de la TCR “perdieron el interés por el compromiso y la colaboración” (Subotnik, 1998, pág. 685), y en efecto están diciendo “es una cosa de negros o de razas; tú no lo entenderías.” (Subotnik, 1998, pág. 685).

2.2. Interseccionalidad

El segundo concepto que ocupa a la presente investigación es la interseccionalidad. No existe una definición consensuada de la interseccionalidad, sin embargo, basándonos en la analogía de Kimberlee Crenshaw del cruce de dos caminos¹⁷ y en la representación de Patricia Hills Collins de la interseccionalidad como una matriz de opresiones que se entrelazan, podemos decir que este término, nacido en Estados Unidos, aborda (desde distintos ámbitos) las diferentes formas de dominación inseparables que pueden ser sufridas por un solo cuerpo. Es importante notar que la interseccionalidad tiende a ser entendida como más que una simple suma de opresiones. Lo que sí es consensuado entre las autoras es que:

La noción de interseccionalidad tiene como punto central el oponerse fuertemente a una lógica categorial que separa y fragmenta la realidad social, y agrupa a “todas las mujeres” en un proceso de simplificación y homogenización. Al hacer esto, logra desenmascarar aquello que permanece escondido cuando categorías como género y raza son conceptualizadas de manera separada. (Gebruers, 2021) (Angola, 2021)

Desde una perspectiva histórica, aunque este movimiento floreció durante la tercera ola del feminismo (Fernández, 2010), podemos decir que se hablaba de la interseccionalidad desde el siglo XIX, cuando Sojourner Truth dijo su famoso discurso “Acaso no soy una Mujer”. Truth había sido una mujer esclavizada y ella visibilizó con su discurso las formas de vida tan distintas de las mujeres negras y las blancas. En su discurso ella dijo:

Ese hombre de ahí dice que las mujeres deben ser ayudadas a subir a las carrozas y alzadas sobre las zanjas, y tener los mejores sitios en todas partes. Nunca nadie me ha ayudado a subir a las carrozas o a saltar un charco de barro, o me ha ofrecido el mejor sitio. ¿Acaso no soy una mujer? ¡Mírenme! ¡Miren mi brazo! He arado y cultivado, y he recolectado todo en el granero, ¡y nunca ningún hombre lo ha hecho mejor que yo! ¿acaso no soy una mujer? Podría trabajar tanto y comer tanto como un hombre, cuando puedo conseguir comida, ¡y también soportar los latigazos! ¿Y acaso no soy una mujer? Tuve trece hijos y he visto a la mayoría vendidos a la esclavitud y cuando lloré con el dolor de una madre, ¡nadie, excepto Jesús, me escuchó! ¿Acaso no soy una mujer?

17 En su TEDTALK del 2016 Crenshaw la analogía de una intersección: refiriéndose al caso de una mujer Afroamericana llamada Emma, Crenshaw explicó como si hay una calle que se llama género, en la que circulan las leyes y normativas que respectan al género y raza es otra calle en la que circulan las leyes y normativas que respectan a la raza, entonces Emma, al ser una mujer afroamericana, está parada justo en esa intersección.

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Con estas palabras, Truth explicaba que las mujeres blancas tienen privilegios que nunca son/han sido ofrecidos a las mujeres negras, “exponía los prejuicios de clase y el racismo que impregnaban al nuevo movimiento de mujeres” (eldiario.es, 29 de mayo 2020). En Latinoamérica, como explica Mara Viveros Vigoya (2016), varias mujeres también han dado un aporte histórico a la construcción de la interseccionalidad como Clorinda Matto de Turner y Tarsila do Amaral. Desde Estados Unidos se han dado otros aportes contundentes desde el feminismo negro con mujeres como Angela Davis, Bell Hooks, Harriet Tubman, Ida B. Wells, Patricia Hill Collins entre otras. Sin embargo, hay que destacar que el término “interseccionalidad” fue acuñado por Kimberlee Crenshaw en 1989 en el marco de una discusión legal “con el objetivo de hacer evidente la invisibilidad jurídica de las múltiples dimensiones de opresión experimentadas por las trabajadoras negras de la compañía estadounidense General Motors.” (Viveros, 2016).

El paradigma de interseccionalidad llama *interseccionalidad* a los resultados de las estructuras de desigualdad social en la vida de las personas y llama *entrelazado de opresiones* cuando se adopta una mirada macro que busca explicar los sistemas de poder que perpetúan las desigualdades. En este sentido, el paradigma de la interseccionalidad busca desvelar, comprender y acabar con los procesos de discriminación múltiple que sufren muchas personas, las cuales muchas veces son invisibilizadas hasta dentro de las luchas sociales homogenizadas. Aunado a esto, la interseccionalidad invita a profundizar en las formas en las que el clasismo, el sexismo y el racismo afectan las desigualdades formales e informales que sufren las mujeres (Berger y Boiroz, 2009, leído en La Barbera, 2016).

Desde el feminismo, la interseccionalidad debate en contra del esencialismo de las experiencias y realidades de las mujeres (como lo explicó Truth en su discurso) y critica las exclusiones que, tanto el movimiento feminista como las políticas de igualdad de género, generan hacia las mujeres que se encuentran en la intersección de diferentes desigualdades (Lombardo y Verloo, 2010). Aunado a esto, la interseccionalidad “sirve para teorizar el privilegio y cómo los grupos dominantes organizan estrategias de poder (conscientes o no) para preservar su posición de supremacía” (Platero, 2014, p. 56). Explicando que las realidades de mujeres que sufren varias opresiones en un solo cuerpo, como las mujeres Negras, no son meramente un tema aritmético, en el que se puede sumar el sexismo al racismo, dando como resultado la experiencia homogenizada de las mujeres Negras (La Barbera, 2016).

Cuando Crenshaw usó la palabra interseccionalidad por primera vez intentaba explicar cómo para las mujeres Negras la raza, el género y la clase social “interactúan y definen conjuntamente su particular situación de desventaja social”. (La Barbera, 2016). En otras palabras, no todas las mujeres viven la discriminación de la misma forma. En este sentido, el feminismo poscolonial habla sobre cómo la raza es constitutiva a la opresión de género (Lugones, 2012). Lugones explica que el sistema colonial separa estas interseccionalidades “sin examinar el hecho de que, aunque todos somos seres racializados y a los que se asigna un género, no todos somos dominados o victimizados mediante ese proceso.” (2012, p. 44).

En cuanto a saberes, la interseccionalidad critica e intenta desdibujar cómo el sistema hegemónico occidental le quita valor a los saberes que vienen del Sur, los femeninos, los negros, los africanos y todo lo que no es considerado científico. Ana Victoria Portocarrero, tomando como base a Boaventura

de Sousa Santos, lleva el tema de la interseccionalidad aplicada a la educación más allá del acceso o falta de ello a las instituciones educativas. Ella profundiza sobre la posición del Sur en “ámbito de la producción y aproximación al conocimiento.” (Portocarrero, 2013). Llegando a concluir que las universidades tienen la labor de romper con la exclusión social y abrir espacio para saberes provenientes de grupos marginalizados.

2.2.1. Críticas a la interseccionalidad

Como se señaló anteriormente, el concepto de interseccionalidad es muy debatido tanto en espacios académicos como activistas. Pese a las definiciones antes precisadas, la palabra interseccionalidad se ha cristalizado de tal manera que ha empezado a significar que las mujeres históricamente oprimidas son incluidas en el feminismo (Angola, 2021). Aunado a esto, en los espacios académicos feministas anglófonos la interseccionalidad ha pasado a ser “el tropo feminista más difundido para hablar, ya sea de identidades o de desigualdades múltiples o interdependientes” (Viveros Vigoya, 2016).

A esta opinión se suma Astrid Cuero Montenegro quien en el Tercer Congreso Feminista de Chiapas¹⁸ explicó que existen varios problemas con la interseccionalidad y la forma en la que es entendida. Ella argumenta que el enfoque hegemónico de la interseccionalidad utiliza este término como una sumatoria de opresiones, lo que lleva a una jerarquización de opresiones en la que se intenta buscar cuál es la combinación más oprimida o la opresión más legítima. En este mismo congreso Cuero Montenegro expuso su mirada sobre la matriz de dominación de Patricia Hill Collins como una crítica a la interseccionalidad. Su argumento es que la interseccionalidad es un modelo aditivo eurocéntrico que pone a la opresión como variable, en contraposición con la matriz de dominación que pone a la opresión como un sistema.

En este sentido, Mara Viveros argumenta que la propia Crenshaw ha tenido que repetir en varias ocasiones que la interseccionalidad es un concepto práctico, ya que su intención nunca fue crear una teoría de opresión general, sino un concepto o herramienta para analizar omisiones jurídicas y desigualdades concretas (Viveros Vigoya, 2016). Viveros explica que lo que es interseccional es la experiencia de dominación, es decir, se trata de entender cómo cada persona vive ese entrecruzamiento de opresiones, cómo ha afectado su vida, cómo ha definido las violencias que atraviesa y cómo esto da lugar a posibilidades de resistencia¹⁹.

Una de las críticas más conocidas de la interseccionalidad es la feminista decolonial de Ochy Curiel. Ella coincide con todas las críticas anteriores y añade que, pese a las buenas intenciones de Crenshaw, el problema con la interseccionalidad es la lógica liberal, ya que no acaba con las opresiones (Ibarra & Domenech, 2021):

Lo liberal va a hacer reformas sin que las bases de las desigualdades se socaven.

Perfectamente se puede lograr una resolución que diga: hoy vamos a hacer una ley para las

¹⁸ <https://www.facebook.com/congresofeministadechiapas/videos/463422545003192/>

¹⁹ Ponencia escuchada en el Tercer Congreso Feminista de Chiapas.

mujeres negras y mañana vamos a hacer otra para las mujeres indígenas. Eso no es más que el multiculturalismo. La vamos a incluir, es sólo eso.

3. METODOLOGÍA

De acuerdo al “Manual de Investigación en Ciencias Sociales” de Quivy Campenhoudt (2005), la rigurosidad en una investigación no se demuestra con el uso de métodos formales ni con la falta de imaginación por parte del investigador o investigadora. En este sentido, Campenhoudt recalca la flexibilidad en la aplicación de la metodología que existe fundamentalmente para servir a los objetivos y la hipótesis. A continuación, se describirá el paradigma y el enfoque de este Trabajo Fin de Máster los cuales han dictaminado la metodología de investigación.

El presente trabajo usa el paradigma de teoría crítica, el cual parte de una ontología de realismo histórico en el que la realidad está moldeada por valores económicos, sociales, políticos, culturales, étnicos y de género que se cristalizan con el tiempo (Lincoln et al., 2011). Este paradigma se centra en ser emancipador, liberador y transformador de la realidad mediante procesos autorreflexivos de los propios sujetos y no en una mera explicación de la realidad (Melero, 2011). Aunque la definición de teoría crítica y los métodos más idóneos difieren entre autores, la conexión o relación entre lo teórico y lo práctico es una de las bases de este paradigma:

Para algunos, la teoría crítica es sobre todo un intento de superar algunas de las debilidades del marxismo ortodoxo, para otros, es parte de una disputa tradicional sobre la filosofía hermenéutica. No falta quien la contempla como un intento de sintetizar la filosofía neowittgensteiniana con la filosofía europea. (Carr, & Kemmis, 1986)

Inclusive hay quienes consideran que el nombre “teoría crítica” es inadecuado para incluir a la diversidad de alternativas que pueden caer bajo su paraguas, entre las que se pueden encontrar neo-marxismo, materialismo, feminismo, freirismo, indagación participativa y otros movimientos similares, así como la teoría crítica por sí misma (revista UNAM, 2004). Lo que resalta y merece ser subrayado es que todas estas diferentes teorías combinan explicaciones de la realidad social con objetivos prácticos para abordar las injusticias sociales (Watts y Hodgson, 2019). En este sentido Habermas, a través de su explicación sobre los intereses y saberes, explica que la ciencia social crítica es la que sirve al interés emancipatorio hacia la libertad y la autonomía racional (Carr, & Kemmis, 1986).

El paradigma sociocrítico, fundamentado sobre la teoría crítica, puede tomar una de las siguientes tres formas: investigación- acción, investigación colaborativa y la investigación participativa. Sin embargo, la teoría crítica como paradigma debe ser diferenciada del paradigma sociocrítico y de la ciencia social crítica.

El paradigma de la teoría crítica tiene una epistemología subjetivista, en la que la investigadora y sus valores están ligadas a la investigación. El lugar de la investigadora es de una defensora y activista y no la de una científica, como sería con el paradigma positivista y postpositivista; la de una participante entusiasta, como sería con el constructivismo; o la de una participante dentro de una acción como lo sería dentro del paradigma participativo (Lincoln et al., 2011). La investigadora considera que el conocimiento y conclusiones creadas servirán para cambiar las estructuras opresoras y para remover

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

la opresión a través del empoderamiento (Merriam, 1991 a través de Lincoln et al., 2011). Es relevante recalcar que este conocimiento es colectivo y por ello se puede decir que esta investigación también obedece a una epistemología asociada con pedagogías constructivistas.

Tomando en cuenta lo anterior, en lo metodológico este paradigma exige utilizar estrategias metodológicas de los otros paradigmas, constructivistas y positivistas, para “sumar y mejorar los procesos de investigación que se llevan a cabo, desde el enriquecimiento de las técnicas más significativas de cada uno de ellos” (Melero, 2011, p. 344). A la vez tomando en cuenta que “mientras que la metodología constructivista interpreta el significado de las experiencias humanas, la crítica se centra en el análisis crítico de la ideología dominante.” (pp. 343). En este sentido, el presente TFM mezcla estrategias cuantitativas con la cualitativas para reflexionar desde la subjetividad, para analizar de forma crítica las experiencias educativas formales de distintas mujeres en la ciudad de Valencia y por último, para apoyar a una transformación.

El análisis parte desde el marco teórico de la Teoría Crítica de la Raza y la interseccionalidad (enfocado en la indivisibilidad de las categorías de género y de raza), con los que se vuelve imprescindible el aspecto cualitativo defendido por tantos académicos y académicas de la TCR. Dolores Delgado afirma que “aunque los estudiantes de color son poseedores y creadores de conocimiento, a menudo tienen la sensación de que sus historias, experiencias, culturas y lenguas se desvalorizan, se malinterpretan o se omiten en los entornos educativos formales.” (Delgado, 2002, p. 106). Este TFM pone intencionalidad en la utilización exclusiva de narrativas, historias, experiencias y perspectivas de mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroespañolas para contar y transformar sus propias realidades, partiendo desde la legitimidad de las mismas y validez epistemológica. Por esto se diseña una entrevista semi-estructurada, para documentar de primera mano experiencias educativas formales de personas que vivan en la interseccionalidad de raza y género en el espacio que comprende la ciudad de Valencia. Estas epistemologías son a las que Delgado Bernal se refería cuando menciona que,

Estas epistemologías de raza y género desafían directamente la amplia gama de paradigmas de investigación actualmente populares, desde el positivismo hasta el constructivismo y desde el feminismo liberal hasta el postmodernismo, que se basan en una estrecha base de conocimiento que se basa en las experiencias sociales, históricas y culturales de los anglosajones (Stanfield, 1994, sacado de Delgado, 2002, p. 107).

La literatura visitada aporta información *a priori* de la que surgen las preguntas de investigación y las preguntas del guion. Sin embargo, ha sido pertinente cambiar una de las preguntas de la investigación *a posteriori*, después de revelaciones tras algunas entrevistas. Adicionalmente, las categorías de análisis fueron elegidas después de la realización de las entrevistas, tomando en cuenta la amplia similitud de respuestas y su relación con la TCR y la interseccionalidad. Las categorías de análisis son las siguientes:

- C1. representación y visibilidad,
- C2. exclusión y discriminación,
- C3. poder,

C4. normalidad de la discriminación,

C3 influencia de otras interseccionalidades.

En el aspecto cuantitativo, se usaron datos dentro de la investigación de Movimiento por la Paz “Mujeres africanas y afrodescendientes en España: Análisis de los factores de discriminación en el acceso a la educación, el empleo, la vivienda y los servicios sociales”, que respectan al ámbito educativo. Las preguntas especificadas en el **cuadro #2** fueron realizadas en el mes de abril del 2021 a 9 mujeres que se autoidentifican como afrodescendientes en la ciudad de Valencia, como parte de mi labor dentro de MPDL durante las experiencias de prácticas externas del presente máster. Estas 9 mujeres forman parte del resultado global sobre 320 mujeres Africanas y Afrodescendientes pertenecientes a 38 países y residentes en las ciudades de Alicante, Almería, Barcelona, Bilbao, Cádiz, Ciudad Real, Gerona, Las Palmas de Gran Canaria, Madrid, Málaga, Melilla, Palma de Mallorca, Pamplona, Sevilla, Tarragona, Toledo, Valencia, Vitoria y Zaragoza.

Por último, es importante especificar que la socialización del presente TFM con las participantes se hará de la siguiente forma: primero se les enviará una copia por correo electrónico a cada una de las seis entrevistadas. Después, y con la aprobación de ellas, la investigadora hará una presentación presencial y pública en un espacio comunitario dentro de la ciudad de Valencia para las participantes así como para asociaciones, colectivos y organizaciones de base del tejido antirracista valenciano que puedan encontrar este documento útil.

3.1. Entrevista cualitativa

Se realizaron 6 entrevistas individuales y una grupal a 6 mujeres que se autoidentifican como Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas. En el apartado 3.1.1 se encuentran las preguntas del guion, que se elaboró de forma deductiva, pero ofreciéndole a 6 participantes la posibilidad de mencionar otros aspectos y elementos fuera de las preguntas en los que ellas ven la discriminación y exclusión partiendo desde sus experiencias vitales, anécdotas, historias y otras interseccionalidades. Esta sección busca obtener información sobre el camino de cada una de las participantes dentro del sistema educativo en la ciudad de Valencia, así como generar un espacio de reflexión conjunta sobre este tema.

3.1.1. Entrevista individual:

La entrevista semi-estructurada con un guion se postuló como la mejor opción dada la visión dentro la TCR que resalta la importancia de la *contrahistoria* y la importancia de que las personas Negras se relaten a sí mismas. Aunque la entrevista tiene preguntas establecidas, las mismas fueron conducidas de una manera abierta en que las participantes podían añadir ideas, preguntas o cualquier tipo de aportaciones. Las preguntas del guion fueron las siguientes:

Pregunta 1: ¿Cómo se vive el ser una mujer afro/negra/ africana/afroeuropea dentro del sistema educativo formal en la ciudad de Valencia, España?

Pregunta 2: En tus experiencias educativas en Valencia, ¿De qué forma te has visto representada como mujer afro?

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

- Relacionadas a la pregunta de investigación #1 y 2:

Pregunta 3: ¿En qué formas se ha manifestado en tu vida la discriminación y exclusión en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia?

- Relacionadas a la pregunta de investigación #2:

Pregunta 4: ¿Cómo ha influenciado tu raza/etnia, género y clase social en tus experiencias educativas formales en la ciudad de Valencia?

Pregunta 5: ¿Qué elementos, factores o interseccionalidades agudizan la discriminación y la exclusión hacia las mujeres Negras, Africanas y/o Afrodescendientes en el ámbito educativo en Valencia?

- Relacionadas a la pregunta de investigación #3:

Pregunta 6: ¿Qué factores o elementos dentro de la sociedad o el imaginario español/valenciano crees que causan el racismo que se vive en este territorio?

Pregunta 7: ¿Qué elementos consideras que se deben tener en cuenta para intentar subsanar la exclusión y discriminación que viven las mujeres afrodescendientes en la ciudad de Valencia en el ámbito educativo?

Pregunta 8: ¿En qué medida se ha normalizado la discriminación (racial y de género) y la exclusión en las realidades educativas de las mujeres Negras, Africanas, Afroeuropeas y/o Afrodescendientes en la ciudad de Valencia?

En el anexo B se encuentra la matriz con la que se desglosó cada respuesta dentro una categoría de análisis.

3.1.2. Entrevista /compartir grupal

La entrevista grupal se realizó en un espacio seguro con la presencia de las 6 mujeres entrevistadas. Primero se compartió un espacio comunitario no mixto con solo mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas incluyendo la persona que tomó las fotos (ver anexo A). Segundo, pasamos a un salón en el que la investigadora presentó algunos de los resultados de la investigación así como pinceladas sobre el marco teórico. Se utilizó la técnica de backcasting para que las participantes lograsen aterrizar de forma profunda varios tipos de futuros en cuanto al sistema educativo formal valenciano y la forma en que las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas interactúan y existen en él.



Foto#1: backcasting. Ejemplo de la experiencia actual de una mujer Negra, Africana, Afrodescendiente y/o Afroeuropea en un aula de clases. En la imagen se aprecia una niña afrodescendiente llorando y está separada de sus compañeras mediante un muro.

Fuente: entrevista/compartir grupal.

3.2. Cuestionario

El cuadro a continuación resalta las preguntas de la investigación elaborada por Movimiento por la Paz llamada Mujeres Africanas y Afrodescendientes en España. Esta investigación, mencionada anteriormente en este trabajo, utiliza una metodología cuantitativa y cualitativa para la recogida, sistematización, análisis y publicación de los datos recolectados (MPDL , 2021, pág. 13). En concreto se utilizaron “entrevistas, encuestas, debates, observación y revisión documental de diferentes bibliografías y estudios publicados previamente sobre la vulneración de derechos de mujeres migrantes en España.” (MPDL , 2021, pág. 13).

Pregunta	Respuestas
1. En alguna ocasión ¿has tenido sentimiento de aislamiento social en una sociedad mayoritariamente blanca? (1) ²⁰	Valora de 0 a 10 siendo 0 nada y 10 casi todos los días
2. ¿Podrías citar algún estereotipo racista que todavía hoy sufres como mujer afrodescendiente? (5)?	Respuesta abierta
3. La violación de los DDHH de las mujeres afrodescendientes guarda relación directa con el racismo y los estereotipos negativos) (9)	Valora de 0 a 10 siendo 0 no tiene relación y 10 totalmente relacionados
4. ¿Te sientes discriminada por el color de tu piel en el ámbito educativo? (11)	a. Si b. No

²⁰ Los números que aparecen en rojo representan el número de pregunta dentro de la investigación de MPDL.

5. ¿Se han referido a ti alguna vez como “negra” de manera despectiva? (12)	a. Si b. No
6. ¿Consideras que las demandas y necesidades específicas de las mujeres afrodescendientes son tenidas en cuenta y son visibilizadas en el acceso en el ámbito educativo? (15)	Valora del 1-10
7. ¿Consideras que tu condición de mujer afrodescendiente de alguna manera dificulta tu acceso a la educación? (22)	a. No, para nada b. Un poco sí. c. Bastante d. Demasiado
8. ¿Consideras que tu condición de mujer afrodescendiente de alguna manera dificulta la posibilidad de, aun teniendo buenos estudios, alcanzar una carrera profesional? (23)	a. No, para nada b. Un poco sí. c. Bastante d. Demasiado
9. ¿Si fueses “blanca” consideras que estas prácticas discriminatorias serían menores o menos frecuentes? (29)	a. Efectivamente b. No tiene nada que ver el color de la piel.

Cuadro #2. Elaboración propia. Preguntas dentro la investigación de MPDL que respectan al ámbito educativo

3.3. Población

El muestreo es un acto humano que ha sido objeto de estudio científico por muchos años. Desde el reportero que entrevista a una persona de la calle para saber qué piensa las personas sobre un tema, hasta el cocinero que prueba la comida para saber si le falta un ingrediente, la observación de un fragmento de la población para asumir información sobre el resto ha sido, y es practicado cotidianamente (Corbetta, 2007).

Para la selección de la muestra de población, fue empleada la técnica no probabilística de bola de nieve. Esta técnica tiende a usarse cuando los grupos son clandestinos, los grupos tienden a ocultar su identidad, son difíciles de encontrar o por ausencia de medios institucionales para su identificación (Alloati, 2014). En este sentido se partió desde un colectivo de sociedad civil llamado Uhuru Valencia²¹ para empezar con la muestra, así como la organización Movimiento por la Paz²². Mediante este método se entrevistó a 6 mujeres que se autoidentifican ya sea como Negras, Afrodescendientes, Africanas y/o Afroeuropeas con experiencias educativas formales en la ciudad de Valencia. El **cuadro #3** recoge los siguientes datos sobre las entrevistadas: si se consideran activistas, cómo se identifican, las interseccionalidades que quieren resaltar y su situación familiar, así como una codificación para preservar el anonimato:

²¹ <https://www.instagram.com/uhuruvalencia/?hl=es>

²² <http://www.mpdl.org/>

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Entrevistada	Activista	Experiencia educativa en la ciudad de Valencia	Identidad	Otras interseccionalidades	Situación familiar
E-1	si	Universitaria	Negra Africana	Mujer migrante con distinto idioma	Padres extranjeros
E-2	no	básica, media y universitaria	Negra y afrodescendiente	Mujer migrante	Padres extranjeros
E-3	si	básica, media y universitaria	Africana y afrodescendiente	Mujer migrante con distinto idioma	Madre española (blanca) y padre extranjero
E-4	si	básica, media y universitaria	Negra y Afrodescendiente	Clase social	Padres extranjeros
E-5	no	Universitaria	Negra española y afrodescendiente		Madre española (blanca) y padre extranjero
E-6	si	básica, media y universitaria	Afrodescendiente	Mujer migrante con distinto idioma	Madre española (blanca) y padre extranjero

Cuadro #3. Detalles sobre la población entrevistada.

Fuente: elaboración propia.

3.4. Análisis

Una vez realizadas las entrevistas y procesados los cuestionarios, considerando que la investigadora llevó a cabo observación, se procedió a categorizar la información expresada por las participantes y a tratar de responder las preguntas de investigación formuladas. El apartado siguiente recoge la discusión alrededor de dichas evidencias.

3.5. Limitaciones de la investigación

La presente investigación es única en su abordaje y confinamiento específico a la ciudad de Valencia. Existen otras aproximaciones (como es la investigación de MPDL a nivel nacional sobre varios ámbitos), sin embargo, la mirada centralizada exclusivamente en las realidades vividas dentro de Valencia, hacen que esta investigación sea útil para poder hablar, reflexionar y abordar, a nivel local, las desigualdades en el ámbito educativo para las mujeres Negras, Africanas, Afroeuropeas y Afrodescendientes. La autora, como mujer afrodescendiente y activista dentro del movimiento social Negro valenciano, conoce de primera mano la utilidad que tiene encontrar patrones y similitudes a la hora de explicar el racismo como un problema sistémico y con ello, impulsar a una transformación real.

No obstante, esta investigación tiene ciertas limitaciones. Por un lado, la pandemia del COVID-19 hizo cambiar el planteamiento metodológico de las entrevistas. Las mismas pasaron de ser un espacio comunitario de construcción a ser entrevistas semiestructuradas, típicas de otras investigaciones y no

necesariamente lo que propicio para la metodología planteada por la TCR de la *contrahistoria*²³. Aunado a esto, seis entrevistas no recogen toda la riqueza y experiencias de la totalidad de las mujeres Negras, Africanas, Afroeuropeas y Afrodescendientes, pero precisamente es el enfoque exploratorio, algo interpretativo y explicativo, enmarcado dentro del paradigma crítico específico de la TCR, lo que le resta importancia al número dando más espacio visibilidad a las historias, narraciones y experiencias vividas por las mujeres entrevistadas.

4. EVIDENCIAS Y DISCUSIÓN

El preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos menciona la necesidad de reconocer la dignidad intrínseca de todas las personas. Este documento nombra la importancia de la educación como mecanismo para la promoción del conocimiento y aplicación de los Derechos Humanos para todos los Estados miembro (OHCHR, 1948). Aunado a esto, este documento también menciona el derecho universal a la protección contra toda discriminación. En este apartado se discutirá mediante cinco categorías las formas en que las mujeres Africanas, Afrodescendientes, Afroeuropeas y Negras viven el racismo, concretamente la discriminación y exclusión dentro de este campo reconocido como fundamental en la aplicación de los derechos humanos, la educación, en la ciudad de Valencia.

Para llevar a cabo el análisis de las entrevistas se emplearon las cinco categorías elaboradas desde la TCR y la interseccionalidad, las mismas han permitido explorar como viven la discriminación y la exclusión las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia.

4.1. Representación y visibilidad

Para lograr profundizar sobre la representación es preciso definir esta palabra en el marco de la interseccionalidad y la TCR. Desde una mirada interseccional se puede decir que la noción de representación puede estar esencializando las experiencias de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas al no matizar entre las mujeres negras. Si en efecto las interseccionalidades, como la realidad migratoria y la clase social, diferencian entre las experiencias de estas mujeres, ¿podríamos decir en realidad que cualquiera mujer Negra satisface la necesidad de representación de otra mujer Negra? En el caso particular valenciano, en la mayoría de los casos sí. No solamente debido a que la condición de mujer Negra es una condición visible y la representación, por tanto, debe ser visible. También porque en Valencia, al no existir ningún tipo de representatividad, para una niña o mujer Negra, como se evidenció en las entrevistas, lo que más desean estas es verse reflejadas en alguien de forma visible independientemente de su procedencia, clase social, realidad migratoria, etc. Para la TCR la interseccionalidad se refiere al potencial de cada individuo de pertenecer a distintos grupos, siendo estas pertenencias en ocasiones contradictorias, como podría ser una persona que es blanca y Negra, siendo este el caso de varias de las entrevistadas. Para estas entrevistadas las personas blancas no llenaban su necesidad de representación en el ámbito

²³ Explicada en el marco teórico de la presente investigación.

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

educativo, ellas necesitaron en sus experiencias educativas a mujeres visiblemente Negras para sentirse visibilizadas. En este sentido E-5 menciona que, “A mí me hubiera ayudado es tener más referentes.” Para E-5 el tener en su entorno a una mujer visiblemente Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas hubiese ayudado a hacer su experiencia educativa más llevadera. Algo similar mencionó E-3 afirmando que “no me he visto representada nunca, ni en los materiales, ni el profesorado, ni el alumnado, ni en nada.” Esto evidencia la extrema necesidad de representación que viven las mujeres y niñas Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas (independientemente de sus interseccionalidades²⁴) dentro de Valencia. Otra evidencia de esto es lo indicado por E-2, quien dijo que en su educación “el mundo de la mujer afro no estaba incluido”, evidenciando la completa exclusión de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y Afroeuropeas en los espacios educativos.

Otra entrevistada, a diferencia, si admite haberse visto reflejada, aunque solo de forma negativa, “Pues no me he visto representada en general pero sí que me ha visto representada cuando hablamos de migraciones irregulares, de la gente que vienen en patera, los trabajos precarios...allí sí que hablaban de mí”, menciona E-1. Esto evidencia no solo la simple necesidad de representación (ya sea en una persona o en los contenidos educativos) , sino también la necesidad de una representación en positivo. Se ve reflejado en la experiencia de E-1 como en el ámbito educativo valenciano permean las narrativas de los medios de comunicación en los que aparecen las personas Negras como delincuentes o como personas que continuamente necesitan ayuda. Las mujeres entrevistadas coinciden en que su representación solo fue en asociada con lo negativo, cuando se hablaban de cosas como inmigraciones irregulares y trabajos precarizados. E-2 menciona que “Era como eso... tipos de rol qué tienes que hacer tipo entrevistador y tú eres la entrevistada o algo así... me daban los personajes más precarios. siempre la misma... no puede ser”.

Martinez (2014) menciona que la visión del “*colorblindness*” o la ceguera al racismo (o la noción de ser una persona que no ve el color, noción muy criticada por la TCR) es una forma en sí misma de racismo, ella lo llama “color blind racismo” (racismo daltónico). Para Martínez, este tipo de racismo tiene que ver con el Liberalismo abstracto, que es el marco que usa ideas asociadas con el liberalismo político, como lo son el individualismo y la capacidad de escoger (Martinez, 2014). Martinez afirma que,

implica considerar a cada persona, independientemente de su estatus social, como un individuo con opciones, al tiempo que se ignoran las múltiples prácticas estructurales y patrocinadas por el Estado que impiden a las personas marginadas tomar decisiones individuales sobre la supuesta igualdad de oportunidades (Martinez, 2014, pág. 15).

Este tipo de racismo hace que no se tome en consideración desde el punto curricular las particularidades y necesidades que pueden tener las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas dentro del aula de clases, debido a que para el sistema todos y todas somos iguales y no hace falta hacer hincapié o un esfuerzo adicional para obtener una representatividad justa. Es justamente esta falta de representatividad y visibilidad no solo física, sino también en contenidos

²⁴ Referirse al cuadro 3.

positivos, es la que echaron de menos todas las entrevistadas. E-5 menciona que “me recuerdo que tenía un profesor muy muy guay que dijo como que: E-5 no es negra y blanca tampoco, ¿E-5 no existe?” esta falta de reconocimiento de la identidad, típico del racismo daltónico, lleva a que las personas se sientan invisibles.

La falta de representatividad también la vemos en los censos, ya que es política de España no censar las diferencias raciales. Este racismo daltónico, al sostener que la mejor manera de acabar con la opresión es tratar a las personas igual sin mirar hacia la raza y etnia del sujeto en cuestión (Rebellionfeminista.org, 2018), tiene consecuencias nefastas en todos los niveles del Estado. En el aspecto censal, se hace muy difícil la tarea de recopilación de datos, y a nivel educativo lleva a que no se tengan políticas específicas para incluir a las poblaciones históricamente oprimidas dentro de la planilla de docentes, los contenidos y el estudiantado.

4.2. Exclusión y discriminación social

De acuerdo a Portacarrero “Lo que la interseccionalidad ha aportado al concepto de exclusión social, es la comprensión de que la marginación no es producida, ni se vive, de la misma manera por todas las personas que pertenecen a grupos socialmente marginados.” (2013, pág. 68). Es interesante destacar que, en el caso de esta investigación, todas las entrevistadas mencionaron haber sentido exclusión y discriminación social por parte de sus compañeros y compañeras. Por ejemplo, E-1 menciona que,

muchas veces estás sola...no tienes gente que se parecen a ti, entonces te puedes encontrar en una sala con muchos alumnos y no ves mucha gente como tú... y te sientes un poquito extraña y luego también vienen las preguntas un poco a: ¿has venido a España en patera? ¿hablas bien español? ¿entiendes bien? cosas así...

En este sentido, otra de las entrevistadas afirmó que “mi experiencia ha sido un poco de soledad o quizás un poco de desamparo” (E-4). En este mismo sentir, la entrevistada E-3 afirmó que,

pero es un camino de soledad... porque estás sola no tienes a ninguna persona... ya no te digo referentes sino una persona con la que puedes compartir esas experiencias y no solo de discriminación experiencias de: vamos a hablar del pelo o el maquillaje que nos gusta por el tono de piel... esa experiencia no la puedes tener con otras personas o “el profesor ha dicho esto y mira que grave porque menudo racista”, estás sola. Para mí la palabra que resume la experiencia es la soledad.

Se vio reflejada en dos de las entrevistas como una consecuencia concreta y directa de esta soledad manifestada es la deserción escolar. E-5 afirmó que,

pero sí te puedo decir que ha influenciado un poco el como yo me he sentido en los estudios en este aspecto, y como me he sentido yo con mis compañeros y en el ambiente del estudio para que yo diga, “¡lo dejé!”, en plan lo dejo porque no me apetece... ese sentido de la inclusión y la obligación que tiene la gente tipo “esta es mi clase, esta es la obligación” yo nunca me he sentido como que esta es mi clase... yo siempre he estado intentando encajar en cierto perfil pero no he podido, no iba a pasar y quizás eso ha llegado a influenciar en la forma en la que yo veo los

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

estudios... esa sensación de estar fuera de la movida me ha hecho un poco también desistir en muchos aspectos en mis estudios.

De forma similar, la Entrevistada E-6 duró 10 años en terminar su carrera universitaria en Valencia. Ella manifiesta que la Facultad de Derecho en Valencia es muy dura a nivel social y que se sentía “como un bicho raro”. Cuando tuvo un novio local, “fue un empujón para terminar mi carrera. Valencia cambió para mí completamente, la cultura, la paella... todo cambió para mí de forma radical. Ese fue el empujón para ir a clase y no sentirme rechazada.”

Para las entrevistadas es fundamental ser aceptada y esto empieza formando parte de un grupo social. Es decir, no hay forma de estar cómoda en esta ciudad sin tener un grupo social al que se pertenece. La entrevistada E-2, profundiza en como para poder ser parte de un grupo social, muchas veces hay que soportar comentarios racistas de compañeros y compañeras,

por ejemplo, aquí tú no encuentras cómo sentirte identificada, o sea tú vas a tu Universidad, tu colegio o lo que sea, y es como que: ¿con quién me identifico? ¿con quién me va a tocar? ¿con las que son menos racistas o con las que tengo que aguantar alguna tontería? igual me posiciono como que “esto no está bien” ... igual tienes que tú forjarte tu identidad dentro de todo esto porque es muy fácil aguantar y ser la guay.

Es decir, en ocasiones las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas tienen que escoger entre ser parte de un grupo social o ser fieles a sí mismas, su identidad y su dignidad. Este trato discriminatorio no viene como sorpresa. Curry (2009), habla sobre la blanquitud como propiedad. Él menciona que este tipo de propiedad concede ciertos beneficios como son el ser considerado un ser humano completo, tener un cuerpo estéticamente aceptado como normal, membresía en la cultura dominante, y derecho a trato preferencial en el ámbito social, moral y legal. Es decir, las personas que no tienen esta propiedad, como es el caso de las entrevistadas, la opuesta realidad es cierta. Para Curry, las personas negras deben responder a estas exclusiones sociales no mediante la apelación a la bondad y compasión de las personas blancas, sino buscando cambios y reformas en las políticas.

4.3. Poder

Un momento en que me visibilizaron que me gustó mucho que fue cuando hicieron una obra de teatro en el colegio y dijeron: “¿quién quiere ser la Virgen?” porque era una obra religiosa y yo dije: “yo quiero” ... y la gente decía: “pero si la Virgen no es negra” ... y mi profesora buscó una virgen que era negra y decía: “a esta le dicen la Socarraeta para que vean que si hay vírgenes que son negras” (E-5)

Se vio reflejado en la experiencia de E-5 la importancia de personas en espacios de poder visible en el ámbito educativo que tengan conocimiento de lo importante que es la validación y la visibilidad para las estudiantes Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas. Este relato evidencia no solo la importancia de tener a personas en espacio de poder que sean visiblemente Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas, sino también a personas quienes, independientemente de su procedencia sean conscientes sobre temas de raza/etnia. Para E-5 esta profesora la marcó, aunque ella no suplía su necesidad de representatividad, si la ayudó a profundizar sobre su identidad y a sentirse más relevante en un espacio predominantemente blanco. La misma entrevistada habló sobre

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

su experiencia con otro profesor quien, aunque era un hombre blanco, al estar en un espacio de poder y estar consciente sobre temas de raza/etnia, logró ayudarla a reforzar su identidad como mujer Negra,

Entonces nos dijo “todos tenéis que escribir una redacción libre” y yo ya estaba pensando “lo voy a hacer de mi gata” y él me dijo “tú tienes que hacer una redacción sobre la supremacía blanca” y yo en la ESO sin haberme planteado nada de eso nunca... y ese señor gallego que literalmente me tuvo un año de su vida me metió la semillita de decir “cuestiónate tu identidad”

La falta de datos desglosados por raza/etnia mencionada en apartados anteriores se puede deber a dos motivos: son datos difíciles de medir o a la noción que todos somos iguales por tanto no hace falta medir estos datos (Portocarrero, 2013). La problemática de estas creencias, según Portocarrero, es que las políticas y procedimientos de las entidades educativas se crean “sin tomar en cuenta las necesidades específicas que distintos grupos poblacionales tienen y, por tanto, se refuerza la relación de poder existente entre estos y los grupos dominantes” (Portocarrero, 2013, pág. 69). Evidencia de esto es que ninguna de las entrevistadas tuvo en su vida académica en Valencia una profesora o una persona en un espacio de poder visible que sea una mujer Negra, Afrodescendiente, Africana y/o Afroeuropea y varias afirman que esto es algo que les hizo falta, algo que, de haberlo tenido, habría hecho su vida escolar más llevadera, “Si yo hubiera tenido una profesora negra, parece una tontería, pero si la hubiera tenido seguramente no hubiera tenido la mayoría de los problemas que he tenido” (E-5). En este sentido la entrevistada E-1 menciona que, “la única persona negra (en espacios de poder) que he visto en mi máster era un profesor que venía de Francia... un profesor ya está, los demás todos blancos y blancas.” Aquí queda evidenciado que no es suficiente tener a un profesorado blanco consciente, es necesario también tener a mujeres Negras, Afrodescendientes, Africanas y/o Afroeuropeas en espacios de poder para romper con las narrativas racistas y patriarcales imperantes en nuestra sociedad sobre quienes son capaces tener poder.

La utilidad de la interseccionalidad dependerá de cómo se utilice, “si esta se enmarca dentro de un paradigma de justicia social puede resultar sumamente útil y empoderadora” (AWID, 2004, pág. 6). Es decir, la interseccionalidad puede servir para empoderar a un grupo históricamente oprimido en cuanto al conocimiento de sus derechos específicos, el conocimiento específico de las leyes que les amparan, pero también en el espacio identitario, para resaltar de forma positiva una diferencia. La entrevistada E-5 hace alusión a esto cuando menciona que,

acabo el Instituto y me dije: ¡se acabó! me fui a vivir a Senegal 3 meses ... fue muy bonito y salir a la calle y que no hubiese ninguna persona blanca... me acuerdo que cuando salí a la calle y me dije esto es increíble ... justo aproveché para saber de dónde vengo, saber cuál es la historia que cargo, y claro volví sabiendo que soy diferente porque no hay nada de malo... pero sabiendo por qué y sabiendo que yo no soy blanca yo tengo mucho peso detrás unos raíces detrás, muchas personas que han peleado para que yo esté aquí ahora mismo y vale la pena remarcar esa diferencia... pero no a un nivel discriminativo, ¿sabes? mola que seamos diferentes pero no uno más que otros, es decir, no va de eso.. a mí me gusta ser una mujer negra y no ser una mujer blanca y punto. A mí me gusta porque es quien soy.

En espacios educativos es la responsabilidad de estas personas en espacios de poder, el empoderar a las mujeres Negras, Afrodescendientes, Africanas y/o Afroeuropeas a que se sientan felices de las

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

diferencias y logren verlas no como algo negativo que las separa del grupo, sino como una identidad que debe ser celebrada y abrazada.

4.4. Normalidad de la discriminación

Uno de los principios básicos del TCR es que el racismo es normal, no aberrante, es decir, es la experiencia normal de las personas Negras (Delgado y Stefancic, 2017). Ellos afirman que la estructura misma de la sociedad es racista por lo cual no hay forma de escapar del racismo al menos que se escape de la sociedad en su totalidad. Las personas, como afirma Charles Lawrence (1987), son producto de su ambiente, tanto las personas racializadas como las no racializadas, todos y todas bebemos de la cultura popular. El racismo, y con ello la discriminación y la exclusión institucional y social, al ser parte de nuestra socialización colectiva y del tejido social, son tan normalizadas que hace falta hacer cosas adicionales para intentar cambiarlas.

En este sentido, un elemento determinante en la normalización del trato hacia las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas son las políticas neutras. Sobre esto Portocarrero ofrece el siguiente ejemplo de una universidad en Nicaragua,

Al monitorear los resultados de políticas para el desarrollo profesional de docentes y sector administrativo, vemos, por ejemplo, que las relacionadas con capacitaciones y acceso a estudios de maestría y doctorado, al ser 'neutras', facilitan el acceso a las mismas de personas con menos responsabilidades familiares, por lo general hombres, limitando a las mujeres el desarrollo de sus carreras. (Portocarrero, 2013, pág. 69)

Es decir, las políticas neutras perpetúan el estatus quo al no hacer un espacio especial para aquellas personas históricamente marginalizadas, ayudando a que continúen en su posición.

Conjugando los datos del estudio de MPDL sobre la situación de las mujeres afrodescendientes y las historias y experiencias repetidas de todas las entrevistadas, se podría decir que la discriminación es normal en la vida educativa de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas. El 43% de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas se siente discriminada por el color de su piel en el ámbito de la educación y el 54% de ellas considera que su acceso a la educación se ha visto entorpecido por su condición (MPDL, 2021). De las entrevistadas por la investigadora, todas manifiestan haber sido la única o casi la única niña o mujer Negra, Africana, Afrodescendiente y/o Afroeuropea en sus clases. Esto fue una realidad hasta en entornos considerados diversos, "porque al final del día, aunque mi colegio era diverso y yo era prácticamente la única niña negra" E-4. Aunado a esto, todas manifiestan haber sufrido algún nivel de acoso escolar por su color de piel. Estas similitudes en experiencias hacen que no sean casos aislados, sino evidencia de las realidades concretas de estas mujeres.

4.5. Influencia de otras interseccionalidades

Las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas al igual que cualquier otro grupo, viven la exclusión y la discriminación de forma diferenciada, como lo explica Portocarreros (2013) y La Barbera (2016). Hay otros elementos que debemos tomar en cuenta cuando pensamos en como el mundo las percibe y como se perciben ellas en el mundo, incluyendo en el ámbito educativo. Como se

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

vio en el cuadro #3, algunas de las mujeres de la muestra son migrantes, otras son migrantes pero el castellano es su primer idioma, otras son nacionales y otras son atravesadas de forma negativa por su clase social. Todos estos factores son determinantes en la forma en la que viven la exclusión y la discriminación. Entrevista E-6 menciona que, “nunca he tenido un grupo de amigos, siempre me sentí un poco extranjera, pero fue peor en el colegio.” Al ser extranjera y tener otro primer idioma ella opina que,

parece una tontería, pero el tener acento, el hablar diferente como que te etiquetan ya pasas a ser una persona extranjera y nunca eres de aquí, nunca eres igual. No sé si es solo el color de la piel pero a mí siempre me dio esa sensación, que era mi manera de hablar, de expresarme, que me hacía sentir más extranjera a los ojos de la gente de aquí.

La entrevistada E-3 confirma este punto diciendo que, “tuvimos la suerte de poder irnos, pero aun así la experiencia migratoria siempre es complicada”. Vemos entonces que para las mujeres que son migrantes y cuyo primer idioma no es el castellano, fue mucho más complicada la vida social dentro de los espacios educativos formales valencianos.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

El presente estudio ha permitido dar respuesta a las tres preguntas de investigación definidas anteriormente. Respecto a la primera pregunta, se evidenció que las realidades de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroespañolas en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia no son homogéneas. Sin embargo, como se vio reflejado en las entrevistas, hay muchas similitudes. Realidades como la soledad vivida por ellas, las burlas de los compañeros y compañeras, la falta de representación y visibilidad en el sentido curricular y social, fueron cosas repetidas en todas las entrevistas, quedando evidenciada así la normalidad de la discriminación en las realidades educativas formales de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroespañolas.

Es inevitable que toda esta realidad de racismo y vulneración tenga repercusiones concretas en las realidades materiales de la muestra. Aunque de las 6 entrevistadas solo cuatro son activistas, las dos que no lo son tienen un alto nivel de conocimiento y comprensión racial. Puede que sea esto lo que llevó a que todas tomaran carreras universitarias en el ámbito social/humanidades (o en el caso de la entrevistada E-5, el arte con una mirada al impacto social). Ninguna de las entrevistadas se dedica a una carrera relacionada con las ciencias o las ingenierías. Quedando la pregunta latente sobre si la necesidad de ayudar a no repetir sus propias experiencias a generaciones venideras las llevó a tomar el rumbo que han tomado y, con ello, hasta qué punto la discriminación y la exclusión las privó de una carrera que quizás fuese más apropiada para ellas. Queda también la inmensa curiosidad de todo lo que pudieron ser, y no fueron, por la discriminación y exclusión y, con ello, las repercusiones profundas sobre su salud mental, autoestima y la capacidad de ser feliz.

Respecto a la pregunta dos, se evidenció que factores como el idioma materno, la realidad migratoria y la cultura, agudizan la discriminación y la exclusión en el ámbito educativo formal en la ciudad de

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Valencia. Quedó por descubrir el verdadero impacto de la clase social ya que, aunque una de las entrevistadas la mencionó como un factor que agudiza la discriminación, se comprobó que en las experiencias educativas de entrevistadas con distintas clases sociales hubo una enorme similitud en cuanto al nivel de discriminación vivido, dejando en duda la relevancia de este factor como un verdadero determinante.

Respecto a la pregunta tres, vemos que las mujeres negras necesitan verse reflejadas en el equipo docente, los espacios de poder visible y en los contenidos. Aunado a esto, la representación es importante para fomentar una inclusión social y corregir la realidad de acoso escolar del que son víctimas las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroespañolas. En este sentido, no es suficiente solamente el visibilizar: es importante que esa visibilización sea en positivo. También, desde la TCR se menciona que no se puede ignorar la raza y pretender que todos y todas seamos iguales de forma mágica y espontánea. Es importante tomar en cuenta las diferencias e incluir la posición, opinión y realidades de las personas históricamente oprimidas para poder construir soluciones para subsanar la exclusión y discriminación.

Con lo anterior en consideración y para poder dar luces a un camino concreto para una mejora, en el siguiente apartado se listan algunas recomendaciones.

5.2. Recomendaciones y líneas futuras

En este apartado se expondrán algunas recomendaciones tanto de la autora como de las entrevistadas así como algunas líneas futuras para mejorar, enriquecer y/o continuar esta investigación.

5.2.1. Recomendaciones

Las recomendaciones a continuación expuestas no son completamente de elaboración propia. Las mismas son producto del encuentro colectivo entre todas las participantes y la investigadora descrito en el apartado 3.1.3. Fueron ellas mismas las que dibujaron o crearon con legos un futuro utópico en el ámbito educativo formal en la ciudad de Valencia, el cual después fue descrito por ellas mismas para llegar a una lista consensuada de recomendaciones sobre cómo llegar de la actualidad a esos futuros utópicos. Es decir, en las siguientes recomendaciones concretas se ven reflejadas las ideas tanto de las entrevistadas como de la autora. Estas recomendaciones son el tipo de acciones afirmativas definidas por la TCR como necesarias para que la “raza” disminuya su influencia negativa sobre las personas Negras (Martínez, 2014). Las recomendaciones son las siguientes:

1. Programas especiales para la contratación de docentes que sean mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas.

Para la elaboración de este programa a nivel de la Comunidad Valenciana, se pueden tomar como ejemplo varias campañas hechas en otros países para incentivar a la población a que apliquen para ser profesores. Un incentivo típico es ofrecerles a las personas interesadas apoyo económico en la forma de una beca para que consigan un máster en educación. Un ejemplo de esta campaña es la campaña del Departamento de Educación del estado de Nueva York, Estados Unidos. Esta campaña

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

llamada *teaching fellows*²⁵ intentaba reclutar a personas jóvenes para que fueran maestros/maestras de escuela al pagarle una maestría en educación, mientras les ofrecían una plaza de trabajo como educadores en una escuela de la localidad. Estas plazas de trabajo eran para enseñar asignaturas en las que al Estado le estaba siendo difícil encontrar docentes. Al finalizar el programa, los maestros y las maestras debían quedarse trabajando en esa escuela una cantidad establecida de años. Hay diversas campañas como esta (una en Reino Unido²⁶ y otra en el estado de Misisipi en Estados Unidos²⁷, por mencionar algunas).

En el caso de la Comunidad Valenciana, se puede crear una campaña dirigida a mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas en la que se ofrecería no solo una maestría en educación, sino que se tendrían que adaptar o flexibilizar las oposiciones, aunado a la necesidad de flexibilizar la necesidad de hablar valenciano.



Foto #2: Campaña Teaching Fellows del Departamento de Educación de la ciudad de Nueva York.

Fuente: <https://www.bxtimes.com/baychester-principal-featured-in-new-york-city-teaching-fellows-recruitment-advertisement/>

2. Red educativa: crear un plan de trabajo entre asociaciones y centros educativos.

Esta recomendación trata de una red de trabajo enfocada en el antirracismo entre centros educativos formales y asociaciones del tejido antirracista valenciano. Para su ejecución y financiación sería esencial el apoyo del gobierno, para que las asociaciones puedan enviar personal a los centros educativos para ayudar a determinar las necesidades y diseñar un plan de acción adecuado para cada centro.

3. Instalar un departamento de bienestar/ educación emocional en todos los equipos educativos.

²⁵ <https://nycteachingfellows.org/masters-degree>

²⁶ <https://www.thedrum.com/news/2018/10/01/the-department-education-campaign-begins-teacher-recruitment-drive>

²⁷ <https://www.mdek12.org/OTL/MTR>

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Esta iniciativa va enfocada a apoyar la educación emocional y la salud mental de las mujeres y niñas Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas que sufren acoso escolar, exclusión y discriminación.

4. Inclusión de la historia afro en el currículo escolar formal (normalizar la negritud)

Las participantes consideran que, para poder caminar hacia una sociedad legitimante inclusiva, es necesario normalizar la negritud. Experiencias como las descritas por las entrevistadas, en las que sienten como un “bicho raro” (E-5) y en las que no se ven representadas ni visibilizadas de ninguna manera en su vida educativa puede empezar a ser cambiada mediante una educación que incluya la historia afro en España.

5. Formación obligatoria al profesorado y psicólogos/psicólogas en antirracismo.

Esta recomendación tiene como objetivo entrenar a todo el profesorado y los profesionales que atienden al estudiantado para que entiendan sobre antirracismo y buenas prácticas, y de esta forma no perpetúen sin saber prácticas opresivas y racistas. Esta recomendación se hace con miras a que los centros educativos sean espacios seguros y sanos para todos y todas, no solo para las personas blancas. Para ello es fundamental que se trabaje de la mano de organizaciones, colectivos y activistas de mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas para la construcción de un plan de formación adaptado al espacio valenciano.

5.2.2. Líneas futuras

Las líneas futuras para esta investigación miran hacia la expansión y profundización del estudio empezado por MPDL. El mismo, como se explicó anteriormente, abarcaba 5 ámbitos: educación, vivienda, salud, el empleo y los servicios sociales. En un futuro sería importante aterrizar las formas concretas en que las tres preguntas de investigación pueden situarse en los otros cuatro ámbitos y de qué formas se interseccionan las conclusiones. Esto ayudará a sacar al racismo del ámbito de lo cotidiano y lo anecdótico, a lo estructural y sistémico dentro del territorio valenciano.

En este sentido, otra línea futura dentro del marco del Máster en Cooperación al Desarrollo es la aproximación a cómo la imbricación entre género y raza puede estar limitando la capacidad de adquirir funcionamientos, basando esta aproximación sobre los cursos referentes al enfoque de capacidades del mismo máster. Todo esto aterrizado específicamente a Valencia, pudiendo esto después extrapolarse a España. Esto puede dar luces sobre qué políticas se necesitan en cuanto a la distribución de los recursos.

6. REFLEXIÓN CRÍTICA

Yo me he sentido diferente siempre, pero luego he llegado a la conclusión de que ser diferente no es malo. Yo pensaba que era malo y justamente por eso tenía que adaptarme a una sociedad en la que no estoy aceptada, pero al final me he dado cuenta que ser diferente es lo más tío... es lo mejor que te puede pasar porque tienes más cosas, porque tienes una perspectiva más amplia, ¿sabes? eso es lo que más me gusta.

E-5

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Después de haber compartido con las entrevistadas no solo los espacios individuales, sino también el espacio colectivo de reflexión, es evidente el nivel de resiliencia de las participantes. Esta es la misma resiliencia que se vio reflejada en el discurso de Sojourner Truth, plasmado anteriormente en esta investigación y, como parte del colectivo de mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas, puedo afirmar que esta es la resiliencia que siempre ha caracterizado al colectivo. Ellas, a pesar de todas las dificultades en los espacios educativos, han logrado terminar y se han adentrado al mercado laboral. Aunado a esto, muchas intentan ayudar a hacer de esta una mejor ciudad en temas de antirracismo.

A nivel personal, la investigación ha sido difícil de terminar por el compromiso adquirido con la temática desde hace varios años y la necesidad de dejar reflejadas las realidades vividas no solo por las seis entrevistadas, sino por muchas de las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas que viven y estudian en Valencia. Ya que cuando hablamos de discriminación y exclusión es preciso entender que no son casos aislados de seis mujeres, como menciona la entrevistada E-2: “dar más credibilidad de que no son casos aislados lo que pasa en Valencia o en España”. Estamos hablando de un problema estructural y sistémico, y lo que pasa en el ámbito educativo es un producto de esto.

Hace mucho daño el daltonismo racial y la idea de las personas blancas con buenas intenciones que no ven razas, solo a las personas. Las mujeres Negras, Africanas, Afrodescendientes y/o Afroeuropeas necesitan que se les vea como son, y el no ver el color o la raza sería negar las realidades de discriminación y exclusión que ellas viven. Es fundamental que se entienda que para mejorar su situación hacen falta medidas concretas que aborden estas dificultades; hacen falta acciones afirmativas concretas y contundentes que las incluyan a ellas.

En este sentido, es evidente que las narrativas buenistas de “todos somos iguales” no sirven de nada, ya que sin lugar a dudas no todos somos iguales. Hay niñas que desde temprana edad saben en su propio cuerpo lo que es la discriminación, la exclusión y el acoso, solamente por su color de piel. Esta sociedad no nos trata como iguales por lo que quedarse en frases buenas, pero superficiales, no es parte de una estrategia al cambio. Como dijo la entrevistada E-1, es necesario “ir más allá de lo superficial yo diría, porque hay mucha gente con... digamos con buen corazón, pero no van más allá, entonces por eso esa discriminación sigue porque la gente no va más allá de lo superficial”.

Es mi deseo que este TFM sirva para abrir conversaciones tanto dentro la Universidad como dentro del espacio del Máster en Cooperación al Desarrollo sobre cómo podemos aplicar algunas de las conclusiones expuestas. Aunado a esto y para que el TFM sirva al movimiento social Negro en Valencia, el mismo será presentado en un evento abierto para organizaciones y colectivos Negros en el territorio.

Es propicio cerrar la siguiente investigación con la voz de una de las entrevistadas, quien leyendo un poema que le dio un profesor hace más de diez años, lloró recordando la importancia que tuvo en su vida ese pequeño espacio de visibilización. El poema decía:

*Soy negro, oscuro como oscura es la noche
Oscura como mi África profunda
He sido esclavo, César me obligaba a limpiar sus escaleras y cepillé las botas de Washington.
He sido obrero, bajo mi mano se han alzarón las pirámides
Hice la argamasa para el edificio Woolworth*

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea
y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

*He sido cantante, desde África hasta Georgia llevé mis canciones tristes
Interpreté rock time
He sido víctima, los belgas me amputaron las manos en el Congo
Todavía hoy me linchan en Mississippi
Soy negro:
Oscuro como la oscura noche
Oscuro como mi África profunda.*

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alloati, M. (2014). Una discusión sobre la técnica de bola de nieve a partir de la experiencia de investigación en migraciones internacionales. Costa Rica: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Angola, V. (2021). La interseccionalidad no lo es todo: otras propuestas desde lo decolonial. Malvestida.com.
- AWID. (2004). Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. Genero y derechos.
- Bodenheimer, R., May 06 2019. "What Is Critical Race Theory? Definition, Principles, and Applications". Recuperado de: <https://www.thoughtco.com/critical-race-theory-4685094> (27 de abril 2021)
- Campenhoudt, Q. (2005). Manual de Investigación en Ciencias Sociales. México D.F: Limusa.
- Carr, , W., & Kemmis, S. (1986). Teoría crítica de la enseñanza. Lainvestigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martinez Roca.
- Carrillo, M. y. (s.f.). Diagnostico sobre la Problematica de Género y la Situación de las Mujeres Afrodescendientes en Perú. . Lima : Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social.
- CEAR. (s.f.). CEAR. Obtenido de <https://diccionario.cear-euskadi.org/discriminacion/>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos . (2012). La Discriminación y el Derecho a la no Discriminación . Mexico D.F.
- Corbetta, P. (2007). Metodologías y técnicas de investigación social. Madrid: Mcgraw-Hill.
- Curiel, O. (2008). Superando la interseccionalidad de categorías por la construcción de un proyecto político feminista radical. Reflexiones en torno a las estrategias políticas de las mujeres afrodescendientes, dentro del libro raza, etnicidad y sexualidades.
- Curry, T. (2009). Will the Real CRT Please Stand Up? The Dangers of Philosophical Contributions to CRT. Crit: A Critical Legal Studies Journal:, 1-47.
- Delgado, D. (2002). Critical Race Theory, Latino Critical Theory, and Critical Raced-Gendered Epistemologies: Recognizing Students of Color as Holders and Creators of Knowledge. Qualitative Inquiry, 8(1), 105–126. <https://doi.org/10.1177/107780040200800107>
- Delgado R., (1989). Storytelling for Oppositionists and Others: A Plea for Narrative, 87 MICH. L. REV. 2411 Disponible en: <https://repository.law.umich.edu/mlr/vol87/iss8/10>
- Delgado , R., & Stefancic, J. (2017). Critical Race Theory . New York : New York University Press.
- Díaz, M. (2017). Racismo Epistemológico y Occidentalocentrismo: apuntes para una descolonización de la tradición hegemónica del conocimiento. Revista de Epistemología y Ciencias Humanas. Recuperado de: <https://www.revistaepistemologia.com.ar/wp-content/uploads/2018/09/www.revistaepistemologia.com.ar-r09-1.-martin-diaz.pdf>

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

- Fernandes, L., (2010). "5. Unsettling "Third Wave Feminism": Feminist Waves, Intersectionality, and Identity Politics in Retrospect". No Permanent Waves. Hewitt, Ithaca, NY: Rutgers University Press, pp. 98-118. <https://doi.org/10.36019/9780813549170-007>
- Gil, J. (s.f.). Al Día del Trabajo Social. Obtenido de <https://www.juanmagil.es/p/exclusion-social.html>
- Greelane.com. (6 de Mayo de 2019). ¿Qué es la teoría crítica de la raza? Definición, principios y aplicaciones. Obtenido de www.Greelane.com: <https://www.greelane.com/es/ciencia-tecnolog%C3%ADa-matem%C3%A1ticas/ciencias-sociales/critical-race-theory-4685094/>
- Gebruers, C. (2021). La noción de interseccionalidad: desde la teoría a la ley y la práctica en el ámbito de los derechos humanos. Perspectivas de las ciencias económicas y jurídicas.
- Gil, J. (s.f.). Al Día del Trabajo Social. Obtenido de <https://www.juanmagil.es/p/exclusion-social.html>
- Gordon L. (1999). "A Short History of the 'Critical' in Critical Race Theory," The APA Newsletter on Philosophy and the Black Experience 98, no. 2 (Spring 1999): 23–26.
- Greelane.com. (6 de Mayo de 2019). ¿Qué es la teoría crítica de la raza? Definición, principios y aplicaciones. Obtenido de www.Greelane.com: <https://www.greelane.com/es/ciencia-tecnolog%C3%ADa-matem%C3%A1ticas/ciencias-sociales/critical-race-theory-4685094/>
- GROSGOUEL, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/ epistemicidios del largo siglo XVI. Revista Tabularasa. Recuperado de: <http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf>
- Ibarra, A., & Domenech, G. (22 de Abril de 2021). Ochy Curiel: "Nosotras soñamos con salvar a pueblos enteros, no sólo a mujeres". Obtenido de RIalta.org.
- Khalifa, M., Dunbar C., y Douglas T. (2013) Derrick Bell, CRT, and educational leadership 1995–present, Race Ethnicity and Education, 16:4, 489-513, DOI: 10.1080/13613324.2013.817770
- Lombardo, E. y Verloo M. (2010). La 'interseccionalidad' del género con otras desigualdades en la política de la Unión Europea. Recuperado de: <https://repository.uibn.ru.nl/bitstream/handle/2066/86936/86936.pdf>
- Lynn M. y Dixson A. (2013). Handbook of Critical Race Theory in Education. New York: Routledge Press.c
- Martinez, A. (2014). Critical Race Theory: Its Origins, History, and Importance to the Discourses and Rhetorics of Race.
- Melero, N. (2011). EL PARADIGMA CRÍTICO Y LOS APORTES DE LA INVESTIGACION ACCIÓN PARTICIPATIVA EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA REALIDAD SOCIAL: UN ANÁLISIS DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES. Universidad de Sevilla.
- Moreno, B. (2008). Acoso Psicológico en el Trabajo a Mujeres Inmigrantes: formas, causas y consecuencias. Madrid: Universidad Autonoma de Madrid .
- MPDL . (2021). Mujeres Africanas y Afrodescendientes en España. Madrid .

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

- Neier, A. (14 de Mayo de 2014). Brown v. Board of Ed: Key Cold War weapon. Recuperado el 25 de julio de 2021, de <https://web.archive.org/web/20140716195401/http://blogs.reuters.com/great-debate/2014/05/14/brown-v-board-of-ed-key-cold-war-weapon/>
- OACNUDH. (2015). Guía Práctica para Elaborar Informes sobre Perfilamiento Racial. Obtenido de: http://oacnudh.org/wpcontent/uploads/2016/02/guia_practica_informes_perfilamiento_racial.pdf
- OHCHR, (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Obtenido de: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- OHCHR. (2018). Mujeres y Niñas Afrodescendientes: logros y desafíos en relación con los derechos humanos. Obtenido de: https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Racism/IWG/Session17/WomenGirlsAfricanDescent_S_P.pdf
- Panotto, N. (2020). DESCOLONIZAR EL SABER: EL PENSAMIENTO-OTRO COMO ESTRATEGÍA EPISTEMICA SOCIOPOLITICA. En J. Romero Losacco, Pensar Distinto: Pensar de (s) colonial . Fundación Editorial El Perro y la Rana .
- Perez R., M. A. (2009). El concepto de Exclusión Educativa a Partir de los Dispositivos de Definición de Sujetos Formados para Atender a las Diversidades Socio-Educativas. X Congreso Nacional de Investigación Educativa . Veracruz.
- PNUD e INAMU. (2020). Situación de la Mujeres Afropanameña . Panamá. .
- Portocarrero, A. V. (2013). La interseccionalidad en Debate. (págs. 66-77). Berlín : Lateinamerika-Institut der Freien Universität Berlin.
- Rodriguez H., A. (2019). La discriminación invisible. Identificar el Bullying Étnicocultural entre adolescentes y prevenirlo mediante el Modelo Educativo de Convivencia Intercultural (MECI).
- Solé, C. (2008). Las Trayectorias Sociales de las Mujeres Inmigrantes No Comunitarias en España. Factores Explicativos de la Diversificación de la Movilidad Laboral INtrageneracional. Barcelona : Universitat Autònoma de Barcelona .
- Subotnik, D. (1998). What's Wrong with Critical Race Theory: Reopening the Case for Middle Class Values. Cornell Journal of Law and Public Policy, 681-756.
- València tendrá una oficina de no discriminación tras la "primera remodelación con perspectiva de género". (29 de junio de 2020). Valencia Plaza.
- Viveros Vigoya, M. (19 de octubre de 2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0188947816300603#bib0260>
- Zanetti, G. (2014). Reflexiones sobre la Igualdad. Obtenido de <https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/24123/DyL-2015-33-zaneti.pdf?sequence=1>

La Discriminación y Exclusión en el Ámbito Educativo Formal de la Mujer Negra, Africana, Afroeuropea y Afrodescendiente en Ciudad de Valencia.

Watts L. y Hodgson D. (2019). Critical Social Science and Critical Theory. In: Social Justice Theory and Practice for Social Work. Springer, Singapore. Obtenido de: https://doi.org/10.1007/978-981-13-3621-8_6