



Guía didáctica
para educación infantil
y educación primaria
-4 a 8 años-

De la mano con Mina

Para Educación Infantil y Educación Primaria

Con la financiación de:



InteRed

Edita: **InteRed**

Con la colaboración de:  **POTOPOTO**

Ilustración: Adaora Onwuasoanya Martínez

Título: Guía didáctica “De la mano con Mina”
para Educación Infantil y Educación Primaria

Autoría: Alejandra Salmerón Ntutumu (Potopoto) y Equipo de Coeducación
de InteRed.

Coordinación: Equipo de Coeducación de InteRed.

Diseño y maquetación: Rosy Botero

Fecha: Enero de 2024

ISBN: 978-84-121198-9-3

Financia: Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030



No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra. Se permite libremente copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales y se informe previamente a InteRed.

La edición de esta publicación ha sido realizada con el apoyo financiero del Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, con cargo al proyecto “*Narrativas de ciudadanía, palabras e imágenes que transforman para alcanzar la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible*”. El contenido de esta guía es responsabilidad exclusiva de InteRed y no refleja necesariamente la opinión de dicho Ministerio.



Índice

¿De qué va esta guía?	4
Introducción	7
Bloque 1.	
Cánones de belleza: blanquitud vs negritud	11
Bloque 2.	
Consentimiento	21
Bloque 3.	
Referentes racializadas	29
Bloque 4.	
Educación a través del arte de contar historias	37
Y para cerrar regresamos al origen	40
Bibliografía	41
Anexos	43



¿De qué va esta guía?

El **cuento de Mina** y esta guía que lo complementa nacen en el marco del proyecto ***“Narrativas de ciudadanía, palabras e imágenes que transforman para alcanzar la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible”*** financiado por el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. Ya desde el título del proyecto se pone el foco en la importancia de las narrativas, de crear nuevas o de recuperar otras invisibilizadas para cambiar los discursos y es aquí donde el sistema educativo, y los actores inmersos en él tienen un papel fundamental. Vivimos en una sociedad en la que se dan cotidianamente situaciones de crisis ecosocial, en las que surgen emociones como el miedo, que se abordan desde la individualidad y la competitividad, apoyadas por narrativas que distinguen el “nosotros” del “ellos/a”. Son narrativas tan naturalizadas, tan enraizadas con las experiencias de las personas que cuesta imaginarse otras formas de entender el mundo. Las emociones son fundamentales para comprender por qué determinadas narrativas se fortalecen y derivan en discursos de odio, y estos en violencia. También abren la posibilidad de otros discursos que validen emociones positivas y reflejen otras formas de entender la vida.

¿Y qué hacemos con todo esto? ¿cómo volvemos a poner en valor las emociones positivas que nos ayuden a identificar otras narrativas? Tenemos multitud de datos a nuestro alcance, pero es imprescindible crear y recuperar otros relatos, el de las personas de nuestra cotidianeidad, abuelas, madres... No es necesario que haya una excepcionalidad en la labor de una persona para que su narrativa sea importante y significativa. En este sentido, Mina y su abuela Nana, a través de sus relatos, su cotidianeidad y de compartir las historias de otras mujeres racializadas abren un camino por el que nos invitan a seguirlas, incorporar otras narrativas, salirse de los marcos mentales establecidos, planteando nuevas dudas, formas de aproximarse a las realidades, hablar de lo que no se habla y se invisibiliza o se visibiliza mal, de forma estereotipada.

El cuento de Mina y esta guía nacen con el fin de crear narrativas para la reflexión y para impulsar una educación transformadora a través de la que el alumnado pueda tomar conciencia crítica de cómo formamos parte de una estructura atravesada por el racismo, el sexismo y el capitalismo y de cómo esta funciona como una lente que nos hace naturalizarlo. Tomar conciencia de los microracismos cotidianos (también conocido como racismo inconsciente) y dar el paso de “no ser racista” a ser “antirracista” pasando a la acción para erradicarlos, será parte del camino en el que os acompañaremos a través de ambos materiales.

¿Qué objetivos plantea esta guía?

Esta guía cumple varias funciones:

- Complementar **el cuento de Mina** a través de actividades que ayuden a trabajar aspectos concretos del cuento y a asentar conocimientos.
- Dotar de herramientas a las y los docentes para abrir reflexiones y acompañar al alumnado en su toma de conciencia antirracista.
- Explicar algunas de las situaciones clave de la historia de Mina a través de contenido teórico que ayude al profesorado a comprender las causas y consecuencias estructurales del racismo, el patriarcado y el capitalismo.

¿A quién va dirigido? ¿y cómo proponemos trabajar?

Tanto el cuento como la guía están dirigidos a 2º y 3º de educación infantil y 1º y 2º de primaria, lo que no limita que se pueda usar en ámbitos de la educación no formal. Propone actividades desde una metodología vivencial que fomente la reflexión, el pensamiento crítico y la posibilidad de plasmar ideas y reflexiones a través de actividades artísticas y de preguntas generadoras.

Importante antes de seguir leyendo...

Antes de empezar a leer, es importante entender **desde dónde miramos la realidad**, cómo se construye nuestro imaginario, y la influencia de la cultura occidental. A través del cine, los medios, la literatura, la comida, etc, (por ejemplo ¿os acordáis del anuncio de los Conguitos o del Cola Cao?) que actúan como una lente que nos influye a la hora de hacer valoraciones, escoger relatos y sobre todo, como decíamos líneas atrás, crea referentes que influyen sobre desde dónde miramos lo que nos rodea. Una referencia a destacar es el libro de Minna Salami *“El otro lado de la montaña”*¹ en el que lo resume en la siguiente frase *“así verías el mundo si no te lo contara siempre un hombre blanco europeo”*.

¿Cómo se estructura la guía?

La guía se compone de **cuatro bloques** que coinciden con los temas claves que atraviesan el cuento de Mina:

1. **Los cánones de belleza y el racismo.**
2. **El consentimiento.**
3. **La importancia de conocer referentes de mujeres racializadas que han aportado a los diferentes campos del saber.**
4. **La construcción de narrativas a través de los cuentos.**

1. Véase: Salami, Minna. (2020). *El otro lado de la montaña*. (E. Cruz Trad.) Ed. Temas de hoy.

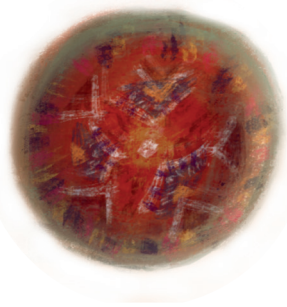
Los primeros tres bloques se componen de algunas preguntas que hacen referencia a situaciones sucedidas en el cuento, para aportar después una explicación conceptual de la misma. También se sugieren actividades para trabajar con el alumnado cada uno de los tres temas y complementar y reforzar conocimientos. El cuarto bloque nos acerca a cómo se construyen narrativas a través de los cuentos y cómo esto ha sido así desde que la humanidad tiene memoria, con el fin de facilitar la comprensión de trabajar ciertas temáticas a través de los relatos

Pero, sobre todo...

Esta guía nace con la intención de tratar de responder a las dos preguntas más importante sobre la historia de Mina, que quizás ya os estáis haciendo y tenéis vuestras propias hipótesis al respecto: **¿Por qué a Mina le apareció un garabato sobre la cabeza? ¿y cómo lograr que desaparezca?** A través de las siguientes páginas os acompañaremos en la búsqueda de respuestas. **¿Preparadas/os?**

Introducción





La sociedad española es cultural y étnicamente muy diversa. Según estimaciones recientes, España cuenta ya con casi 2 millones de personas afrodescendientes². De ellas, prácticamente la mitad tiene la nacionalidad española.

Históricamente se ha negado la diversidad étnica y racial de España. También se ha llevado a cabo un blanqueamiento histórico. Dicho blanqueamiento consiste en omitir, borrar y hacer desaparecer determinados personajes negros históricos o “blanquear” sus imágenes, entre otras estrategias³.

Las desigualdades históricas y las formas de explotación y de dominación entre países y colectivos han ido otorgando privilegios a unas personas y obstáculos a otras e impiden el desarrollo de relaciones interculturales de igual a igual y de manera equitativa. Revertir estas formas de pensamiento colonial que nos impregnan y las estructuras que generan, es lo que se conoce como “decolonizar”.

Dicha decolonialidad del currículo y de la práctica educativa se lleva a cabo en todas las etapas educativas por docentes conscientes de su responsabilidad tanto del mantenimiento de las estructuras racistas, como de la lucha contra las mismas para favorecer la equidad y el logro de una sociedad verdaderamente inclusiva e intercultural. Es la Educación Intercultural Crítica. Hay docentes que, ya desde la Educación Infantil⁴, desarrollan las programaciones y los materiales didácticos de forma que integren contenidos, conocimientos, habilidades y referentes diversos, también de culturas no-dominantes, desde diferentes latitudes, saberes y formas de comprender el mundo, reconociendo sus contribuciones culturales, económicas y sociales.

En la escuela transformadora⁵ se abren espacios de saberes compartidos y escenarios de pensamiento conjunto en grupos diversos, tradicionalmente excluidos, que repiensen y representan su visión del mundo desde sus propias narraciones e imaginarios. De este modo, se identifican las categorías sociales que atraviesan a las personas, tales como la clase social, la raza, la nacionalidad, el género, la edad, la sexualidad, la diversidad funcional, etc., ven la interrelación entre ellas y desde ahí abordan el hecho educativo.

Según cifras del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España⁶, en el curso 2021-22, el número de alumnado extranjero en las Enseñanzas de Régimen General No Universitarias suponía 882.814 estudiantes (el 24% procede de la Unión Europea), concentrándose el 39% en la etapa de Primaria.

La presencia de infancia no blanca en los libros de texto es prácticamente inexistente y siempre vinculada a los apartados de desigualdad o pobreza⁷ y la tasa de

2. Toasijé, Antumi (2020). Los desafíos de las comunidades africanas y africano-descendientes en España. En E. Aimé González e I. Domínguez de Olozábal (Coord.). *INFORME ÁFRICA 2020 Transformaciones, movilización y continuidad*. Fundación Alternativas. Disponible en: <https://fundacionalternativas.org/publicaciones/informe-africa-2020-transformaciones-movilizacion-y-continuidad/>

3. Fuente: <https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/es/publicaciones/index.htm>

4. Fuente: <https://intered.org/es/recursos/un-curriculo-orientado-la-ciudadania-global-aportes-para-su-construccion>

5. Fuente: <https://intered.org/es/recursos/guia-repensar-la-inclusion>

6. Fuente: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:23ffe4f5-a212-4f99-aea4-dd1baac84bd4/datos-y-cifras-2022-2023-espanol.pdf>

7. <https://www.potopoto.es/aprendiendo-racismo-pdf/>

discriminación y acoso racista en el ámbito educativo en 2020 ha aumentado del 13% al 20% respecto al mismo estudio realizado en 2013⁸.

Una sociedad plural y respetuosa con los derechos humanos y el artículo 14 de la constitución española⁹, debería ofrecer una perspectiva interseccional y atender a los múltiples ejes de opresión en base no solo a la raza, sino también a las diferencias de género, orientación sexual y diversidad funcional (entre otros).

Es aquí donde la educación posee un rol insustituible. Implementar en nuestro sistema educativo medidas concretas para educar en la diversidad es parte esencial de una estrategia hacia la construcción de una sociedad mejor.

Para ello se requiere la adecuada formación docente, así como incorporar contenidos, herramientas y metodologías curriculares, que nos permitan diseñar estrategias didácticas que desarticulen las estructuras que sustentan la discriminación y el racismo.

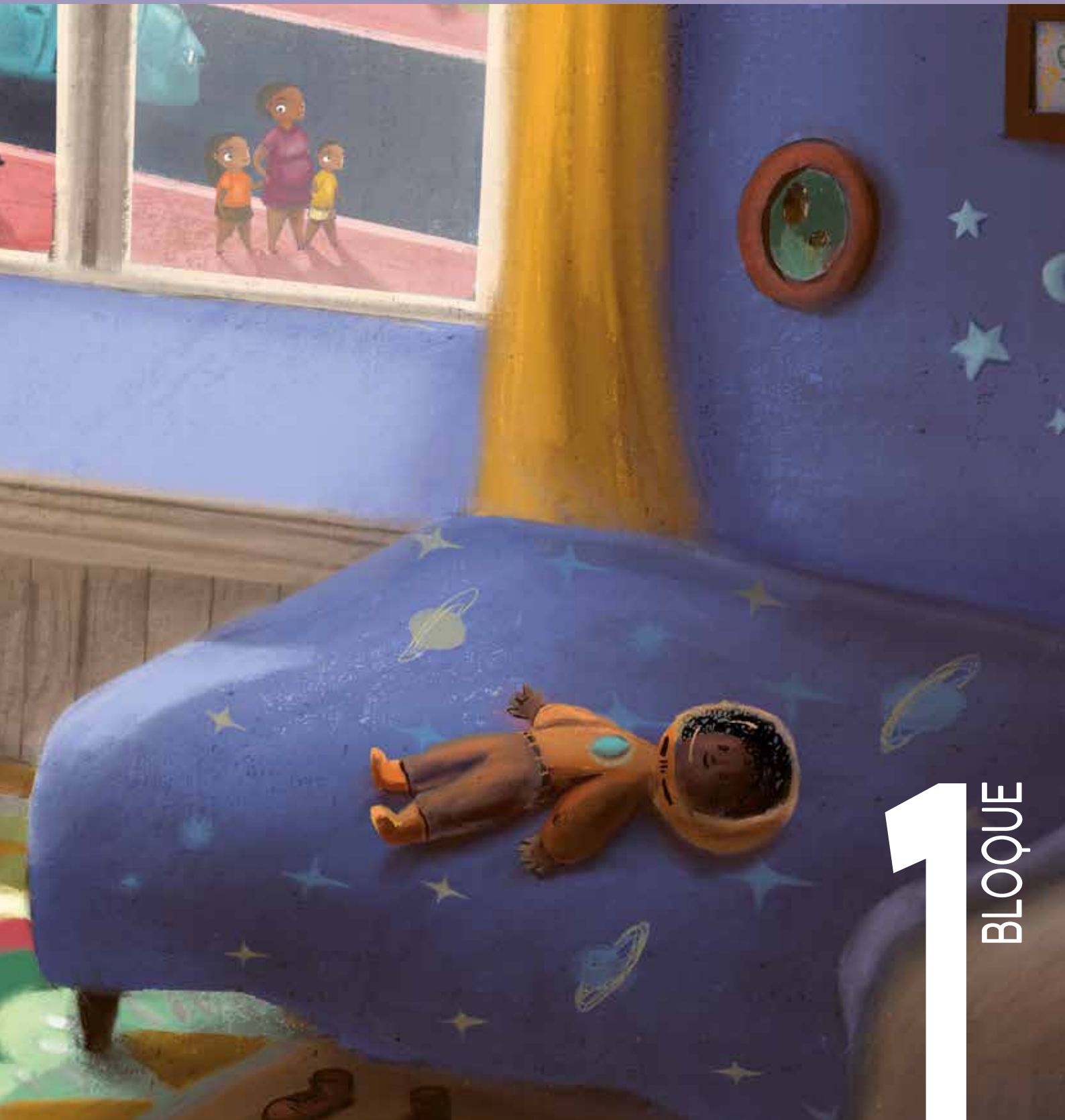
Solamente visibilizando las causas y orígenes de la discriminación, y analizando los modelos normalizadores que expresan o sostienen las prácticas que generan y perpetúan la desigualdad, podremos construir un nuevo paradigma educativo antirracista y decolonial.

8. <https://www.potopoto.es/discriminacion-racial-cedre-2020/>

9. Fuente: "Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social." Fuente: Art.14, CE: "Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social."



Cánones de belleza: blanquitud vs negritud





¿Te has fijado en que, en el cuento, Sofía en ningún momento pone en duda la belleza de su melena, y sin embargo cuestiona la forma y aspecto de la de Mina, llegando incluso a tocar su cabello? ¿Por qué crees que Mina pone en duda la belleza de su cabello y lo siente “raro y diferente”? Pueden parecer “cosas de niñas/os sin importancia”, pero hilemos más fino para entender qué situaciones estructurales hay detrás.

Durante toda la guía hablaremos de personas racializadas y de cómo el racismo afecta a sus vidas, por ello, nos parece importante comenzar dando una definición que nos ayude a ubicarnos.

¿Qué significa ser una persona racializada?

Racializado no es la forma políticamente correcta de decir ‘negro’, a día de hoy es una manera de describir a las personas cuya categoría racial nos hace sufrir el impacto del racismo¹⁰.

Moha Gerehou

Volvamos al cuento de Mina y a la situación del cabello. Pues bien, todo esto tiene que ver con los cánones de belleza, que cuando se trata de personas racializadas no se valoran de la misma manera. El racismo, como ha operado a lo largo de la historia es estableciendo la pauta de que lo blanco es lo hermoso y superior, por tanto, cuánto más claro sea el color de la piel o se tenga el rizo menos apretado se estará más cerca de lo bello, encontrará menos obstáculos y el racismo le afectará en medidas diferentes.¹¹ Esto hace referencia al término “colorismo” acuñado por la escritora afroestadounidense Alice Walker. El colorismo suele estar ligado al texturismo, que sería lo mismo pero aplicado al cabello. Por tanto, un pelo rizado, pero no tanto y más atirabuzonado que afro tiene una mayor aceptación social.

A lo largo de la historia, si las mujeres ya de por sí sufren fuertemente las presiones sociales de los cánones de belleza, cobra una nueva dimensión en las mujeres racializadas, que por diferentes estrategias han tratado desde blanquear su piel, hasta alisar su pelo, cambiarlo de color o incluso utilizar pelucas. Todo ello para ser aceptadas, encajar, conseguir un empleo o, en definitiva, salvar los obstáculos que un sistema racista y patriarcal va poniendo a su paso y que generan desigualdad y discriminan.

¿Y cómo se origina esta estructura que actúa para hacernos ver el mundo de esta manera? Todo esto nos llega desde un pasado no tan lejano, la época de las colonias. Al mezclarse los colonos con la población local, se generó una clasificación que hacía alusión a la mezcla de sangres con multitud de ramificaciones que dio lugar a las castas. Dentro de esta clasificación, quien tenía un linaje menos asociado a personas negras o de pueblos originarios era considerada superior. Lucía Mbomío (2023), en su ensayo para InteRed *De aquellas deshumanizaciones, estos discursos de odio* lo ilustra así:

10. Fuente: https://www.eldiario.es/opinion/zona-critica/racializado_129_1074959.html

11. El término colorismo proviene de Estado Unidos y fue determinado en el texto *In Search of our Mother's Gardens* de Alice Walker en el año 1983. Dicho término introduce que cuanto menos oscura sea la piel de una persona negra y más se asemeje al patrón europeo, menos sujeta estará a prejuicios, en contraposición a quien si la tenga más oscura. Autoras como Emma Dabiri señalan que el término obvia factores de la racialización, que va mucho más allá del color, por ejemplo, cómo es el cabello.

“Había nombres con connotaciones animalizantes, como mulato o lobo. Otros eran deliberadamente racistas, un ejemplo de ello sería la palabra “salto atrás”, que designaba a los descendientes oscuros de personas claras. Todavía hoy hay quien utiliza esas expresiones y procura escoger a alguien más claro para tener descendencia con el objetivo de “adelantar o mejorar la raza”, vamos, buscando que las nuevas generaciones sean más claras. Esta práctica es la herencia del imaginario colectivo instaurado por la colonización por el cual cuanto más cerca de las personas blanco-europeas se estaba, más cualidades positivas y mejor posición económica y social se aducía. La apariencia europea solía ser garantía de estatus y riqueza en una pigmentocracia en la que raza, clase y patriarcado iban de la mano por diversos procesos”.

Pero es importante reflexionar sobre este tema desde la interseccionalidad, ya que en esta pigmentocracia se unían variables como la raza, el patriarcado y la clase, afectando de una forma diferenciada a las mujeres racializadas. El concepto **“interseccionalidad”** tiene su origen en las miles de mujeres negras esclavizadas que ya vivían y conocían de primera mano este problema. En palabras de la antropóloga cubana Aída Esther Bueno Sardui: *“Las afrodescendientes no somos feministas de habitación propia, sino de barracón. Acuñé el término feminismo de Barracón para referirme a las condiciones en que las mujeres negras, nuestras ancestras, comenzaron a trazar sus caminos de liberación. Liberación que pasó por la comprensión profunda de la opresión de la violencia masculina. Mujeres que no fueron protegidas ni por los hombres blancos, sus dueños, ni por los hombres negros esclavizados como ellas”*.¹² Posteriormente, en 1989 la académica Kimberlé Crenshaw acuñaría el nombre de “intersaccionalidad”, y lo definía como *“el fenómeno por el cual cada individuo sufre opresión u ostenta privilegio en base a su pertenencia a múltiples categorías sociales”*. Esto quiere decir que una persona puede comprender su identidad desde múltiples categorías como ser mujer, negra, lesbiana, colombiana, de zona rural... Pero también esto implicará que al mismo tiempo padece los efectos del machismo, del racismo, de la homofobia de diferentes maneras.

Pero volvamos a las colonias, una vez se diezmaban los pueblos originarios durante la conquista, se vio la necesidad acuciante de conseguir mano de obra para el nuevo mundo que se estaba gestando. Así cobra fuerza la trata de personas que eran secuestradas en África por compañías esclavistas de países occidentales, incluido España y llevadas a América como fuerza de trabajo. En España se quedaron también muchas personas esclavizadas al servicio de familias nobles, “nuevos ricos” y la iglesia.

¿Y qué ocurría con las mujeres negras esclavizadas? ¿sus destinos fueron diferentes del de los hombres negros esclavos? Había un factor clave que los diferenciaba: la reproducción. Quedar embarazadas abría la posibilidad de aumentar con sus hijos e hijas el número de esclavizadas y esclavos para servir al dueño. Concebidas como una posesión, deshumanizadas y bajo estereotipos que las hipersexualizaban, (no eran damas blancas delicadas a las que había que proteger y respetar, sino seres animalizados y lujuriosos) eran objeto de violaciones por parte de sus amos y explotadas desempeñando su trabajo en las casas de sus señores o trabajando en sus campos. bell hooks, a este respecto nos dice:

12. Ver: <https://afrofeminas.com/2023/05/03/el-feminismo-de-barracon-de-aida-bueno->

“la violación de las esclavas negras no solo aplastó de forma deliberada su integridad sexual con fines económicos, si no que conllevó una devaluación de la condición de la mujer negra que caló en las mentes de todos los estadounidenses y dio forma al estatus social de todas las mujeres negras una vez concluyó la esclavitud”. ¿Acaso no soy yo una mujer?

Esta herencia esclavista la encontramos incluso en los nombres en inglés de los peinados trenzados, que hacen alusión al tipo de cultivos en los que trabajaban las personas esclavizadas, mientras que los nombres en idiomas africanos, hablan de un pasado y una cultura. Respecto a esto, Emma Dabiri (2020), en su libro *No me toques el pelo*, apuesta por descolonizar el lenguaje, ya que los nombres de los peinados también influyen en la relación que se establece con el cuerpo. Ella lo explica así cuando habla de los peinados con trenzas pegadas al cuero cabelludo:

“La discrepancia entre el término genérico cornrowing en Estados Unidos y el término canerowing empleado en el caribe y el Reino Unido revela una triste historia de esclavitud. Los diversos nombres regionales son un reflejo de los distintos cultivos, como el caso de la caña de azúcar que cultivaban los esclavos en el Caribe. Sin embargo, en lengua yoruba, el nombre de este peinado se subdividía en diferentes estilos, como ipako elede (literalmente, las cerdas de la nuca de un jabalí) o lo que ahora se considera la trenza pegada más clásica, kolese (una criatura sin patas)”.

Y es que las mujeres racializadas cargan sobre sus espaldas estereotipos relacionados con la sexualidad en forma de hipersexualización: ser más fogosas e interesadas. Esto tiene que ver, y mucho, con la época de la esclavitud, cuestión que bell hooks ilustra muy bien en su libro *¿Acoso no soy yo una mujer? Mujeres negras y feminismos*¹³ *“...la opinión blanca siempre ha concebido a las mujeres negras como sexualmente permisivas, disponibles y receptoras y entusiastas de cualquier asalto sexual por parte de cualquier hombre, sea blanco o negro. La designación de todas las mujeres negras como sexualmente depravadas, inmorales y ligeras tiene sus raíces en el sistema esclavista. Mujeres y hombres blancos justificaban la explotación sexual de las esclavas negras alegando que eran las incitadoras de las relaciones sexuales. A partir de dicho pensamiento fraguó el estereotipo de las mujeres negras como salvajes sexuales y, en términos sexistas, una salvaje sexual, un ser no humano, un animal, no puede ser violado”.* (Pg.87)

El estudio *Listening to Black Women and Girls: Lived Experiences of Adultification Bias* (2019) describe también algunos incidentes en los que personas adultas asumen que las niñas negras son sexualmente activas a una edad temprana y que son generalmente menos inocentes que sus pares blancas. Las participantes del estudio relacionan estas raíces de la hipersexualización con el legado de la esclavitud y el papel que jugaban las niñas y mujeres durante ese periodo y como esto tenía un reflejo en la actualidad en la sociedad.

13. Este libro está inspirado en el discurso que dio la afrofeminista Sojourner Truth en la Convención de los Derechos de la Mujer en Akron, Ohio, en 1851 y está considerado como el pistoletazo de salida del feminismo negro: <https://youtu.be/fu9vjEmGFjU?si=jReaA1ChzxQspqgu>

Como puede verse, el cabello encierra más lecturas de lo que parece. El pelo natural afro, en definitiva, tiene una fuerte carga política, ya que es un símbolo de resistencia frente a un sistema racista que impone determinados cánones de belleza. Implica una ruptura con los estereotipos hipersexualizados que pesan sobre las mujeres racializadas. También supone una vuelta a las raíces y una aceptación y revalorización del propio cuerpo, que ha sido mancillada por siglos de opresión. Sin embargo, todavía hoy y en contraposición sigue suponiendo también un factor de discriminación, al identificarse con imaginarios de suciedad, fealdad, etc. Por ejemplo, el ejército estadounidense no permitió hasta 2014 que las soldados mujeres llevaran peinados de trenzas y hasta 2017 las rastas.

Por lo tanto, la construcción de los cánones de belleza negritud vs blanquitud es el reflejo de por qué el racismo sigue permeando, ya que se siguen promoviendo ideas relacionadas con la negritud inventadas y que han sido apuntaladas durante la etapa de expansión colonial europea.

Después de conocer cómo opera el racismo para que el aspecto de las personas racializadas, sobre todo el de las mujeres y las niñas, esté bajo el punto de mira y los juicios, siempre en desventaja con respecto a los cánones de belleza blancos, que se erigen como el referente **¿Cómo trabajamos este tema en el aula? Sigue leyendo porque queremos proponerte algunas actividades que te pueden ayudar.**

Actividades del Bloque de Cánones de belleza



1. Diversidad y cánones de belleza

Objetivos

- Favorecer el reconocimiento de las propias cualidades y de su contribución a la construcción de la colectividad.
- Reconocer los aportes que, desde la diferencia y la cooperación, hacen las demás personas del equipo.
- Reconocer y valorar por igual la belleza presente en las distintas coloraciones de la piel y los elementos característicos de la blanquitud y la negritud
- Avanzar en el conocimiento de sí, del entorno y de la expresión corporal.

Nivel

Segundo ciclo de infantil y 1º a 3º de primaria.

Materiales

Cuento. Cartulinas. Hojas y lápices de colores y goma de borrar. Otros elementos decorativos.

Desarrollo:

Diálogo:

Tras la lectura plantear las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Qué llama la atención a Sofía del pelo de Mina? ¿Recuerdas qué le dice?
- ¿Cómo crees que se siente Mina al escuchar a su amiga decir “Tu pelo parece una esponja. Además, es raro porque crece hacia arriba”?
- Al leer el cuento se menciona que Mina es “afroespañola” ¿Sabes qué significa eso? ¿Conoces alguna persona afroespañola?
- ¿Conocéis o habéis visto a alguna persona afroamericana?

Diversas cualidades compartidas:

Tras esto proponemos poner en valor nuestras cualidades y nuestra diversidad. Para ello, apartamos mesas y sillas y nos colocamos en un gran círculo. A continuación, leemos la lista de acciones y cualidades, y las personas que se sientan identificadas y las cumplan deben salir al centro.

Personas que...

1. Tienen cosquillas.
2. Van de vacaciones a un pueblo.
3. Le asustan las historias de miedo.
4. Saben más de dos idiomas. ¿Cuáles?
5. Tienen los ojos marrones
6. Tienen el pelo rizado.
7. Tienen el pelo liso.
8. Sus familiares viven lejos. ¿Dónde?
9. Cuidan de un animal.
10. Hacen muchas bromas.

Expresión:

Tras la identificación con los elementos de la lista, hacemos una ronda en círculo, donde cada niño y niña dice qué cosas podemos aprender de otro compañero o compañera. Lo vamos apuntando en un mural de cartulina que conservaremos y pondremos a la entrada de clase. Las frases se pondrán en plural para no relacionarlas directamente con ningún alumno o alumna.

Ejemplo: Mis compañeros y compañeras me enseñan XXXXXXXX.

Al completar el mural dialogamos sobre las siguientes cuestiones:

- ¿Te ha sorprendido alguna respuesta? ¿Has descubierto algo que no sabías?
- ¿Tenemos algo en común todas las personas de la clase?
- ¿Cómo te sientes al salir al centro? ¿y al no salir? ¿Cómo te sientes cuando nombran cualidades que tienes? ¿y cuando no tienes las cualidades que nombran?

Mira a tu derecha y a tu izquierda. Ahora adelante y atrás. Puede que tú tengas el pelo liso o rizado. Ser alta o bajo. Que en tu clase haya muchos colores de piel diferentes. Habrá quien utilice la izquierda para escribir y quien emplee la lengua de signos. Lo realmente importante es saber que somos diferentes y especiales. Lo más importante, lo realmente clave, es que todas las habilidades de todas las personas son especiales y juntas hacemos un gran equipo. Debemos tenerlo presente y recordarlo siempre. Todas las personas somos diferentes. Y en intercambiar y compartir nuestra diversidad existe una oportunidad. Cada persona podemos aportar saberes y habilidades distintos que nos enriquezcan a todos y todas.

Somos un pantone de colores:

Cada niña y niño va a dibujar y colorear su autorretrato eligiendo su color “Pantone”. Para ello, mostraremos imágenes de niños y niñas tomadas en el proyecto Humanae, de angelicadass.com. Al hacerlo, dialogaremos sobre por qué no tiene sentido decir “color carne”. ¿Cuántos colores carne existen? **¿Cuántas texturas de cabello diferentes?**



Foto tomada de la página <https://angelicadass.com/photography/humanae/>

2. Vocabulario

Objetivos

- Favorecer el reconocimiento positivo de África y de su invisibilización en lo cotidiano.
- Acercarse al conocimiento de la historia colonizadora de España y cómo en la actualidad se obtienen privilegios de los procesos colonizadores.

Nivel

Primeros ciclos de Primaria
(de 6 a 9 años)

Materiales

Cuento.
Cartulinas y fotos.

Desarrollo

Conceptos africanos

Tras la lectura del cuento en clase se pondrá en una mesa grande o el suelo, cartulinas con imágenes o fotos que estén relacionadas con ideas que han ido apareciendo en el cuento. Se pondrá en otro lado tarjetas con las palabras que han ido apareciendo durante el cuento con una pequeña descripción:

Afroespañola

Persona que tiene la nacionalidad española pero su familia o parte de su familia viene de África.

Afroamericana

Persona que tiene la nacionalidad americana pero su familia o parte de su familia viene de África.

Guinea Ecuatorial

Pequeño país africano que fue colonizado por España y que tiene como idioma oficial el español.

Fang

El fang es un idioma que hablan algunas personas en Guinea Ecuatorial. También suele utilizarse esta palabra para referirse al pueblo “fang” que vive mayoritariamente en Guinea Ecuatorial, Gabón y Camerún.

Salsa de Cacahuete

Plato típico de Guinea Ecuatorial hecho con una salsa que tiene como ingrediente principal el cacahuete tostado.

Yuca

Tubérculo como la patata que se come mucho en África y otros países de América Latina y el Caribe.

Trenzas africanas

Peinado típicamente africano muy llamativo que tiene como principal característica la simetría.

Yaya

Abuela.

Se harán 4 grupos de 4 personas cada uno. Cada grupo de alumnas y alumnos tendrán que “etiquetar” o “enlazar” cada imagen con la palabra que ha aparecido en el cuento.

Se compartirá el resultado con todo el grupo, comprobando las múltiples respuestas correctas que hay puesto que son muchas las relaciones que pueden establecerse entre los conceptos.

Se completa la actividad con las siguientes preguntas:

- ¿Entendéis el significado de todas las palabras? Las alumnas y alumnos deberán leer las descripciones y la maestra o maestro explicar cada palabra.
- ¿Qué palabra o palabras os han llamado más la atención?

- ¿Qué otras palabras se parecen a las aprendidas? Cada alumna y cada alumno tendrán que escribir 1 o 2 palabras que puedan relacionar con cada una de las palabras nuevas que han aprendido.

Se puede completar la actividad buscando fotos o imágenes de otras palabras o ideas relacionadas con el cuento y se hará un mural con las palabras en el centro, y alrededor las diferentes fotos o imágenes que identifican cada palabra. Si surgen estereotipos a la hora de buscar las imágenes habrá que analizarlos junto al alumnado.

Relaciones con Guinea Ecuatorial:

Guinea Ecuatorial es un país africano que fue colonizado por España. ¿Qué relaciones podemos establecer con España? También podemos relacionarlo con otros países con los que hace frontera (mirar el mapa de África) como: Camerún y Gabón. O con algún compañero de clase que sepamos que tiene algún origen ecuatoguineano o africano.

Relaciones con las trenzas africanas:



Un fractal en una flor.

Las **trenzas africanas** son un peinado típicamente africano que se caracteriza por la simetría o geometría fractal. ¿Qué es un Fractal en matemáticas? Es un patrón que se repite a diferentes escalas y al infinito. Son comunes en la naturaleza: un árbol es una rama de una rama de otra rama, las montañas son picos dentro de otros picos.

Al ser un peinado caracterizado por la simetría se puede utilizar algún ejemplo para trabajar la geometría y el cálculo. Por ejemplo, repitiendo un patrón de diferentes cabezas trenzadas como los de la imagen.



También podemos relacionar las trenzas africanas con otros peinados típicos de las fiestas del pueblo.

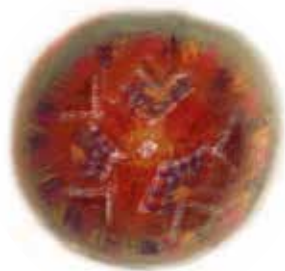
Diferentes trenzados africanos caracterizados por la simetría

Fuente: <https://www.pinterest.es/pin/581949583085716839/>

Consentimiento



2 BLOQUE



¿Cómo creéis que se sintió Mina cuando su amiga Sofía le tocó el pelo sin preguntarle? ¿Creéis que Sofía debería haberlo hecho? ¿Qué hubierais hecho en una situación así? ¿Cómo reaccionaría vuestro alumnado?

Todas estas preguntas nos hablan sobre un elemento básico para las relaciones humanas saludables y que es clave en la prevención de las violencias machistas: el consentimiento, que es un aprendizaje fundamental que puede practicarse desde las edades más tempranas. ¿Te parece importante? Sigue leyendo.

Se explica al alumnado que vamos a trabajar una palabra muy importante que se llama “consentimiento”, que es cuando dos o más personas se ponen de acuerdo para hacer algo de forma libre y voluntaria, y acuerdan una forma de hacer las cosas con la que todas las personas implicadas se sientan bien. ¿Y cómo sabemos si a todo el mundo le parece bien hacer algo? Preguntar, escuchar atentamente la respuesta y fijarnos en la reacción de la otra persona, es como siempre estaremos seguros/as. Es importante reforzar tanto la idea de preguntar para pedir el consentimiento, de expresarlo y poner límites cuando algo incomoda y de reconocer y respetar los límites que nos ponen otras personas. Otra característica del consentimiento es que se puede revocar, es decir, cualquier persona puede acceder a algo y luego cambiar de opinión, y no hay que enfadarse, ni obligar a la otra persona a que haga algo que ya no desea hacer. Aquí es importante trabajar el no presionar, ni aceptar ser presionado, todas las personas debemos poder decidir libremente y ser respetadas. Es un aprendizaje importante de respeto y convivencia para todas las partes que ayuda a tener relaciones positivas con las personas. Detrás del consentimiento, hay otras habilidades básicas para la vida que la sustenta como la toma de decisiones, medir el riesgo de hacer o no algo antes de acceder y finalmente, de negociar, explicar cada quién sus argumentos y llegar a acuerdos.

Características del consentimiento¹⁴

LIBRE. El consentimiento debe ser una elección voluntaria y libre para todas las partes implicadas. Guardar silencio o no decir “no” no equivale a consentir. Si no se da esa libertad plena, por ejemplo, si se permite una acción bajo coacción o intimidación, no está siendo consentida.

INFORMADO. Mentir u ocultar deliberadamente información o ciertas intenciones, no es obtener su consentimiento.

ESPECÍFICO. Permitir algo (por ejemplo, un abrazo) no significa consentir todo lo demás (por ejemplo, levantar en brazos).

REVERSIBLE. Consentir una vez no significa haber consentido para siempre. Incluso a lo largo de la acción consentida, toda persona es libre de interrumpirla en cualquier momento y revocar su consentimiento.

ENTUSIASTA. No basta con que una persona no dice “no”, sino si dice “sí” o expresa activamente su consentimiento de forma verbal y no verbal. Deben ser coherentes sus formas de expresión. Por ejemplo, una persona que dice que “sí”, pero su lenguaje corporal refleja incomodidad, temor, malestar o inquietud no está dando su consentimiento.

14. Fuente: <https://www.unwomen.org/es/news/stories/2019/11/feature-consent-no-blurred-lines>

¿Cómo atraviesan los ejes de opresión el consentimiento?

El consentimiento también está atravesado por lo estructural, dado que la clase, la raza o el sexo, genera inequidades que hacen que unas personas sufran una subordinación y opresión que las sitúa en un punto de partida desigual, a la hora de expresar consentimiento o no hacerlo.

- **Capitalismo:** modelo socio-económico que instaura una única forma de ser, actuar y pensar en el mundo.
- **Colonialismo:** subordinación en base a la racialización, situando a la humanidad no blanca, que no habita occidente en una escala inferior, lo que posibilita la construcción de discursos racistas.
- **Patriarcado:** subordinación de las mujeres, naturalizando la superioridad del hombre blanco heterosexual, de la jerarquización es que se genera el reparto del trabajo y las riquezas en el mundo.

Por ejemplo, una persona blanca en su país y con su estatus de ciudadanía reconocido, tiene más posibilidades, mecanismos y recursos para defenderse en una situación de explotación laboral que una persona migrante en situación de irregularidad. La posibilidad de “no consentir” una situación que vulnera derechos está atravesada por estas estructuras.

Otro elemento clave a trabajar con infancia es la importancia de compartir las preocupaciones con sus familias o personas adultas de su confianza, tal y como hizo Mina con su abuela. Puede ser una buena oportunidad para hablar de “los secretos”, y la importancia de no guardar secretos que nos hacen sentir mal, por el contrario, cuando hay emociones negativas es importante compartirlo con persona adultas de nuestra confianza, ya sea de nuestra familia o del centro educativo para que nos ayuden a entender qué emoción nos está atravesando, por qué nos sentimos así y a resolver la situación que nos hace sentir mal. Todos ellos, pasos importantes para poner en práctica la regulación emocional.

Al mismo tiempo, trabajar el “consentimiento” es asentar una base fundamental de la educación afectivo sexual, para que sea consensuada, desde el respeto y bajo el establecimiento de relaciones positivas.¹⁵ Y también es clave para la prevención de violencias machistas, de hecho, en las *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad de la UNESCO* (2018), este tema forma parte del concepto clave 4 “La violencia y cómo mantenerse seguros” y toma forma a través de los siguientes objetivos de aprendizaje en el caso de las etapas a las que va dirigido el cuento.

Consentimiento, privacidad e integridad física

- **Objetivos de aprendizaje** (5 a 8 años).
- **Idea clave:** Todas las personas tienen el derecho de decidir quién puede tocar su cuerpo, dónde y de qué manera.

15. Otro material interesante: 5 cuentos infantiles para prevenir y detectar el abuso sexual. Potopoto. <https://www.potopoto.es/5-cuentos-infantiles-ilustrados-para-prevenir-y-detectar-a-tiempo-el-abuso-sexual/>

El alumnado podrá:

- describir el significado de “derechos sobre su cuerpo” (conocimiento);
- identificar cuáles partes del cuerpo son privadas (conocimiento);
- reconocer que todas las personas tienen “derechos sobre su cuerpo” (actitudes);
- demostrar cómo responder si alguien los toca en una manera que los hace sentir incómodos (por ej., decir “no”, “vete” y hablar con una persona adulta de confianza) (habilidades);

Pero volvamos a nuestra mirada interseccional y a revisar la historia ¿Vale lo mismo el consentimiento de una mujer blanca que el de una mujer racializada?

bell hooks, en su libro *¿Acaso no soy yo una mujer?: mujeres negras y feminismo* (1981) relata cómo las mujeres africanas secuestradas por los esclavistas ya sufrían violaciones a bordo de los barcos con una doble finalidad, aplacar cualquier actitud de resistencia y deshumanizarlas por una parte, y por otra, que llegasen embarazadas a destino y su valor subiese, puesto que quien las comprase, estaría comprando dos trabajadoras en una. Su situación no mejoraba después, dado que en la violación a mujeres esclavizadas por sus amos no había posibilidad de consentimiento. La violación de las mujeres esclavizadas negras para que procrearan se convirtió en una estrategia rentable para aumentar el número de esclavos frente a los altos costos de la trata y secuestro de personas desde África unida a los obstáculos que esta estaba sufriendo debido a los movimientos abolicionistas de la época.

A lo largo de los siglos, esto se ha ido apuntalando, esta imposibilidad del control del cuerpo (como el cuidado del pelo, la higiene corporal, o de decidir libremente sobre su cuerpo y sus relaciones sexuales siendo sometidas a violaciones) por parte de las mujeres negras que se vive en la época de la esclavitud o esclavización, se traduce en el presente en estereotipos de hipersexualización y la adultificación en las niñas y mujeres negras como hemos visto en el estudio del Centro de pobreza y desigualdad de la Universidad Georgetown *Listening to Black Women and Girls: Lived Experiences of Adultification Bias* (2019), que dice:

“Las participantes remontaron las raíces de la hipersexualización al legado de esclavitud y racismo de Estados Unidos y al papel que se esperaba que desempeñaran las mujeres y niñas negras como esclavas, que en su opinión se repite en el entorno actual” (p.11)¹⁶.

¿Por qué el cuerpo de las personas es uno de los lugares principales donde se sufren las opresiones y las violencias? Porque es la primera frontera que existe entre “nosotras y las otras personas”. Los cuerpos son diferentes están atravesados por roles de género, clase, raza contruidos a través de imaginario colectivo y las narrativas dominantes¹⁷.

Si el racismo científico constantemente establece diferencias entre la razón de las personas blancas, y la animalidad y salvajismo propias de las negras, la hipersexualización contribuye a este razonamiento para deshumanizar a las mujeres

16. Traducción propia. Véase el estudio original p.11.

17. Véase: https://www.clacso.org.ar/grupos_trabajo/detalle_gt.php?ficha=763&s=5&idioma=

racializadas. Las niñas racializadas viven en un sistema heredero de este racismo histórico, sumado a las experiencias en su entorno donde conviven con este tipo de estereotipos que incluso pueden sufrir ellas mismas. De todo ello se puede inferir que el punto de partida para decir no y para que no se presupongan cosas sobre ellas y sobre su sexualidad, es diferente al de las mujeres blancas.

Como docentes de infantil y primaria, ¿en qué nos atañe esto?

Pues en la posición desde la que miramos, es importante a la hora de trabajar “el consentimiento” tener presente que el racismo nos coloca en lugares diferentes y nos conecta y somete a experiencias distintas, simplemente por el color de la piel, y esto implica que las niñas racializadas llevan en sus mochilas diferentes experiencias, por tanto, la mirada interseccional en el aula es fundamental para ver de qué punto parte cada persona, y al mismo tiempo, contribuir a desarmar prejuicios y micro racismos.

Además, el consentimiento es un elemento fundamental en las relaciones humanas, que como hemos visto, está atravesado por categorías sociales como el género, la raza, la clase y otros, por tanto, trabajarlo desde edades tempranas abona a la forma en la que nos relacionamos en todas las etapas de la vida.

Actividades del Bloque del consentimiento



1. El consentimiento

Objetivos

- Reconocer, nombrar y expresar las propias emociones.
- Empatizar con las emociones de otras personas siendo capaz de nombrarlas y acompañarlas.
- Identificar situaciones de convivencia con sus pares que generan malestar y emociones negativas y abordajes asertivos de las mismas.
- Incidir sobre la importancia del consentimiento, su libertad para darlo o no darlo cuando quieran y la imprescindible exigencia de respetar siempre el consentimiento de las demás personas.

Nivel

Segundo ciclo de infantil y 1º a 3º de primaria.

Materiales

Cuento.
Reproductor de música.
Material de plástica

Desarrollo:

La actividad se desarrolla alternando momentos de diálogo, explicación, movimiento y cerrando con un nuevo diálogo y una expresión plástica.

Comenzamos en formato asamblea para establecer un espacio de reflexión y diálogo. Puede mostrarse la portada del cuento durante todo el debate o ir mostrando, periódicamente, diversas ilustraciones en las que el garabato tiene relevancia.

Preguntas para el diálogo, se pueden añadir las que se considere conveniente:

- ¿Por qué creéis que le apareció a Mina un garabato en la cabeza?
- ¿Creéis que llevar el garabato todo el día sobre la cabeza es molesto para Mina?
- ¿Habéis sentido alguna vez algo parecido?
- ¿Qué creéis que hizo que el garabato que había sobre la cabeza de Mina desapareciera?
- ¿Cómo creéis que se sintió cuando su amiga Sofía le tocó el pelo?
- ¿Creéis que Sofía debería haberlo hecho?

- ¿Qué hubierais hecho en una situación así?
- ¿Qué hizo Mina al respecto para sentirse mejor?

Explicación:

Vamos a trabajar una palabra muy importante que se llama “consentimiento”, que es cuando dos o más personas se ponen de acuerdo para hacer algo de forma voluntaria, y acuerdan una forma de hacer las cosas con la que todas las personas implicadas se sientan bien. ¿Y cómo sabemos si a todo el mundo le parece bien hacer algo? Preguntar, es la forma en que siempre estaremos seguros/as. Para practicar vamos a hacer una actividad.

Movimiento:

Mientras suena la música todas nos moveremos por la clase bailando y saltando como queramos. Cuando la música pare, nos detendremos delante de la persona que nos quede más cerca y cada uno le preguntará al/a otro/a si le puede tocar alguna parte del cuerpo, por ejemplo, la nariz, el codo, el pie, la rodilla, las orejas, el pelo... La otra persona decidirá si le parece bien y dice que sí, o no le apetece y dice que no. Primero lo hará un componente de la pareja y luego la otra. A los pocos minutos, la música continuará y todas las personas se moverán por el espacio haciendo varias rondas.

Diálogo:

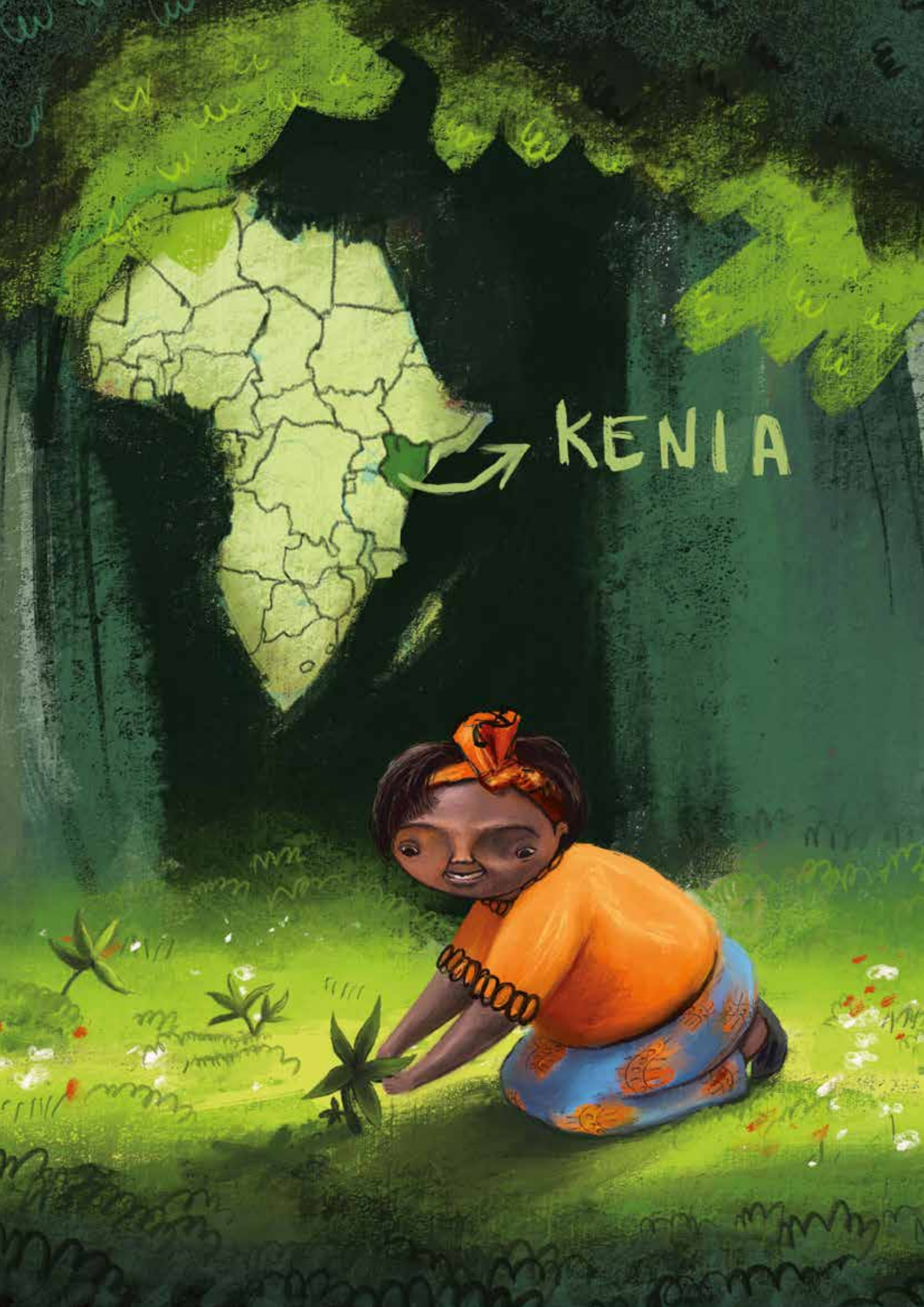
Cuando finalice la actividad volveremos a sentarnos en asamblea y se reflexionará en grupo a través de las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Cómo nos hemos sentido durante la actividad? ¿Qué es lo que más os ha gustado?
- ¿Os habéis sentido bien con las parejas que os han tocado?
- ¿Habéis dicho alguna vez que no queríais que os tocarán en alguna parte del cuerpo? ¿cómo ha sido la experiencia? ¿Cómo reaccionó la otra compañera cuando dije NO?
- ¿Alguien me ha dicho que NO en algún momento de la actividad? ¿Cómo me he sentido cuando me han dicho NO?
- ¿Siempre os han preguntado o alguna vez se olvidó la pareja? En caso de que se olvidaran, ¿dijisteis algo? ¿Os parece importante que os pregunten? ¿por qué?
- Incluso cuando dije que sí a que me tocaran alguna parte del cuerpo ¿hubo alguien que no me gustó cómo me tocó (porque fuera muy brusca, por ejemplo)? ¿qué hice al respecto? ¿dije que no me gustaba?

Volvamos al cuento de Mina, ¿Creéis que hizo bien Sofia haciendo comentarios sobre pelo de Mina y tocándoselo sin preguntarle? ¿Qué hubierais hecho si os pasara lo mismo? ¿Qué les diríais a Mina y a Sofía?

Expresión:

Como cierre de la actividad, cada niña o niño hará un dibujo del garabato combinando las formas y los colores que quieran. Después todos se pegarán en papel continuo y se creará una lluvia de emociones en que cada cual escriba emociones relacionadas con el garabato. Entre todo el grupo se creará su propia definición de qué es el consentimiento y por qué es importante.



KENIA

Referentes racializadas

3 BLOQUE



La abuela de Mina le habló de muchas mujeres valientes y que utilizaron sus conocimientos para mejorar la vida de las personas ¿las conocíais? ¿cuál es la que más os ha gustado? ¿qué os llama la atención de ellas y sus historias?

El sistema educativo y las aulas no son una burbuja respecto a nuestras sociedades, al contrario, son un reflejo de aquello que sucede en la calle, y también reproducen ese racismo estructural. El color de la piel, el origen, la raza están presentes en las aulas y condicionan al alumnado, sus familias y al profesorado. Es por ello que la mirada del profesorado, con el filtro antirracista integrado es clave para prevenir la formación de estereotipos que discriminan y excluyen, y para fomentar la comprensión y respeto hacia las diferencias, la igualdad, la convivencia y las relaciones positivas. Trabajar con una mirada integral contribuye a conformar vidas libres de violencia y discriminación y sociedades más igualitarias y el caldo de cultivo para propiciarlo son los espacios educativos.

Si no conocemos y estudiamos la parte que jugó occidente en la trata de personas esclavizadas o en el diezmar de los pueblos indígenas en América Latina ¿cómo vamos a comprender los privilegios y opresiones mediante los que el sistema excluye y discrimina a las personas racializadas frente a las blancas? Estas omisiones suponen un primer sesgo que nuestro alumnado, tan diverso, encuentra en los libros de texto. Para ilustrarlo, recientemente SOS Racismo (2023) en su informe de investigación *Aprendiendo Racismo. Racismo estructural en los libros de texto* alertaba sobre otra realidad a través del análisis de los libros de Geografía e Historia más utilizados de 1º a 4º de la ESO, concluyendo que los textos y las imágenes contribuyen a reforzar el racismo estructural, omitiendo el papel de España en el comercio de esclavos y el genocidio europeo durante siglos en América, Asia y África. Todo ello justifica la necesidad de identificar, desmontar y actuar frente al racismo y la intolerancia asociadas. Cuando conocemos el pasado, podemos tomar otra perspectiva para identificar y explicar el presente, así como tomar acciones para el cambio.

Cuestiones como las alertadas en el informe de SOS Racismo a través del análisis de los libros de texto constituyen lo que se denomina como **currículum oculto**, que no transmite e invisibiliza todo lo relativo a las características étnicas y culturales en las aulas, a las minorías, quienes quedan muy a menudo fuera de los libros, de los materiales didácticos y de las programaciones. O, por el contrario, cuando se nombran se hace de forma estigmatizante, estereotipada o con miradas sesgadas. Esto lo podemos ver muy bien en la publicidad o en las noticias, cada vez que muestran personas negras, siempre son ligadas a África y en el marco de la pobreza, la tragedia, el hambre, la guerra... Por otro lado, está la lógica de la “excepcionalidad” por la que cuando se nombra a una persona racializada como referente, es porque por algún motivo ha destacado extremadamente, como si eso fuera poco habitual. También es frecuente que dentro de esta lógica de la excepcionalidad sólo se hable de las historias y vidas de personas racializadas en días especiales como el 21 de marzo, “Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial” o en la semana cultural.

Los grupos minoritarios, racializados, las personas migrantes suponen las voces ausentes del currículo. **Si el alumnado no blanco y/o migrante no ve referentes de personas racializadas, especialmente mujeres racializadas, en los libros de texto, cuentos o materiales ¿cómo podrá identificarse con determinados roles o imaginarse ejerciendo determinadas profesiones en su futuro, saber que es posible llegar ahí?** También para el alumnado blanco contribuye a la comprensión de un mundo diverso donde todas las personas tienen cabida.

“Escuchar las diferentes historias que nos cuentan es una poderosa forma de conectar con un mundo diverso. Estas historias son una fuente de conocimiento. Son poderosas y contienen el arte de la posibilidad. Necesitamos más historias”.

bell hooks

Tal y como plantea bell hooks debemos centrarnos en el arte de la posibilidad de contar historias que nacen desde otros lugares, al igual que hace Nana, la abuela de Mina. Nana, través de las historias de mujeres racializadas que se parecen a Mina y a tantas otras niñas, le muestra un sinfín de posibilidades para su futuro..

¿Listas/os para abrir la puerta y que todas ellas habiten las aulas y los libros de texto en igualdad con las/os referentes blancas/os? Acompáñanos, queremos proponerte algunas actividades para reforzar y complementar las historias que narra Nana en el cuento.

Actividades del Bloque de referentes racializadas



1. Nombres y sus significados

Objetivos

- Tomar conciencia de que existen múltiples formas de pensar, vestir, vivir o comer, y que todas son válidas.
- Reconocer la diferencia como una gran riqueza para las personas y la humanidad.
- Potenciar la identidad con los propios atributos favoreciendo la propia autoestima.

Nivel

Segundo ciclo de infantil y 1º a 3º de primaria.

Materiales

Cuento. Cartulinas.
Hojas y lápices de colores y goma de borrar.
Otros elementos decorativos.

Desarrollo

Jugando con nuestros nombres:

Tras la lectura del cuento, apartamos mesas y sillas y nos colocamos en un gran círculo. Cada persona deberá salir al centro del círculo y:

1. Decir su nombre y apellidos
2. El origen de su nombre o sus apellidos (si lo conocen) o de dónde son sus abuelas y abuelos, (si lo saben).
3. Tres palabras que elijan para describirse.

Tras este ejercicio vamos a crear nombres diferentes al original escribiendo al revés nuestro nombre en una cartulina. Si aún no han comenzado a escribir, será la maestra o el maestro quien escriba el nombre de cada alumno o alumna al revés.

Por ejemplo:

- Anita / atina
- Xiomara / aramoix
- Alejandra / ardnajela

Cada persona deberá inventar un significado para su nuevo nombre. Por ejemplo:

- Atina significa “niña bonita”.

Haremos una nueva ronda en círculo donde compartirán su nuevo nombre, qué significado han elegido y por qué.

El mapa de mis cualidades:

Al leer el cuento hemos hablado de que entre algunos pueblos africanos es normal esperar un poco a ver cómo es y qué le gusta a un niño o una niña, antes de darle un nombre.

En grupos de primaria podemos proponer hacer un “mapa de sus cualidades”. En una cartulina y partiendo de una foto que pueden traer de su casa, cada persona podrá escribir a un lado el conjunto de cosas que más le gusta hacer. Añadiremos en el centro las 3 palabras que hayan usado para describirse. En el otro lado de la cartulina cada cual completará las siguientes frases:

- Mi color de ojos es XXXX.
- Mi color de pelo es XXXX.
- Mi color de piel es XXXX.
- Etc.

En la cartulina se podrán añadir otras fotos de familia que **las alumnas y alumnos** traigan a clase desde casa y otros elementos que cada cual quiera utilizar (dibujos que haya hecho, decoraciones que quiera añadir al mural...).

Cuando todo el mundo ha terminado, presentan en clase su “mapa de identidad”. Tras la presentación se preguntará al grupo:

- ¿Os ha sorprendido alguna cosa de la presentación del compañero o compañera? ¿Habéis descubierto algo nuevo?
- ¿Tenemos algo en común todas las personas de la clase?

2. Referentes. Quién es quién

Objetivos

Favorecer el reconocimiento de mujeres invisibilizadas en la historia y otros ámbitos, así como otros referentes alejados de los modelos normativos hegemónicos.

Avanzar en el conocimiento de sí misma/o fortaleciendo el reconocimiento de la propia identidad a partir de las semejanzas y diferencias con las demás personas, potenciando la autoestima por su persona.

Fomentar la empatía y el respeto a la diferencia, valorando la riqueza de la diversidad.

Nivel

Primeros ciclos de Primaria (de 6 a 9 años).

Materiales

Cuento.

4 juegos de fichas de cartulina de 6 mujeres afro referentes. Cada cartulina tendrá una foto o ilustración de la mujer y debajo de cada foto se pondrá el nombre, apellidos, profesión, fecha de nacimiento y muerte y una breve biografía de esas mujeres. Las fichas están disponibles en el anexo de esta guía bajo el título: "Fichas de referentes". Pueden consultarse más Afro-referentes en www.potopoto.es/afroreferentes/.

Desarrollo

Mis referentes (I):

Tras la lectura del cuento plantear las siguientes preguntas generadoras:

- ¿Por qué creéis que Mina se siente mejor tras escuchar las historias de su abuela?
- ¿Qué queréis ser de mayores? Pueden ser varias cosas ¿Hay alguna persona que os haya inspirado para decidir querer ser eso de mayores?

Conociendo grandes referentes:

Tras esto se pondrá en una mesa grande o en el suelo, cartulinas con fotos de 6 mujeres afro importantes o afro referentes vivas o fallecidas de diferentes sectores.

- Wangari Maathai.
- Toni Morrison.
- Reina Ndaté Yalla.
- Rita Bosaho.
- Chicaba.
- Lucía Asué Mbomío.

Se harán 4 grupos de 4 alumnos y alumnas cada uno. A cada grupo se le dará un juego de fichas con las 6 mujeres.

La maestra o maestro elegirá una mujer afro referente y dará 3 pistas para que el alumnado adivine de quién se está hablando. Las pistas pueden estar relacionadas con el físico (la foto de la referente) o con sus datos biográficos.

Se harán varias rondas de este juego eligiendo a una mujer afro referente diferente en cada ronda. Al finalizar cada ronda se preguntará a cada grupo de quién piensan que se está hablando.

Una vez finalizado el juego la maestra o maestro contará un poco más de la vida de estas 6 mujeres.

Aportes para la reflexión:

Tras el ejercicio plantear las siguientes preguntas:

- ¿Alguna de estas mujeres aparecen mencionadas en el cuento? ¿Alguna de ellas os sonaba de antes?
- ¿Cuál de todas ellas os ha llamado más la atención?
- ¿Qué mujeres os inspiran en vuestro día a día y por qué? ¿Estas mujeres son conocidas?
- Desde diferentes culturas, pueblos y civilizaciones se han realizado descubrimientos que han mejorado la vida de las personas y facilitado el desarrollo de toda la sociedad. Sin embargo, muchas de esas contribuciones han sido invisibilizadas o poco valoradas. ¿Puedes revisar tus libros de texto y contar las mujeres que aparecen en ellos? Muchas mujeres y hombres de diferentes culturas, que hicieron de este mundo un lugar mejor, han quedado en un segundo plano a lo largo de la historia. La sociedad ha sido diversa a lo largo de la historia y es necesario reflejar dicha diversidad en cuentos, libros de texto y contenidos que aprendemos en las aulas. Los referentes son muy importantes, tanto para eliminar estereotipos que discriminan, como para fomentar la autoestima de todos los niños y niñas desde su diversidad. Necesitamos que los diferentes colores de piel, culturas, lenguas, acentos, sexos y capacidades sean visibles en nuestro día a día y formen parte de los contenidos que aprendemos en las escuelas. Es clave mostrar que el mundo en el que vivimos es diverso y que esa diversidad nos enriquece.

Mis referentes (II):

Como ejercicio de clase los alumnos y alumnas deberán elegir 1 o 2 mujeres referentes que les inspiren o a las que les gustaría parecerse y deberán buscar información sobre estas mujeres y hacer una ficha por mujer de tamaño folio donde peguen una foto y escriban la biografía de la mujer y por qué les inspira.

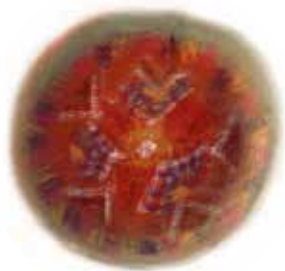
En este momento es importante aclarar al alumnado que una mujer que les inspire también puede ser alguien cercano como su madre, su abuela, su amiga, su maestra, la mujer que conduce el autobús ...etc.





Educar a través del arte de contar historias

4 BLOQUE



¿Por qué contar historias es importante en la educación?

La profesora y contadora de historias nigeriana Bolanle C. Si-meon-Fayomi¹⁸ indica que “las historias contienen conocimiento, así como las imágenes del pasado, del presente y del futuro”. El poder de las historias, de los cuentos, radica en el arte de la posibilidad, que no es otro que el poder de la imaginación, influir en aquello que nos rodea y en el mundo en el que vivimos a través de aquello que podemos imaginar. Contando historias tenemos la capacidad de poner en relieve las cosas negativas y al mismo tiempo de dibujar las positivas, lidiando contra las negativas. *Entonces, ¿qué herramienta tan poderosa es esta de contar y narrar historias?*

Desde tiempos inmemoriales el arte de contar historias ha sido utilizado para transmitir conocimientos e información por los seres humanos, cuando la escritura todavía no existía, en sociedades orales, contar historias ha sido y sigue siendo una fuente de conocimiento y de sabiduría. A través de los relatos, historias, mitos y leyendas, se ha posibilitado la comprensión del mundo y del entorno que nos rodea. El arte de contar historias va sobre las personas, sobre la existencia, es una práctica motivadora, de enseñanza y de aprendizaje.

A través de las historias podemos:

- Motivar e inspirar.
- Ver, escuchar, experimentar el mundo de forma diferente.
- Construir imaginario.
- Favorecer y promover actitudes positivas para el bien común.
- Ser capaces de imaginar, dibujar un mundo diverso, pero basado en lo comunitario que camina a ser mejor.
- Generar reflexión y pensamiento crítico.
- Identificar y movilizar las emociones que nos llevan a la acción.

Ayuda a comprender desde un espacio seguro situaciones que generan emociones, qué hay detrás de ellas y da lugar a conversaciones intergeneracionales y entre pares para crecer, madurar y entender un poco mejor la realidad en la que viven y otras diversas.

¿Cómo comienza el aprendizaje transformador?

Bobby McCormack¹⁹ señala que, en un nivel individual, el aprendizaje transformador suele comenzar cuando se comienza a cuestionar las historias, las narrativas y aquellas suposiciones que han contribuido y sobre las cuales hemos construido perspectivas y visiones del mundo. En un nivel sistémico “identificar y comprender las historias que han ayudado y ayudan a construir el mundo en el que vivimos puede dotarnos de conciencia sobre las historias necesarias para crear el mundo o los mundos que queremos ver y hacia el que nos movemos”. Las historias, las narrativas

18. Véase *The power of storytelling in the creation of the future of a true global citizen*, Bridge 47. <https://www.youtube.com/watch?v=n1z91k5W4OM>

19. McCormack, B. (2020). Change the story – change the world. The role of storytelling in transformative education, pp. 35-44. En “Transformative Learning Journeys Venturing into the wilds of Global Citizenship Education”, Bridge 47.

son el reflejo de nuestros pensamientos, cuando somos capaces de contar historias, somos también capaces de cambiar nuestros pensamientos y de imaginar un mundo mejor, otro mundo posible.

Las historias están atravesadas por múltiples perspectivas, moldeadas por el mundo que nos rodea. Las historias pueden ser muchas cosas, un relato oral compartido, un relato familiar transmitido por generaciones, un poema, un libro, una fábula, una canción, una película, un periódico, un documental, pero también puede ser en palabras de McCormack (p.35) “situaciones, organizaciones, normas y reglamentos, leyes o incluso entidades vivientes encarnadas, como ríos, animales, personas, vivencias, traumas o recuerdos”.

Educación en el marco de una educación transformadora es saber reconocer el “peligro de las historias únicas”²⁰. Escoger nuestros materiales desde el pensamiento crítico, identificando qué valores hay detrás, qué referencias y cómo dibujan tanto al alumnado blanco como al leído como racializado.

Para poder cambiar el mundo es imprescindible primero identificar e imaginarlo y segundo cambiar las historias contribuyen a construirlo.

Cuando la abuela Nana, peina el cabello de Mina en trenzas ¿únicamente se está dando un proceso estético de acicalamiento o supone algo más? Emma Dabiri, en su libro “No me toques el pelo” (2020) explica cómo el tiempo que se invierte en trenzar el cabello supone un tiempo y un espacio para compartir e intercambiar entre las mujeres implicadas en el proceso, un espacio de cuidados y sororidad, donde los relatos que hablan de la comunidad y de otras formas de vida, tiempos y latitudes están presentes. También plantea una concepción del tiempo cuyo valor va de la mano de la tarea que se realiza en él, lo importante es la tarea, no si se invierte mucho o poco tiempo en ella. Es una lógica diferente a la de valorar el tiempo en función de su contribución al mercado, si no aporta, es “tiempo malgastado”²¹.

20. Véase: la charla de Chimamanda Adichie Ngozy “el peligro de la historia única”. https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=es

21. Emma Dabiri desarrolla este argumento en su libro *No me toques el pelo* (2020) en la página 60.



Y para cerrar, regresamos al origen

Ahora, tras haber leído y reflexionado juntas a través de las páginas de esta guía, volvamos a nuestras preguntas iniciales: **¿Por qué a Mina le apareció un garabato sobre la cabeza? ¿y cómo lograr que desaparezca?**

¿Habéis mantenido vuestras hipótesis iniciales o han ido cambiando a medida que leáis la guía? Os invitamos a reflexionar juntas.

A Mina le aparece un garabato porque al tocarle el pelo sin su permiso y hacer una valoración sobre él, su amiga Sofía le genera un malestar que todavía Mina no alcanza a comprender. Ese garabato/ malestar, la acompaña en silencio a todas partes amenazando con convertirse en parte de ella, de sus vivencias, de su autopercepción, de su autoestima. Por otra parte, ese garabato representa el peso del racismo, de un racismo que contrapone la superioridad blanca también en la belleza, de los estereotipos que pesan sobre las mujeres racializadas desde hace siglos. No es sorprendente, que la única persona que logra ver el garabato sin que Mina le diga nada, es su abuela Nana, otra mujer atravesada como la pequeña por estructuras racistas. La abuela Nana representa también la imagen simbólica de la “sabiduría” y la “experiencia” y aporta ese valor de la ancestralidad tan importante en las culturas africanas y que antaño también era muy importante en España y Europa.

Sin embargo, para Mina escuchar las historias de otras mujeres diversas, así como reconectar con otras voces que llegan desde la cultura de origen de su familia, con otra forma de entender y vivenciar el mundo, reflejadas en la historia de cómo escogieron su nombre, resulta empoderante y emancipador, por ello, su garabato cada vez se va reduciendo más. Sin embargo, no puede desaparecer hasta que Mina, enfrente lo que le ha sucedido hablando con su amiga y contribuyendo a desarmar la historia única occidental. Para ello comparte con sus amigas y amigos, a través de la historia de su nombre, los conocimientos de otras sociedades, otros sistemas de organización y otras formas de entender el mundo y vivir que vienen desde otras latitudes. El cuento termina diciendo:

“Cuando Mina se sienta y mira hacia arriba, ve sorprendida que su indeseado amigo, ha desaparecido. Muy contenta empieza a pensar qué significará el nombre de Sofía o el de su otra mejor amiga Xiomara o el de los gemelos Leo y Alex... Mina no para de imaginarse cuantas formas distintas y divertidas existen para poner un nombre y sus diferentes significados.”

Cuando Mina propone a sus amistades buscar el significado de sus nombres también, o incluso inventarlo conjuntamente, en el fondo, lo que hace es crear nuevas historias, nuevas narrativas desde lo colectivo y lo cooperativo que, como decía bell hooks, “conecten mundos diversos y abran el arte de la posibilidad”.

Ahora, es vuestro momento.

Bibliografía



Blake, Jamilia y Epstein, Rebecca (2019): *Listening to Black Women and Girls: Lived Experiences of Adultification Bias*. Georgetown Law Center on Poverty and Inequality. Disponible en: <https://www.law.georgetown.edu/poverty-inequality-center/wp-content/uploads/sites/14/2019/05/Listening-to-Black-Women-and-Girls.pdf>

Bueno Sarduy, Aida (3 de mayo de 2023). El feminismo de barracón. Afroféminas. Disponible en: <https://afrofeminas.com/2023/05/03/el-feminismo-de-barracon-de-aida-bueno-sarduy/>

Dabiri, Emma.(2023). *No me toques el pelo. Origen e historia del cabello afro*. (E. Cruz Trad.). Capitán Swing. (Edición original publicada en 2019).

Gerehou, Moha (17 de enero de 2020). Qué es ser racializado. El Diario.es Disponible en: https://www.eldiario.es/opinion/zona-critica/racializado_129_1074959.html

hooks, bell (2020). *¿Acaso no soy yo una mujer?: Mujeres negras y feminismos*. (G. Deza Trad.). Ed. Consonni. (Edición original publicada en 1981).

Landaluce Fernández, Idoia (2023). Repensar la Inclusión. Guía dirigida a centros educativos para la inclusión en la educación de niños, niñas y jóvenes migrantes recién llegados. Fundación InteRed. Disponible en: <https://intered.org/es/recursos/guia-repensar-la-inclusion>

López Salorio, Lucía y Aguado de la Obra, Guillermo (2020). *Un currículo orientado a la ciudadanía global. Aportes para su construcción*. Fundación InteRed. Disponible en: <https://intered.org/es/recursos/un-curriculo-orientado-la-ciudadania-global-aportes-para-su-construccion>

Mccormack, Bobby (2020). Change the story – change the world. The role of storytelling in transformative education, pp. 35-44. En *Transformative Learning Journeys Venturing into the wilds of Global Citizenship Education*, Bridge 47. Disponible en: https://www.worldwiseschools.ie/wp-content/uploads/2019/01/bridge47_publication_tlj_spreads_web_120121.pdf

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023). *Datos y cifras. Curso escolar 2022/2023*. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:23ffe4f5-a212-4f99-aea4-dd1baac84bd4/datos-y-cifras-2022-2023-espanol.pdf>

Mbomio Rubio, Lucía Asué (2023). *De aquellas deshumanizaciones, estos discursos de odio*. Fundación InteRed. Próximamente disponible en: <https://intered.org/es/recursos/recursos-educativos>

ONU MUJERES (18 de noviembre de 2019). Cuando se trata de consentimiento, no hay límites difusos. Disponible en: <https://www.unwomen.org/es/news/stories/2019/11/feature-consent-no-blurred-lines>

UNESCO (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>

Salami, Minna (2020). *El otro lado de la montaña*. (E. Cruz Trad.) Ed. Temas de hoy.

Toasijé, Antumi (2020). Los desafíos de las comunidades africanas y africano-descendientes en España. En E. Aimé González e I. Domínguez de Olozábal (Coord.). *INFORME ÁFRICA 2020 Transformaciones, movilización y continuidad*. Fundación Alternativas. Disponible en: <https://fundacionalternativas.org/publicaciones/informe-africa-2020-transformaciones-movilizacion-y-continuidad/>

Walker, Alice (2003). *In Search of Our Mothers' Gardens: Womanist Prose*. Mariner Books (Edición original en 1983).

Zuñiga, Ricardo (Coord) (2023). Informe de investigación. Aprendiendo racismo. Racismo estructural en libros de texto. SOS Racismo Madrid. Disponible en: <https://www.sosracismomadrid.es/informe-de-investigacion-aprendiendo-racismo-racismo-estructural-en-libros-de-texto/>

Anexos



Fichas de referentes





BIÓLOGA Y ACTIVISTA
NACE EN 1940 - MUERE EN 2011. KENIA

Doctora en biología, activista y ecologista keniana premio nobel de la paz en 2004. Creadora del "cinturón verde" un movimiento de reforestación liderado por mujeres. Llegó a plantar más de 30 millones de árboles.



WANGARI, "LA MUJER ÁRBOL"
CIENTÍFICAS E INGENIERAS

CIENTÍFICAS E INGENIERAS
POTOPOTO (todos los derechos reservados)

Wangari Maathai la "mujer árbol"

Doctora en biología, activista y ecologista keniana, premio nobel de la paz en 2004. Creadora del "cinturón verde", un movimiento de reforestación liderado por mujeres. Llegó a plantar más de 30 millones de árboles.





ESCRITORA
NACE 1931 - MUERE 2017, ESTADOS UNIDOS

Escritora afroamericana. Fue una de las novelistas más famosas del mundo. Galardonada con el premio nobel de literatura en 1993. Su primer libro, *The Bluest Eye* ("ojos azules"), cuenta la historia de una niña afroamericana que deseaba que sus ojos fueran azules.



TONY MORRISON
ESCRITORAS

ESCRITORAS
POTOPOTO (todos los derechos reservados)

Toni Morrison

Escritora afroamericana. Fue una de las novelistas más famosas del mundo. Galardonada con el premio nobel de literatura en 1993. Su primer libro, *The Bluest Eye* (Ojos azules), cuenta la historia de una niña afroamericana que deseaba que sus ojos fueran azules.





LA REINA VALIENTE
NACE EN 1810- MUERE EN 1860, SENEGAL

La reina Ndaté Yalla gobernó hace doscientos años el reino Waalo de África situado en la parte baja del río Senegal. Defendiendo a su pueblo de muchos peligros.



NDATÉ YALLA MBODJ
REINAS

REINAS
POTOPOTO (todos los derechos reservados)

Reina Ndaté Yalla

La reina Ndaté Yalla, hace doscientos años, gobernaba el reino Waalo, en la parte baja del río Senegal, en África, defendiendo a su pueblo de muchos peligros.




POLÍTICA
NACE EN 1965, GUINEA ECUATORIAL

Política española de origen ecuatoguineano. Fue la primera mujer negra en adquirir un cargo de diputada en España. Desde 2020 es la directora general para la Igualdad de Tratamiento y Diversidad Étnico Racial dentro del Ministerio de Igualdad.



LIDERESAS Y POLÍTICAS

© POTOPOTO (todos los derechos reservados)

Rita Bosaho

Política española de origen ecuatoguineano. Fue la primera mujer negra en adquirir un cargo de diputada en España. Entre 2020 y 2023 fue la directora general para la Igualdad de Tratamiento y Diversidad Étnico Racial dentro del Ministerio de Igualdad.




POETISA Y MONJA
NACE EN C.1676 - MUERE EN 1748, ESPAÑA

También conocida como Sor Teresa Juliana de Santo Domingo. Es la primera escritora de poesía mística afroespañola. Hija de reyes africanos fue capturada como esclava y convertida a monja. Está enterrada en Salamanca.



ESCRITORAS

© POTOPOTO (todos los derechos reservados)

Chicaba

También conocida como Sor Teresa Juliana de Santo Domingo. Es la primera escritora de poesía mística afroespañola. Hija de reyes africanos, fue capturada como persona esclavizada y convertida a monja. Está enterrada en Salamanca.




ESCRITORA Y PERIODISTA
NACE EN 1981, ESPAÑA

Escritora y periodista afroespañola de ascendencia ecuatoguineana. Trabaja como reportera de televisión desde 2005. Colabora en radio y prensa y ha escrito dos libros: "Las que se atrevieron" e "hija del camino".



ESCRITORAS

© POTOPOTO (todos los derechos reservados)

Lucía Asué Mbomio

Escritora y periodista afroespañola de ascendencia ecuatoguineana. Trabaja como reportera de televisión desde 2005. Colabora en radio y prensa y ha escrito dos libros: *Las que se atrevieron* e *Hija del camino*.

Edita:

InteRedx

Con la colaboración de :



POTOPOTO

Con la financiación de:

