

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

**La Teoría Feminista Negra en el currículo de formación docente de la Universidad
San Francisco de Quito**

María José Reichenbach Rovayo

**Nascira Ramia Ed.D. y Santiago Castellanos Ph.D., codirectores de investigación de
titulación**

Investigación de titulación presentada como requisito para la obtención del título de
Licenciada en Educación

Quito, enero de 2016

HOJA DE APROBACIÓN DE INVESTIGACIÓN DE TITULACIÓN

La Teoría Feminista Negra en el currículo de formación docente la Universidad San Francisco de Quito

María José Reichenbach

Nombre, Título académico
Director de la tesis

Nombre, Título académico
Miembro del Comité de Tesis

Nombre, Título académico
Miembro del Comité de Tesis

Nombre, Título académico
Director del programa

Nombre, Título académico
Decano del Colegio de
Ciencias Sociales y
Humanidades

Quito, enero de 2016

© DERECHOS DE AUTOR

Por medio del presente documento certifico que he leído la Política de Propiedad Intelectual de la Universidad San Francisco de Quito y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo de investigación quedan sujetos a lo dispuesto en la Política.

Asimismo, autorizo a la USFQ para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Firma: _____

Nombre: Reichenbach Rovayo, María Jose

Código de Estudiante: 00107519

C. I.: 1712549581

Lugar: Quito

Fecha: 11, Febrero 2016

Agradecimientos

Esta investigación es el fruto de la lucha hacia la construcción de la equidad a través de la educación que mis estudiantes han inspirado en mí, el agradecimiento principal es para ellas y ellos. También agradezco a mi familia por su apoyo incondicional y por nunca dejar de creer en mí. Finalmente, agradezco a todos y todas la profesoras de mis diversas oportunidades educativas que me han motivado y apoyado para crear esta investigación, sobretodo a Santiago Castellanos.

Motivación

Entré a la universidad porque quería estudiar educación con la idea de llegar a ser profesora. Sí, profesora y punto. Pero con el tiempo fui entendiendo que, en realidad, quería ser educadora. Para mí existe una diferencia entre ambas palabras, ser profesora implica estar en el aula, pero ser educadora significa estar en el aula y mucho más allá. Se trata de mirar lo que sucede dentro de diversos ámbitos educativos con un ojo crítico y eso implica pensar en posibles soluciones para la problemática educativa que existe en el Ecuador. Varias veces he tenido que escribir filosofías educativas y todas esas veces he llegado a la conclusión de que ser educadora es como ser antropóloga. Es necesario observar qué pasa dentro y fuera del aula con respecto a la educación, reflexionando sobre qué puede ser lo que produce ciertos comportamientos en los estudiantes o cuáles son las razones detrás de un sistema educativo que perpetúa la inequidad social y la discriminación en nuestro país.

He llegado a comprender todo esto mediante las diferentes clases de Artes Liberales que he tomado en Antropología, Sociología, Comunicación (enfocada a estudios de género), entre algunas otras. Es muy interesante la conexión que se puede crear entre estas clases y las de Educación. Sin embargo, cuando estaba sentada en mis clases de educación, sobre todo durante estos últimos semestres, sentía frustración y sentía un vacío. Sentía y siento que todo el tiempo estamos aprendiendo sobre cómo enseñar, mas no a reflexionar sobre todas las problemáticas sociales que envuelven a la educación, ni si quiera dentro del aula. Aprender explícitamente sobre esto es una necesidad, y no debería serlo solo para mí, sino para todas aquellas personas que estudian educación sin importar que busquen trabajar dentro o fuera del aula. Y es que esto es la clave para lograr cambios significativos en la educación, tener educadores y educadoras críticas y reflexivas de los conflictos sociales que están entretejidos en el ámbito educativo.

Entonces podría simplemente decir esto y ya, pero decidí llevar esta necesidad a la práctica: la convertí en mi investigación de titulación de pregrado. Convertí esta necesidad en una nueva propuesta para la formación de los futuros y futuras candidatas a estudiantes de educación de la Universidad San Francisco de Quito.

Resumen

Esta investigación explora cómo la Teoría Feminista Negra se puede convertir en la herramienta principal para construir equidad social a través de los sistemas educativos, particularmente el de Ecuador. La necesidad de realizar esto surge de que los sistemas educativos todavía son instituciones sociales mediante las cuales se perpetúan inequidades y diversos tipos de opresión (de raza y/o etnicidad, de género, de clase, y de orientación sexual). La investigación expone que una de las formas de alcanzar y fomentar la equidad mediante la educación requiere que se utilicen a la Teoría Feminista Negra y a su teoría educativa aliada, la Educación Multicultural Crítica, como ejes transversales en el currículo de formación docente. Se utilizó como ejemplo de aplicación planteando una reforma desde la perspectiva de la Teoría Feminista Negra al currículo de los cursos de prácticas pre-profesionales de la carrera de Educación de la Universidad San Francisco de Quito. Todo esto con el fin de demostrar la importancia y necesidad de formar educadores y educadoras que son capaces de fomentar la construcción de una sociedad que se acerca más a la equidad y por lo tanto, a la eliminación de la opresión en diversas sus formas.

Palabras clave: Teoría Feminista Negra, educación, currículum, formación docente, prácticas

Abstract

This research explores how Black Feminist Thought can become the main tool to build social equity through educational systems, particularly that of Ecuador. The need to do this arises from the fact that educational systems, including the Ecuadorian one, are still social institutions through which inequalities and diverse types of oppression (race/ethnicity, class and gender) are perpetuated. The research exposes that one of the ways to reach and promote equity through education requires that Black Feminist Thought and its allied educational theory, Critical Multicultural Education, be used as a transverse axis in the teacher education curriculum. As an application example, the investigation poses a reform from a Black Feminist Thought perspective of the practicum courses curriculum of the Education major at Universidad San Francisco de Quito. All of this with the objective of demonstrating the importance and necessity of educating teachers that are capable of fostering the construction of a society that reaches towards equity and, therefore, to the elimination of oppression in its diverse forms.

Key words: Black Feminist Thought, education, curriculum, teacher education, practicum, equity

Tabla de contenidos

Agradecimientos	4
Motivación	5
Resumen	7
Abstract	8
Introducción	10
Contexto	12
El Problema	14
Objetivo	14
Relevancia de la Investigación	15
Marco Teórico	16
Metodología de investigación	16
Parte I- Revisión de literatura	17
Metodología de revisión de literatura	17
¿Qué es el feminismo?	17
La Teoría Feminista Negra	19
Raíces	20
Principios	23
El concepto de interseccionalidad	23
Las dimensiones de la opresión	25
La construcción propia del conocimiento y el empoderamiento	26
El Feminismo negro en América Latina	28
El Feminismo Negro en la educación	32
La conversación entre el Feminismo Negro y la Educación Multicultural	
Crítica	34
¿Qué es la Educación Multicultural?	34
Las dimensiones de la Educación Multicultural	36
La Educación Multicultural Crítica	38
Parte II- Análisis de los currículos actuales de prácticas de la carrera de Educación ...	41
Los currículos de prácticas de la USFQ	41
El currículo nacional genérico de prácticas	43
Parte III- El currículo para los cursos de prácticas de la carrera de Educación de la	
USFQ	44
El currículo reformado	47
Conclusiones	55
Referencias	58

La Teoría Feminista Negra en el currículo de formación docente la Universidad San
Francisco de Quito

Introducción

Hill Collins (2010) argumenta que las instituciones educativas son espacios dentro de lo cuales no solo se enseñan hechos y habilidades, también son espacios en los cuales se moldea el pensamiento hacia una visión particular. Asimismo, explica que los sistemas e instituciones educativas actuales se encargan de “controlar el acceso a trabajos, dividen a las personas en grupos, tratan de controlar lo que pensamos y lo que decimos, entregan privilegios a unos y a otros no, y mediante estas actividades, perpetúan las inequidades sociales” (Hill Collins, 2010, p.4). Ecuador es un país cuyo sistema educativo es un ejemplo claro del fenómeno que explica Hill Collins, ya que refleja una amplia brecha en cuanto a calidad y acceso a recursos entre las instituciones educativas públicas y privadas; siendo las privadas las cuales tiene mayor acceso a recursos con la menor población estudiantil. Además, el acceso a una educación de calidad todavía varía de acuerdo a la región y a la condición étnica de las personas (Martínez Novo & De la Torre, 2010).

Un ejemplo para ilustrar esto es que en el grupo de edad de niños y niñas de 5 a 14 años que asisten al sistema de Educación General Básica (EGB) el porcentaje de estudiantes indígenas (88%) y afro-ecuatorianos (90%) sigue siendo menor al de blanco/mestizos (93%) (ODNA, 2010). Las cifras demuestran aún más diferencias en la educación media, los porcentajes de estudiantes de 15-17 años de edad que asisten a esta es 47% para la población indígena, 41% para afro-ecuatorianos, y 60% para blanco/mestizos (ODNA, 2010). De acuerdo a ODNA (2010) la educación media está en crisis y se debe principalmente a necesidades económicas, los y las adolescente a partir de los 15 años de edad empiezan a ayudar a sus familias. Sin embargo, al ser las poblaciones indígenas y afro

las que menos asisten al sistema de educación media este puede ser un indicador de cómo empiezan a sentir a esa edad la marginalización estructural no solo a través de la educación, sino a través de las menores posibilidades que ofrece el sistema a estas poblaciones.

Es debido a esto que en esta investigación busco abordar una perspectiva diferente, que promueva la equidad y el empoderamiento social, para educar en el Ecuador. Esto se logra mediante el estudio a profundidad de la Teoría Feminista Negra. La Teoría Feminista Negra como concepto amplio establece que para lograr eliminar un tipo de opresión (de género, de raza y/o etnicidad, de clase y de condición sexo- genérica) es necesario también eliminar otros tipos de opresiones; es decir que las opresiones se alimentan unas a otras y para librarse de las mismas se deben eliminar todas (Hill Collins, 2001). Lograr esto implica comprender que todas las personas tenemos posiciones de privilegio y otras de opresión, que las comunidades necesitan empoderarse para luchar por la equidad y que construir conocimiento desde las mismas lleva a ese empoderamiento (Hill Collins, 2001).

Entonces, al ser el Feminismo Negro una teoría comunitaria, una de sus herramientas para lograr el análisis, la comprensión, y la toma de acción ante toda su teoría establecida, es la educación. Si bien Hill Collins (2010) afirma que la fuerte influencia de las instituciones educativas pueden servir para perpetuar inequidades sociales, también menciona que pueden servir para hacer lo contrario. La educación se puede utilizar para promover la equidad y el empoderamiento de las personas y comunidades. Dentro de la pedagogía, es la Educación Multicultural Crítica la cual se alinea mejor con la Teoría Feminista Negra. Esta me ha servido para crear el currículo que busca formar a los y las docentes que el Ecuador necesita; que permite que dentro de las instituciones públicas y privadas se promueva una forma de educar que empodere al pueblo y que lo permita

experimentar y practicar en el día a día la equidad social y, por consecuencia, la equidad política y económica.

Contexto

La idea de que el Ecuador necesita una perspectiva de equidad dentro de la educación no surge únicamente de mi propia ideología y filosofía educativa. Además de la necesidad de una herramienta que sirva a largo plazo, la actual Constitución de la República del Ecuador (2008), el Marco Legal Educativo (2012) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2011) establecen que la educación es un derecho, que esta debe ser incluyente, que debe fomentar la paz, que debe estimular una visión comunitaria, que debe impulsar la equidad de raza y/o etnicidad y de género, entre otras cosas. El ideal detrás de todo esto es tratar de fomentar desde la educación formal la existencia de una sociedad más justa y que sabe vivir de una manera en la cual se respeta la interculturalidad. El Ministerio de Educación del actual gobierno hasta el momento no ha demostrado resultados concretos que comprueban que ha logrado con todos estos requisitos que están descritos en la ley.

El ejemplo más claro del ministerio para fomentar la interculturalidad a través de la educación ha sido crear libros de texto oficiales, tanto para la educación primaria como para la secundaria. Por ejemplo, el libro de texto de estudios sociales de cuarto de básica tiene una imagen de cuatro niños, cada uno de una etnia diferente de entre las varias que existen en el país. Si bien es necesario que los y las niñas de diversas etnias se puedan sentir identificados con las imágenes de los textos con los cuales aprenden, ese no significa que esto fomenta una práctica de equidad explícita y diaria dentro de las instituciones educativas. La estrategia de abordar estos temas únicamente mediante gráficos en libros de texto implica una visión de “*folklorización* de las culturas que a veces generan más racismo

todavía” (F. Yáñez, *comunicación personal*, noviembre 2015). Es decir, se debe ir más allá de los contenidos, el trabajo debe ser explícito con los y las docentes y directivas de las instituciones educativas.

Por otro lado, con el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe que se ha ido estableciendo desde los años noventa con las demandas de las poblaciones indígenas, se ha intentado establecer el tipo de educación mencionada, que responde a la cultura y pone énfasis en el aprendizaje de las lenguas originarias. Sin embargo, esto también ha generado “guetos educativos, lo cual no necesariamente se quiere” (F. Yáñez, *comunicación personal*, noviembre 2015). También existe el proyecto educativo de las poblaciones afro, cuyas demanda principal es reconocer la historia afro-ecuatoriana a través de la educación (F. Yáñez, *comunicación personal*, noviembre 2015). Sin embargo, al ser estos proyectos únicamente de las poblaciones de las mismas etnia y culturas, no se está logrando que la sociedad más amplia en el país también aprende desde otros puntos de vista y empiece a entender su país y su educación de otra manera, de una manera que les motiva a buscar la equidad.

Lo mismo sucede con el tema de género, se ha buscado de alguna forma incluir esto en los libros de texto. Se ha hecho esto principalmente en cuanto al lenguaje utilizado; por ejemplo, en lugar de escribir “los niños” se ha escrito “los y las niñas”. Nuevamente, esto es muy válido debido a que el lenguaje refleja mucho nuestra forma de pensar y la mentalidad que existe dentro de una sociedad. A pesar de esto, los contenidos de los textos no hablan explícitamente sobre temas de género, temas que los y las niñas puedan problematizar, analizar y reflexionar. En fin, existen proyectos educativos que buscan cumplir con lo mencionado en la ley en cuanto a interculturalidad y género, pero no existe

claridad sobre cómo realmente aplicar esta perspectiva y construir espacios educativos de equidad.

El problema

El problema principal que busco abordar en esta investigación es que los y las líderes y docentes de las instituciones educativas del país no han sido formadas, ni en la parte académica ni en la parte práctica, para fomentar una perspectiva de equidad y empoderamiento en la educación de sus estudiantes. Los y las docentes del Ecuador hasta el día de hoy replican en su enseñanza los mismos patrones e ideas de la visión hegemónica (blanco-mestiza y patriarcal) de discriminación y marginación existente en el país. Martínez Novo y De la Torre (2010) demuestran en su estudio etnográfico que los y las docentes han sido enseñadas a pensar que todo lo local es atrasado y lo que viene del exterior es mejor. Por lo tanto, en la presente investigación se plantea educar a los y las futuras maestras de la USFQ para practicar y promover la equidad en su ámbito de trabajo, teniendo como eje transversal a la Teoría Feminista Negra.

La carrera de Educación de la USFQ ofrece cuatro cursos diferentes de prácticas pre-profesionales. Estos cursos tienen un componente teórico y otro práctico con el fin de que las estudiantes comprendan y logren llevar a cabo lo aprendido a lo largo de los diversos cursos en la realidad. Debido a los dos componentes que tienen los cursos es importante que sea dentro de estos que se empiece a instruir a los y las futuras maestras en cómo hacer un análisis de lo que sucede en el sistema educativo y cómo trabajar para cambiarlo. Es únicamente cuando acercamos a las personas a la realidad educativa del país que pueden darse cuenta de que todavía existe mucho trabajo dentro de este ámbito.

Objetivo

El objetivo de esta investigación crear un meso currículo para los cursos de prácticas de la carrera de Educación de la Universidad San Francisco de Quito (USFQ) que permita a los y las futuras maestras empoderar a sus estudiantes y fomentar la equidad, teniendo como base fundamental a la Teoría Feminista Negra.

Relevancia de la investigación

La ley actual del Ecuador relacionada a educación básica y media exige que dentro de esta exista una perspectiva de género, y lo mismo sucede con la educación superior. En la actualidad las instituciones de educación superior se han tenido que, por requisitos del Consejo de Educación Superior (CES), someter a crear proyectos de rediseño curricular para ofertar diversas carreras de pregrado. De entre varios de los requisitos para realizar el rediseño curricular se exige que todas las carreras tengan un “enfoque de género e interculturalidad” (Comisión Permanente de Universidades y Escuelas Politécnicas del CES, 2014, p.5). La Universidad San Francisco de Quito no está exenta de cumplir con estos requisitos. A pesar de que ya se ha hecho el rediseño curricular en varias de las carreras que ofrece la USFQ, incluyendo la de Educación, es importante y necesario reestudiarlo y analizar si realmente se logra transmitir este enfoque de género para que no se quede en la superficialidad, como ha sucedido en la educación básica.

En fin, el objetivo planteado podrá dar resultados a largo plazo. Es decir, si es que se educa a los y las docentes desde la universidad haciendo un análisis de todos los tipos de opresión que perpetúa el sistema educativo ecuatoriano y para que en sus aulas u otros ámbitos de trabajo fomenten el cambio en ese aspecto, lograrán que generaciones de estudiantes empiecen a hacer lo mismo. Además, podrán fomentar que los espacios educativos sean espacios para trabajar desde la comunidad y desde el diálogo. Esto es relevante no solo porque aprender de manera colaborativa ofrece mejores resultados

académicos para las personas, sino que permite a las personas vivenciar la equidad, y por lo tanto replicarla en su vida diaria (Karantzas, *et al*, 2013).

Marco Teórico

Debido a que el problema principal planteado en el presente estudio tiene mayor relevancia con los aspectos sociales de la educación abordaré la investigación desde varios enfoques. Primero que nada, la Teoría Feminista Negra es una teoría social; por lo tanto, la investigación tendrá una dimensión de análisis sociológica y antropológica. En este aspecto he hecho referencia a autoras como Patricia Hill Collins, bell hooks, Judith Lorber, Lorena Cabnal, Ochy Curiel, entre otras. Finalmente, para poder realizar la propuesta de reforma curricular en sí me basé en los fundamentos y principios de la Educación Multicultural Crítica haciendo referencia a James Banks, Patricia L. Marshall y Christine Sleeter.

Metodología de investigación

La metodología de investigación que he escogido para mi estudio se basa en dos herramientas principales. La primera es una revisión de literatura lo más exhaustiva posible sobre la Teoría Feminista Negra y su aplicación en la educación. Es decir, voy a realizar la revisión de literatura en base a información y teoría encontrada en libros teóricos, libros populares, revistas académicas, artículos en bases de datos, entre otros. Por otro lado, la metodología de investigación también implica que realice análisis detallados de los currículos y manuales oficiales de las prácticas de la carrera de Educación, tanto aquellos proveídos por la USFQ como los proveídos por el CES.

Parte I- Revisión de literatura

Metodología para el proceso de revisión de literatura

Ejecutaré la revisión de literatura sobre la Teoría Feminista Negra, por temas. Revisaré los temas en el siguiente orden: ¿qué es el feminismo?; la Teoría Feminista Negra, sus raíces, principios y objetivos; el Feminismo Negro en América Latina; la Teoría Feminista Negra en la educación; y la relación entre el Feminismo Negro y la Educación Multicultural Crítica. He escogido estos temas en ese orden particular con el fin de revisar la teoría primero desde una perspectiva general y luego abordar sus puntos más específicos; por ejemplo, su relación con la educación. Esto con el fin de que la teoría esté clara y profundamente explicada y analizada para comprender su aplicación dentro de la creación del currículo de los cursos de prácticas de la USFQ.

¿Qué es el feminismo?

La historia del feminismo se tiende a relatar desde el movimiento sufragista, principalmente compuesto de mujeres blancas, durante el siglo XX. Sin embargo, el movimiento realmente empezó con mujeres Afro-Americanas desde mediados del siglo XIX (Hill Collins, 2000). Existen varias mujeres negras que se pueden considerar como las pioneras del feminismo. Una de las más relevantes de la época fue Sojourner Truth, quien después de ser liberada del esclavismo, se involucró con el movimiento abolicionista y en general luchó por los derechos de las mujeres. Truth es reconocida por su discurso *Ain't I a Woman?* (¿Acaso no soy yo una mujer?) que dio en 1851 en una convención de mujeres en Ohio (Apéndice A). La importancia de este discurso reside en que por primera vez una mujer y Afro-Americana señaló la existencia de una diferencia entre ser una mujer blanca y ser una mujer negra; Truth estaba aludiendo a lo que en la actualidad en la Teoría Feminista Negra se conoce como *interseccionalidad*; este término engloba la idea de la

existencia de diversos tipos y niveles de opresión, explicaré a mayor profundidad este término en la sección de principios y objetivos de la teoría.

Por otro lado, el movimiento sufragista, el cual fue más reconocido históricamente por ser formado por mujeres blancas, se conoce como la primera ola feminista. Este surgió en “un ambiente de industrialización urbana y de políticas liberales y socialistas [...] La meta de esta ola era abrir oportunidades para las mujeres con un enfoque en el sufragio” (Rampton, 2014). El feminismo de esta época en la actualidad se considera como feminismo liberal ya que establecía y establece que “la subordinación de las mujeres está enraizada en una serie de restricciones consuetudinarias y legales que bloquean a las mujeres a la entrada al éxito en el llamado mundo público” (Putman, 1998, p.2). En esta visión feminista liberal la subordinación mencionada se da por creencias falsas sobre la capacidad de las mujeres dentro de una sociedad. En la generalidad, la subordinación de las mujeres por parte de la sociedad se conoce como *sexismo*; es decir que se discrimina, prejuicia, estereotipa y se quita oportunidades a una persona en base a su sexo (Lorber, 1994).

Sin embargo, ya desde esa misma época (siglos XIX y XX) existieron grupos de mujeres, incluyendo las feministas negras, que no estaban de acuerdo con el feminismo liberal. Para muchos otros grupos feministas el feminismo liberal se queda en la superficie y no analiza y señala que la subordinación y la opresión es un problema que surge de los sistemas sociales, políticos y económicos basados en el patriarcado. Por ejemplo, Putman (1998) explica que grupos, como el de feministas radicales

aclama que el sistema patriarcal es caracterizado por el poder, la dominancia, la jerarquía, y la competencia. [...] no son únicamente las estructuras legales y políticas del patriarcado que deben ser cambiadas para la liberación de las mujeres,

se deben también cambiar las instituciones sociales (la familia, la iglesia, y la academia). (p.2)

Con esta base de pensamiento, de que dentro de las estructuras sociales, políticas y económicas es que reside la clave de la opresión y subordinación de las mujeres, es que surgen diversas ramas del feminismo. Entre la variedad de feminismos se encuentran: el feminismo negro, el feminismo radical-libertario, feminismo radical-cultural, feminismo Marxista, feminismo socialista, feminismo postmoderno, feminismo psicoanalítico, feminismo global, entre varios otros.

Entonces, de manera general, se puede decir que el feminismo es un movimiento que reconoce las diferencias biológicas entre mujeres y hombres. Sin embargo, el movimiento feminista también demuestra que los sistemas patriarcales se sirven de este hecho (de las diferencias biológicas) para crear diferencias sociales, políticas y económicas entre hombres y mujeres, subordinando a las mujeres (Adichie, 2013, y Lorber, 1994). Asimismo, el feminismo como concepto general señala que la “opresión de las mujeres es deliberada, no accidental, y se impregna en otras instituciones sociales- la familia, los medios masivos, la religión, [la educación, entre otros]” (Lorber, 1994, p.2). Además, el objetivo principal de esta teoría y movimiento es eliminar el sexismo y por consecuencia la subordinación de las mujeres.

La Teoría Feminista Negra

El Feminismo Negro es una de las ramas de este movimiento y ha determinado que este debe ir más allá de la lucha de género, esta debe integrar en la lucha la erradicación de los diversos tipos de opresión. hooks (2000) explica la Teoría Feminista Negra de manera puntual y simple, “es un movimiento para eliminar el sexismo, la explotación sexista, y la opresión [en sus diversas formas]” (p.1). La necesidad de analizar y erradicar los diferentes

tipos de opresión surge principalmente de las luchas, demandas y necesidades de mujeres Afro-Americanas (de Estados Unidos) dentro de su sociedad. Es así que este movimiento obtiene su nombre, Teoría Feminista Negra o Pensamiento Negro Feminista.

Raíces. El Pensamiento Feminista Negro nació ya desde el siglo XIX y XX con Sojourner Truth, Maria Stewart, Zora Neale Hurston, Fannie Lou Hamer, entre otras. Sin embargo, al ser las mujeres Afro-Americanas sujetas a la opresión de las sociedades con supremacía blanca, esta teoría no se consolida como un movimiento definido hasta varios años después. A mediados de los años setenta y principios de los años ochenta es cuando el Feminismo Negro empieza a tomar fuerza.

A principios y mediados del siglo XX surgieron varias otras pensadoras negras que aportaron a la creación de la Teoría Feminista Negra. Hill Collins (2000) explica que varias de estas mujeres fueron intelectuales y contribuyeron a la consolidación del Feminismo Negro desde diferentes espacios. Por ejemplo, Toni Morrison es una novelista Afro-Americana que ha lo largo de su existencia ha escrito novelas que señalan las problemáticas entorno a género, raza y etnicidad, y clase; si bien son novelas, el tipo de conocimiento y experiencias que ha incluido en sus novelas ya articulan la construcción de la Teoría Feminista Negra. A pesar de esto, tanto hombres como mujeres, incluso aquellas provenientes de movimientos feministas, han negado la agencia, intelectualidad y capacidad de crear conocimiento de las mujeres negras, invisibilizando sus trabajos y aportes (Hill Collins, 2000). Todo esto en función de las sociedades patriarcales ya que la “supresión de conocimiento producido por cualquier grupo oprimido facilita a los grupos dominantes reinar debido a la aparente ausencia de disentimiento que sugiere que los grupos subordinados voluntariamente colaboran en su propia victimización” (Scott, 1985 en Hill Collins, 2000, p.5).

A partir de los años setenta y ochenta, surge la segunda ola del feminismo. Durante esta época las ideas sobre el feminismo todavía se creaban y discutían mayoritariamente en grupos de mujeres y a través del boca a boca (hooks, 2000). Los objetivos principales en esta época eran explicar y explicitar lo que era el sexismo, cómo este perjudicaba a las mujeres, y buscar soluciones para cambiar esta situación (hooks, 2000). Sin embargo, surgió la necesidad de esparcir con más fuerza la teoría y es ahí cuando varias mujeres empezaron a escribir textos sobre lo que el feminismo señalaba, criticaba y buscaba cambiar (hooks, 2000). A pesar de la fuerza que estaba tomando el movimiento feminista, muchas mujeres, empezaron a cuestionar y problematizar ciertos fundamentos del feminismo *mainstream*.

Estos cuestionamientos surgieron principalmente de mujeres de diversas orientaciones sexuales y mujeres de color, sobretodo de mujeres negras en los Estados Unidos (hooks, 2000 y Sardar & Van Loonn, 2005). Las mujeres de color empezaron a manifestar que “las mujeres blancas de clase privilegiada declararon rápidamente su propiedad sobre el movimiento, dejando a las mujeres pobres blancas, y a las mujeres de color en posición de seguidoras” (hooks, 2000, p.44). Esto quiere decir que incluso dentro del feminismo, existían posiciones hegemónicas, este hecho fue y es una de las críticas más grandes al movimiento feminista blanco. Las críticas no se dieron únicamente de forma verbal, estas dieron paso a la creación de un movimiento completamente nuevo, a la creación de la Teoría Feminista Negra. Es en este punto en el cual surge el Combahee River Collective, un colectivo de mujeres negras estadounidenses que hace una declaración sobre su lucha, no solo en contra de la opresión sexual, sino también de raza y clase (Combahee River Collective, 1977).

Asimismo, el Combahee River Collective, en su declaración explícita que existe una *interseccionalidad* entre todos los diversos tipos de opresión, que han encontrado y vivido esa opresión dentro del feminismo y que por lo tanto tomaron la decisión de crear un nuevo colectivo feminista, con metas que llevan a una verdadera formación de equidad y justicia dentro de la sociedad (Combahee River Collective, 1977). Además, menciona la importancia histórica de las luchas de las mujeres afro-americanas y de su constante lucha por la sobrevivencia, demuestran que ser mujer y ser negra implica niveles de opresión más profundos (Combahee River Collective, 1977). Adicionalmente, mencionan su capacidad de empatía con mujeres provenientes de otros grupos *minorizados*, como mujeres en países en desarrollo (Combahee River Collective, 1977). Por otro lado, la declaración del Combahee River Collective (1977) argumenta que al reconocer la *interseccionalidad* de las opresiones, el Feminismo Negro también cree en establecer relaciones de empatía con los hombres negros y sus luchas, y también con las clases oprimidas. Este documento fue la clave para la construcción y consolidación de la Teoría Feminista Negra que sigue en pie hasta el día de hoy.

En la actualidad las pensadoras más relevantes dentro de la Teoría Feminista Negra son Patricia Hill Collins y bell hooks, las dos sociólogas y académicas. Tanto hooks como Hill Collins han contribuido para determinar los ideales, principios, objetivos y términos relevantes del Pensamiento Feminista Negro. Además de estas dos feministas negras, existen otras intelectuales que son importantes para la construcción continua de este movimiento. Entre estas se encuentran: Alice Walker, novelista; Anita Hill, abogada y académica; Barbara Smith, activista, feminista, socialista; Angela Davis, activista política y autora; entre otras. Sin embargo, es importante hacer énfasis en que dentro de la Teoría Feminista Negra el conocimiento y la teoría de este movimiento también se sigue creando

desde las comunidades y no solo desde mujeres intelectuales reconocidas en el mundo. Este es justamente uno de los principios de esta teoría; todos sus principios y objetivos serán descritos y explicados a continuación.

Principios. El Pensamiento Feminista Negro establece tres principios teóricos fundamentales: la interseccionalidad de la opresión, la necesidad de la construcción del conocimiento desde las comunidades, y el empoderamiento de las mismas. Es importante recalcar que el fin de establecer los principios mencionados no es únicamente crear teoría (que es esencial para el movimiento) sino conducir a los grupos marginados hacia la lucha por la equidad a la vez que comprenden y analizan de dónde y cómo surge su opresión.

El concepto de interseccionalidad. Primero, es importante que explique a profundidad el concepto de interseccionalidad. Este concepto engloba el hecho de que los diversos tipos de opresión están entrelazados y que, por lo tanto, todas las personas somos privilegiadas y oprimidas en distintos niveles. Con privilegio hago referencia a un beneficio o derecho concedido a un grupo de personas en particular que “confiere dominación, da permiso de controlar debido a la raza, [sexo, género o clase] de una persona [...] Este tipo de ‘privilegio’ es deseado aún cuando no es de ninguna manera beneficiosa para la sociedad entera” (McIntosh, 1990, p.57). Este poder y dominación se otorga a las personas que provienen de los grupos hegemónicos de una sociedad; por ejemplo, en Ecuador la hegemonía está compuesta de hombres mestizos y heterosexuales de clase media. Por otro lado, con opresión hago referencia a actos o acciones basadas en ideas socialmente construidas que se usan para realizar y justificar la subordinación de ciertos grupos y beneficiar a otros (Hill Collins, 1990).

Entonces, los niveles, tanto de penalización como de privilegio, se establecen de acuerdo a los diferentes sistemas de opresión existentes: edad, orientación sexual, raza y/o

etnia, clase socio-económica y religión. Sin embargo, la Teoría Feminista Negra “engloba a todos estos sistemas para que sean parte de una sola estructura de dominación” (Hill Collins, 1990). Con la interseccionalidad se busca demostrar

que es incorrecto construir investigación y teoría feminista basada en la oposición binaria de mujeres y hombres cuando los temas de raza y clase social producen muchas categorías de mujeres y hombres que forman sistemas jerárquicos de estratificación en muchas sociedades. (Lorber, 1994, p.4).

Esto quiere decir que las personas experimentamos la opresión y el privilegio de acuerdo a contextos y experiencias distintas. Por ejemplo, en Ecuador yo soy una mujer mestiza de clase media, lo cual quiere decir que soy privilegiada por mi condición étnico-racial pero a la vez soy oprimida por ser mujer ya que este país funciona en base a estructuras patriarcales y a la hegemonía blanco-mestiza. Entonces, a pesar de que esta es mi experiencia, esta no es igual para una mujer de mi misma clase socio-económica indígena o afro-ecuatoriana en tanto que sus contextos históricos son distintitos.

Es así como el concepto de la interseccionalidad ha dado paso a la creación de un nuevo modelo para el entendimiento de la opresión que se conoce como la matriz de la dominación. Esta permite entender y visualizar como las opresiones están substancialmente entrelazadas (Hill Collins, 1990). Además, al “poner en el centro del análisis a los grupos excluidos abre [la matriz de dominación] la posibilidad hacia una posición conceptual en la cual todos los grupos poseen cantidades de penalidad y privilegio variadas en un sistema creado históricamente” (Hill Collins, 1990, p.543). Asimismo, la matriz de la dominación “describe esta organización social general dentro de la cual las opresiones entrelazadas se originan, desarrollan, y están contenidas” (Hill Collins, p.246).

Las dimensiones de la opresión. En relación al origen, desarrollo y contención de la opresión es necesario resaltar que esta se sirve de tres diferentes dimensiones principales para mantenerse, estas dimensiones son: institucional, simbólica, e individual. La primera, la dimensión institucional, hace referencia a instituciones sociales que permiten perpetuar y mantener la discriminación de ciertos grupos y otorgar privilegio a otros. Algunas instituciones sociales son: escuelas y colegios, universidades, departamentos del gobierno, empleos, viviendas, entre otros (Hill Collins, 2001). El racismo, el sexismo y el elitismo tienen lugares concretos dentro de las instituciones, pero no siempre son explícitamente visibles. Por ejemplo, al sistema de educación general básica público ecuatoriano (de menor calidad que el privado) asisten en su mayoría niños y niñas provenientes de familias de estatus socio-económico bajo (Martinez Novo & De la Torre, 2010).

Por otro lado está la dimensión simbólica de la opresión la cual se refiere a ideologías sancionadas social y culturalmente para justificar relaciones de poder (Hill Collins, 2001). La herramienta principal para lograr esto es utilizar imágenes estereotipadas a través de insumos culturales dentro de los medios masivos de comunicación como publicidad, programas de televisión, las noticias, entre otros (Hill Collins, 2001). Mediante los medios masivos se atribuyen características específicas a grupos particulares. Por ejemplo, en Ecuador es común que ONGs utilicen imágenes de niños y niñas indígenas y/o afro-ecuatorianas con ropa rota y rostros sucios para transmitir imágenes de pobreza, pero terminan estereotipando a estos grupos, transmitiendo ideas de que todas las personas dentro de esto grupos étnico-raciales son pobres y deben ser ayudados o hasta “salvados”. Es importante recalcar que para que una imagen sea estereotipada esta debe ser recurrente dentro de los medios masivos.

Finalmente, existe la dimensión individual de la opresión. La idea detrás de esta dimensión de la opresión es que “nos beneficiemos o no, todas las personas vivimos bajo las instituciones que reproducen la opresión de raza, clase y género” (Hill Collins, 2001). Además, tenemos estatus institucionales y simbólicos, es decir que somos el producto de las instituciones sociales y de las ideologías sociales y culturales a las cuales estamos expuestas, y como consecuencia nuestras elecciones y actos son políticos (Hill Collins, 2001). Es decir que las personas con quienes nos decidimos llevar son un acto político, así como nuestras formas de hablar y actuar ante grupos socio- culturales distintos a los nuestros son un acto político. Un ejemplo para ilustrar esto es el de un hombre mestizo en Ecuador que decide utilizar constantemente la palabra “indio” como insulto, al hacer esto está estableciendo una posición política de discriminación y racismo y de reafirmar su creencia de superioridad sobre los grupos indígenas. En fin, la dimensión individual de la opresión demuestra que las personas no somos oprimidas, opresoras y/o privilegiadas a través de cuestiones sociales amplias, sino también a través de cómo estas nos construyen como individuos.

La construcción propia del conocimiento y el empoderamiento. Es cierto que era necesario que el Pensamiento Feminista Negro desarrolle una teoría sólida sobre lo que esta comprende para que cobre importancia y como consecuencia sea reconocida y estudiada en la academia. Sin embargo, esto no quita el hecho de que dentro de esta teoría el conocimiento puede ser construido desde las comunidades, desde la experiencia. Es decir, la fuerza, el establecimiento de necesidades concretas, la comprensión de la opresión, la reflexión sobre sus propios problemas contextuales y el reconocimiento de los aspectos positivos viene de las comunidades que son marginadas y discriminadas. Es justamente de esta forma en la cual surgen los movimientos feministas de esta corriente, a través de la

organización de comunidades de mujeres que auto-definieron su condición de opresión y encontraron la necesidad y la decisión de cambiar su situación de injusticia dentro de la sociedad. Un claro ejemplo de esto es el Combahee River Collective sobre el cual expliqué en la sección de las raíces de la Teoría Feminista Negra.

Es necesario mantener la visión comunitaria ya que se debe evitar la idea de que todo el conocimiento construido por esta comunidad de mujeres pertenece a un grupo particular, esto sería nuevamente caer en un elitismo, en un tipo de opresión. Por esta razón es que pensadoras del movimiento Feminista Negro, como bell hooks, escriben de tal forma que cualquier persona que lea sus textos los pueda comprender. Más allá de esto, mantener a la comunidad como núcleo permite que esta se empodere, como explica Hill Collins (1990), “las mujeres Afro-Americanas han creado alternativamente comunidades que empoderan” (p.542). Esto quiere decir que las comunidades excluidas ya no esperan a que alguien las ayude a liberarse, sino que dentro de éstas existe un análisis real sobre la interseccionalidad de su opresión. De la misma manera, Hill Collins (1990) explica que “ofrecer a grupos subordinados conocimientos sobre sus propias experiencias puede ser empoderante. Pero revelar nuevas formas de conocimiento que permiten a los grupos subordinados a definir su propia realidad tiene implicaciones aún más grandes” (p.541).

Por otro lado, el sentido de comunidad como tal se opone y desafía al grupo o cultura dominante de una sociedad en particular. Las comunidades afro-americanas definen a la comunidad como un espacio en el cual se hace énfasis en “las conexiones, la comprensión, y la responsabilidad personal” (Hill Collins, 1990, p.542). Además, la comunidad se convierte en la fuente de activismo para difundir el discurso de la Teoría Feminista Negra y para abogar por la construcción de sociedades equitativas, lejos de los espacios en los cuales está presente la cultura dominante. En la tradición de las mujeres

afro-americanas los espacios de activismo se han desarrollado dentro de organizaciones comunitarias seguras como la familia extendida, escuelas, iglesias, entre otras (Hill Collins, 2000). Son estos espacios alternativos dentro de los cuales las personas sienten que tienen la potestad y el poder para hablar sobre sus necesidades y establecer acciones activistas para luego exigir que la sociedad tome una consciencia sobre este hecho y trabaje por convertirse en una sociedad más justa para todas las personas.

El Feminismo Negro en América Latina

Es cierto que el Feminismo Negro surgió en Estados Unidos. Sin embargo, esto no quita el hecho de que otros grupos que han sido históricamente marginados dentro de Estados Unidos y en otras partes del mundo se pueden identificar con lo que establece esta teoría para consolidarse como movimiento social. Hill Collins (2000) explica que

Aunque enfocado en mujeres estadounidenses negras, el Feminismo Negro constituye uno de muchos proyectos de justicia social que son históricamente específicos dedicados a fomentar el empoderamiento de grupos dentro de un contexto de justicia más amplio. En este sentido, el Pensamiento Feminista Negro constituye una parte de un proyecto social mucho más grande que va bastante más allá de las experiencias de las mujeres afro-americanas. (p.23)

Es decir que si bien el movimiento surge con mujeres afro-americanas, los objetivos del movimiento son objetivos con los cuales personas, particularmente mujeres de color, provenientes de otros contextos se pueden identificar. Por ejemplo, varias mujeres chicanas empezaron a formar movimientos feministas junto a mujeres afro-americanas.

A pesar de que el Pensamiento Feminista Negro todavía no se consolida como teoría con fuerza en Latinoamérica, esto no significa que no han existido y existen grupos de mujeres en esta región que trabajan por el cambio desde los mismos principios que

establece la teoría. Existen algunas pensadoras relevantes de esta teoría en la región, sobretodo en Brasil. Sin embargo, la pensadora Latinoamericana e hispanohablante más desatacada que teoriza explícitamente sobre el Feminismo Negro es Ochy Curiel, antropóloga social dominicana (América Latina Genera, 2011). Curiel además de difundir de manera general los principios de interseccionalidad y empoderamiento comunitario, ha contribuido a hacer un análisis de la historia y situación particular de la subordinación de las mujeres afrodescendientes y de color en general en el contexto de América Latina.

Curiel (2007) explica que

La democracia racial pasa a ser el mito fundador de la nacionalidad latinoamericana y caribeña, un mito que niega la existencia del racismo. Esta ideología del mestizaje se hizo con base en la explotación y violación de las mujeres indígenas y negras [...]. Uno de los aportes importantes de las feministas afrodescendientes latinoamericanas y caribeñas ha sido evidencia de esta secuela del colonialismo, este mestizaje que supuso violencia y violaciones para las mujeres. Estos análisis han sido fundamentalmente de las mujeres racializadas en nuestro continente (p.98 citado en Lamus Canavate, 2012, p.39)

Además, esto quiere decir que Curiel (2007 citada en Lamus Canavate, 2012) ha logrado demostrar la capacidad de las mujeres de color en esta región de hacer un análisis sobre su opresión y sus luchas por señalarla y cambiarla.

Por otro lado, es necesario recordar que uno de los fundamentos del movimiento Feminista Negro es que la teoría y el movimiento como tal se construyen desde las comunidades. Esto es algo que diversos grupos de mujeres de color han estado haciendo y hacen en diferentes partes de América Latina, tanto en zonas rurales como urbanas. Sobre este hecho existen varios ejemplos. Ya desde mediados de los años setenta, ante el

surgimiento de los regímenes militares que estaban brotando por toda Latinoamérica, varios grupos mujeres de color organizadas en Chile, Argentina y Nicaragua “en zonas rurales empezaron a ser activas en organizaciones campesinas y en movimientos étnicos/raciales; en zonas urbanas formaron la columna vertebral de movimientos populares de protesta basados en la organización de barrios” (Chinchilla, 1991). También, en la actualidad en varias partes de la región existen grupos de mujeres que se han organizado desde sus comunidades. Esto se da tanto en zonas urbanas como rurales.

Un ejemplo es el del barrio Solanda en el Sur de la ciudad de Quito el cuál en 1982 se realizó un proyecto inmobiliario para familias de escasos recursos (Rodríguez, 1994). Una vez realizado el proyecto las mujeres notaron que tanto las entidades nacionales como internacionales involucradas en la construcción no habían realmente mejorado sus condiciones de vida. Además, al ver que los hombres de la comunidad no les dejaban participar e ignoraban sus necesidades en el comité de barrio ellas “se organizaron para mejorar sus condiciones de vida y para demandar mejor infraestructura y servicios básicos [...] como centros de salud, escuelas y tiendas comunales” (Rodríguez, 1994, p.35). Otro ejemplo son las diversas organizaciones de mujeres indígenas en la Amazonía ecuatoriana. Uno de estos es la Asociación de mujeres Waorani que surgió debido a la exclusión de la mujeres de esta etnia en los grupos de organización social y política, estas mujeres tienen como fin mejorar su situación a través de la búsqueda de oportunidades económicas, el mejoramiento de su calidad de vida, la promoción y valoración de sus tradiciones ancestrales, y la participación política para defender sus territorios en la selva ecuatoriana (AMWAE, 2009). Ambos ejemplos demuestran que existen grupos de mujeres que saben y necesitan organizar y empoderar a sus comunidades para que sus demandas sean escuchadas.

Por otro lado, Lorena Cabnal, feminista comunitaria e indígena maya-xinka de Guatemala no solo ha trabajado por desarrollar el feminismo dentro desde su comunidad sino que también ha teorizado al respecto. Cabnal (2010) explica,

como feminista comunitaria quiero contribuir con mis pensamientos a los caminos de astucia donde las mujeres estamos aportando desde diferentes lugares. Yo lo hago desde esta identidad étnica como mujer indígena, porque desde este lugar esencialista puedo ser crítica a partir de lo que conozco y vivo, pero también lo hago desde mi identidad política como feminista comunitaria porque esto me posibilita, no solo ser crítica del esencialismo étnico que me atraviesa, sino que me permite abordar el análisis de mi realidad como mujer indígena con un enfoque antipatriarcal comunitario, que cada día se teje con sus propios conceptos y categorías y que nombra con autoridad mis opresiones, pero también mis rebeldías, mis transgresiones, mis creaciones. (p.11)

Cabnal (2010) explícitamente menciona la existencia de varios tipos de opresión que surgen dentro y fuera de su grupo étnico y también la necesidad de analizar este hecho en su vida como mujer indígena, desde su comunidad y desde una posición de empoderamiento.

Asimismo, Cabnal (2010) explica la importancia de crear conocimiento y teoría desde la comunidad,

hablar de racismo desde la academia, desde la teoría y desde análisis y conceptos exógenos, nos está provocando en algunas mujeres y hombres indígenas, el reto de repensarnos y de ir reconociéndonos como sujetos y sujetas con derecho epistémico para crear pensamiento propio y con ello ir estableciendo nuevos paradigmas que nos permitan trascender las opresiones [...]. (p.22)

Finalmente, la autora también menciona que es importante tejer y conectar el pensamiento y las luchas de otras mujeres de color tanto no-occidentales como occidentales para dar mayor fuerza al movimiento feminista (Cabnal, 2010).

El principio de interseccionalidad está presente en Latinoamérica, simplemente no se lo teoriza como tal todavía. A pesar de esto he demostrado que existen varios grupos feministas que trabajan bajo el mismo. Sin embargo, es importante y necesario que empecemos en Latinoamérica también a señalar de manera explícita la interseccionalidad de la opresión y trabajemos por cambiar esta realidad.

El Feminismo Negro en la educación

El Pensamiento Feminista Negro esta compuesto y explicado en una amplia teoría y filosofía. hooks (1994) y Hill Collins (2010) han establecido que una de las herramientas más importantes para lograr difundir esta teoría con el fin de llevar a la construcción de sociedades equitativas es la educación. Asimismo, ambas autoras mencionan la importancia de reconocer que la educación va más allá de transmitir conocimientos y habilidades, que la base para empoderar a los y las estudiantes es empoderar primero a las personas que educan, y han planteado pedagogías que se alinean con la Teoría Feminista Negra.

Primero que nada, es necesario comprender la visión de la Teoría Feminista Negra sobre la educación. Hill Collins, (2010) explica que educar es un acto político debido a que, estemos conscientes o no al respecto, las instituciones educativas son espacios dentro de los cuales se transmiten ideologías y pensamientos específicos. Asimismo, explica que los sistemas e instituciones educativas actuales se encargan de “controlar el acceso a trabajos, dividen a las personas en grupos, tratan de controlar lo que pensamos y lo que decimos, entregan privilegios a unos y a otros no, y mediante estas actividades, perpetúan las inequidades sociales” (Hill Collins, 2010, p.4). Ante esto menciona que de todas maneras

se puede lograr lo contrario, la equidad, y que es por esto que “los y las docentes realizan deberes vitalmente importantes que deben ir más allá de simplemente entregar habilidades de trabajo o actuar como simples conductores de información” (Hill Collins, 2010, p.4).

Asimismo, hooks (1994) explica que

educar como práctica de la libertad es una forma de enseñar que cualquiera puede aprender. Ese proceso de aprendizaje nos viene con mayor facilidad a las personas que creemos que hay un aspecto sagrado en nuestra vocación; que creemos que nuestro trabajo no es meramente compartir información, pero compartir en el crecimiento intelectual y espiritual de nuestros y nuestras estudiantes. (p.13)

Por otro lado, es importante entender por qué es necesario empoderar a los y las educadoras para lograr el cambio social dentro de las comunidades. El fundamento detrás de esta idea yace en que “la práctica de un o una curandera, terapeuta o docente o de cualquier tipo de profesión de ayuda debe ser dirigida directamente hacia esa persona primero, porque si el o la ayudadora está infeliz, el o ella no puede ayudar a otras personas a ser felices” (Nhat Hannah en hooks, 1994, p.15). Este hecho se transfiere al empoderamiento, si existen docentes que son oprimidos y oprimidas y dan ese ejemplo a sus estudiantes o que por consecuencia oprimen a sus estudiantes, no se puede lograr que los y las estudiantes se empoderen. Además, hooks (1994) menciona que los espacios educativos deben ser comunidades de enseñanza sólidas dentro de las cuales los y las docentes se apoyan y trabajan por el interés y necesidades de ellos y ellas mismas y las de sus estudiantes. Es por esto que es necesario que exista una formación de docentes dentro de la cual se les permita no solo valorar su carrera, sino también comprender la relevancia y necesidad de empoderarse y de enseñar de una manera que inspire a sus estudiantes

valorarse y así lograr construir sociedades dentro de las cuales se fomenta y existe la equidad.

Finalmente, hooks (1994) explica que el movimiento Feminista Negro debe en el futuro

Necesariamente pensar en una educación feminista como significativa en la vida de todas las personas. A pesar de las ganancias económicas de cada mujer feminista individual, muchas mujeres quienes han acumulado riqueza o aceptado la contribución de hombres que son nuestras aliadas en la lucha, no hemos creado escuelas para niños y niñas, para hombres y mujeres, fundadas en los principios del feminismo. Al fallar en la creación de un movimiento educacional masivo para enseñar a todas las personas sobre feminismo permitimos que los medios masivos de comunicación *mainstream* del patriarcado se mantengan como el lugar principal mediante el cual la gente aprende sobre feminismo, lo cual es mayoritariamente negativo. (p.23).

Entonces, para poder lograr cambiar la percepción negativa del feminismo y sacar a la luz los beneficios sociales que este puede tener al caer en manos de las masas es necesario que esté presente en la educación, sobretodo en la pública. Es ante este punto que hooks (1994) y Hill Collins (2010) sugieren la aplicación de la Educación Multicultural Crítica sobre la cual se explicará a continuación.

La conversación entre el Feminismo Negro y la Educación Multicultural Crítica

¿Qué es la Educación Multicultural?. Para poder entender la relación entre la Teoría Feminista Negra y la Educación Multicultural Crítica es necesario que primero explique qué es la Educación Multicultural. Esta se establece de manera amplia como “una filosofía democrática educacional orientada hacia exponer y redireccionar inequidades

contemporáneas e históricas basadas en raza, cultura, lengua, clase social, entre otros” (Marshall, 2015). Asimismo, esta filosofía educativa de manera general comprende que debido a la existencia de inequidades que se pueden perpetuar a través de la enseñanza y la educación, esta más bien debería “ayudar a los y las estudiantes a desarrollar una competencia transcultural dentro de la cultura estadounidense nacional con su propia subcultura y dentro y a través de diferentes subsociedades y culturas (Banks citado en Jenks, et al., 2001, p.88). La Educación Multicultural tiene diversas metas. Banks (2004) explica que una de estas metas es que “se deben reformar las escuelas y otras instituciones educativas para que estudiantes de diversos grupos de raza, etnia y clase social puedan experimentar equidad educativa” (p.3). Otra meta que resalta Banks (2004) es que tanto personas del género masculino como femenino deben experimentar “éxito y movilidad educacional” (p.3).

Es necesario mencionar que a pesar de que esta teoría educativa nace en Estados Unidos, existen muchos países en el mundo dentro de los cuales hay una amplia variedad cultural en la población estudiantil. Es decir, son países en los que es esencial que exista una educación con una visión interseccional, como la Educación Multicultural Crítica. Ecuador es uno de estos países y tiene una historia de lucha por una educación intercultural proveniente de los grupos indígenas. Desde 1945, grupos indígenas liderados por mujeres como Dolores Cacuango han demandado una educación que responda a cada una de las culturas existentes en el país, una educación intercultural bilingüe (Rodas, 2005). Entonces, la teoría tiene relevancia para el contexto de muchos lugares del mundo a pesar de que fue concebida en un lugar particular.

Las dimensiones de la Educación Multicultural. También es importante mencionar que dentro de la teoría de Educación Multicultural se han establecido cinco

diferentes dimensiones que son esenciales para llevar a cabo este tipo de educación (Banks, 2004). La primera es la *construcción de conocimiento* y establece que se debe ayudar a los y las estudiantes a notar y analizar el hecho de que el conocimiento obtenido en las diversas disciplinas de estudio es creado desde perspectivas particulares las cuales en muchas ocasiones implican sesgos basados en raza, clase, etnicidad y género que pueden determinar una forma particular de construir ese conocimiento (Banks, 2004). Es decir, aunque pensamos que la ciencia no se equivoca y no puede tomar perspectivas particulares, esta en realidad sí lo hace. Un ejemplo que prueba esto es un estudio antropológico realizado por Martin (1991) en el cual se explica que la cultura forma la manera en la cual las y los científicos describen sus descubrimientos. Martin (1991) demuestra que en la biología los roles que se atribuyen para los óvulos y los espermatozoides son basados en estereotipos que existen sobre roles de feminidad y masculinidad en la sociedad. Esencialmente la biología ha dado el protagonismo dentro de la concepción a los espermatozoides. Esto sucede dentro de las diversas disciplinas dentro de las cuales se construye el conocimiento, señalar esto a los y las estudiantes permite que realmente formen un pensamiento crítico con menos sesgos.

La segunda dimensión es la *integración de contenidos* la cual hace referencia al “grado en que los y las docentes utilizan ejemplos, datos e información de una variedad de culturas y grupos para ilustrar conceptos clave, generalizaciones principales y teorías en su área o disciplina” (Banks, 2004, p.4). Esto quiere decir que todos y todas las estudiantes deben tener la oportunidad de recibir dentro del contenido de estudio información histórica y contemporánea dentro de la cual la visión de diversas culturas y grupos tengan protagonismo. Por otro lado, existe la dimensión de *reducción de prejuicios* la cual “describe las características de las actitudes raciales de los y las niñas y sugiere estrategias

que pueden ser utilizadas para desarrollar actitudes y valores más democráticos” (Banks, 2004, p.5). Esto permite que los y las estudiantes puedan desarrollarse en ambientes seguros que les permitan aprender de mejor manera. Además, Marshall (2015) explica que “se cree que las preferencias raciales y los prejuicios étnicos están inversamente correlacionados con la cognición sofisticada, el desarrollo moral, toma de perspectiva social y receptividad al pluralismo étnico y cultural”. Es decir que las personas que son menos prejuiciosas tienden a lograr desarrollar todos los otros aspectos mencionados.

Asimismo existe la dimensión de *pedagogía para la equidad* que implica que los y las docentes trabajen para facilitar el éxito académico de estudiantes que provienen de diferentes grupos de clase, raza, etnicidad y género (Banks, 2004). Asimismo, esto involucra que los y las docentes presenten a sus estudiantes a teorías y aproximaciones del conocimiento de tal forma que ayuden a estudiantes que provienen de grupos que son marcados como de menor estatus que otros para poder mejorar sus logros académicos (Banks, 2004). Las personas, al aprender sobre sus propios contextos se sienten más motivadas a continuar aprendiendo y por consecuencia a mejorar sus logros académicos. Un ejemplo que ilustra este hecho es el caso de un grupo de estudiantes chicanos en Tucson Arizona (Estados Unidos). Un gran porcentaje de estudiantes de secundaria de esta ciudad que se autodenominan como chicanos eran oprimidos por el sistema educativo al que asistían a causa de su origen étnico. Debido a la discriminación que vivían a diario estaban desmotivados, deprimidos y presentaban porcentajes de logros académicos muy bajos. Cuando un grupo de profesores y estudiantes decidieron crear una clase llamada *Raza Studies* o *Ethnic Studies* (estudios de etnicidad) los y las estudiantes empezaron a aprender sobre contenidos de historia de los Estados Unidos, pero desde una perspectiva proveniente de la cosmovisión chicana, tanto estudiantes chicanos como no chicanos empezaron a tener

mayor éxito académico, a presentar porcentajes más altos de acceso a la universidad, e incluso mejores puntajes en pruebas estandarizadas (Palos, 2011). Esto es una prueba de que cuando las personas son víctimas de discriminación sus calificaciones tienden a bajar y se desmotivan, al punto que abandonan las escuela o colegio, pero si se hace lo contrario sus calificaciones y motivación suben.

Finalmente existe la dimensión de *cultura escolar y estructura social para el empoderamiento*. Esta dimensión hace referencia a la necesidad de “reestructurar la cultura y organización de las escuelas de tal manera que estudiantes de diversos grupos raciales, étnicos, lenguas y clase social puedan experimentar equidad educativa y una cultura de empoderamiento (Banks, 2004, p.6). Entonces, el ambiente escolar como tal debe promover el empoderamiento; es decir, es necesario pero no suficiente que solo algunos y algunas docentes trabajen para promoverlo. Esto es necesario para que los y las estudiantes entiendan de donde viene su opresión, para que puedan analizar y para trabajar activamente en la sociedad más amplia para cambiarla, para tomar acción.

La Educación Multicultural Crítica. Dentro de la teoría de Educación Multicultural existen diversas aproximaciones a esta. Algunas de estas tienden a ser de corte conservador. Es decir, buscan únicamente tratar de implementar las dimensiones de la Educación Multicultural de tal forma que los grupos minorizados se asimilen a las culturas dominantes y no los lleva hacia el empoderamiento. Por otro lado, existen la Educación Multicultural Crítica y la Educación Multicultural Crítica para la Justicia Social, las cuales se alinean con los principios y objetivos de la Teoría Feminista Negra.

La primera implica de manera general que la diversidad no solo se celebre y reconozca sino que sea una parte esencial de la enseñanza. Además, establece como metas fortalecer y valorar a los grupos de etnia y/o raza, de clase social y de género que han sido

minorizados. Asimismo, otras metas que establece es el de hacer cumplir los derechos humanos de todos y todas las estudiantes, darles oportunidades equitativas, promover la justicia social y la equidad de distribución de poder entre los diversos grupos existentes dentro del ambiente escolar (Marshall, 2015). Es necesario mencionar que estas metas, si bien están enfocadas a las instituciones educativas, la meta más grande es que a futuro, al trabajar esto dentro de las escuelas, se transfieran a la realidad de la sociedad más amplia. Es decir, se busca que las personas al tener una experiencia de escolarización donde han vivido y palpado la justicia social a través de la educación, se inspirarán para seguir viviendo y trabajando para realizar las metas establecidas para sí mismas y para sus colectivos respectivos.

De la misma manera, la Educación Multicultural Crítica tiene un enfoque educativo cuyo fin es promover la diversidad, exponer y cambiar los diversos tipos de opresión, y crear sociedades justas y equitativas (Jenks, et al, 2001). Además, el enfoque de este tipo de educación permite que las personas desarrollen habilidades de pensamiento crítico. Esto implica que es necesario integrar contenidos provenientes de diversas perspectivas para explicar un concepto, idea o hecho para que los y las estudiantes piensen y analicen estos hechos desde varios ángulos, los problematicen y lleguen a sus propias conclusiones sobre los mismos (Banks, 2004). Adicionalmente, “el currículo debe ser transformativo, y los educadores, como críticos multiculturalistas, deben entrar en un diálogo democrático entre ellos para desarrollar programas que promueven la reflexión crítica y el conocimiento inclusivo” (Jenks, et al, 2001, p. 94).

La Educación Multicultural Crítica para la Justicia Social plantea objetivos similares a los del enfoque anterior. Sin embargo, esta va un paso más allá y hace un énfasis más grande en la práctica para realmente reducir las inequidades existentes basadas

en prejuicios (de etnia, raza, género, etc). Es decir, no se queda únicamente en el análisis de cómo los grupos minorizados han sido oprimidos, cómo se han resistido a la opresión y en aprender desde distintas perspectivas dentro de las diversas disciplinas, sino que también hace un gran énfasis en la práctica. Haynes (2001) explica que con este enfoque educativo los y las estudiantes “aprenden cómo ser defensores y defensoras de las justicia social” (p.40). La educación desde esta perspectiva, realmente va más allá de enseñar habilidades y análisis, sino que enseña a los y las estudiantes a ser personas que toman acción para construir una sociedad más equitativa.

Finalmente, en base a la descripción anterior de la Educación Multicultural Crítica para la Justicia Social es evidente que tanto esa filosofía educativa como la Teoría Feminista Negra tienen como categorías esenciales de análisis la interseccionalidad de la opresión en cuanto a raza, etnia, clase y género. Mientras que el Pensamiento Feminista Negro establece el concepto, la Educación Multicultural Crítica ofrece la pedagogía adecuada para reconocer, analizar y reducir las opresiones. Adicionalmente, ambas teorías coinciden en que el trabajo de empoderamiento debe empezar con los y las maestras. Jenks, et al (2001) explican que al hacer Educación Multicultural “al menos que los y las educadoras mismas no sean competentes en transculturalidad, los y las estudiantes no van a serlo, al menos no por resultado de su escolaridad” (p.88). Por lo tanto, el inicio del cambio hacia una sociedad equitativa y justa se debe realizar con los y las docentes, enseñando a enseñar sobre la existencia de la opresión y el privilegio, sobre el empoderamiento individual y colectivo, y la necesidad de aceptación e integración de la multiculturalidad y diversidad. En la última sección de este trabajo se encuentra mi propuesta de cómo hacerlo.

Parte II- Análisis de los currículos actuales de prácticas de la carrera de Educación
Los currículos de prácticas de la USFQ

La carrera de Educación de la USFQ tiene cuatro diferentes clases de prácticas. La finalidad de estos cursos es permitir que los estudiantes se familiaricen con el desempeño profesional educativo. Para esto se emplea un programa con etapas de aprendizaje que se cumplen de manera secuencial y progresiva, desde el desarrollo de criterios de observación hasta una simulación temporal de la función de un docente. (Educación USFQ, 2014).

Es decir que además de recibir clases teóricas sobre enseñanza, deben realizar un cierto número de horas de prácticas en espacios educativos (escuelas, colegios, universidades, ONGs que trabajan en educación, etc) (Educación USFQ, 2014). Cada uno de estos cursos se desarrolla durante un semestre diferente, por lo tanto cada uno tiene objetivos de aprendizaje distintos y un requisito de horas distinto.

De la misma manera cada curso de práctica aborda temas diferentes. En el curso de Práctica Estudiante-Profesor, por ejemplo algunos de los temas de este curso son: revisión de procesos de planificación curricular, estudios de caso e investigación activa, ambientes apropiados de aprendizaje, evaluación docente, entre otros (Ramia, 2015). Estos temas están orientados principalmente hacia la instrucción en sí. A pesar de esto, existen otros temas dentro de cada curso a través de los cuales se podría introducir o modificar para educar a los y las futuras docentes sobre los principios de la Teoría Feminista Negra, su importancia en la educación y la Educación Multicultural Crítica. Por ejemplo, en el mismo curso de Práctica Estudiante Profesor existe el tema de “práctica reflexiva”, el cual implica que los y las estudiantes que se están preparando para ser docentes aprendan a evaluarse y a tomar conciencia sobre su propia enseñanza. La reflexión podría hacerse no únicamente desde aspectos pedagógicos sino entorno a cómo estos pueden desarrollarse en los y las docentes de tal manera que evalúen cómo sus prácticas pedagógicas les llevan o no hacia el

empoderamiento de sus estudiantes, hacia la construcción de conocimiento junto a ellos y ellas, y hacia una educación comunitaria y Multicultural Crítica.

Por otro lado, cada curso de prácticas debe plantear objetivos diversos que establecen los aprendizajes que los y las estudiantes de la carrera de Educación deben alcanzar. Los objetivos establecidos en los currículos de las prácticas y en el manual de las mismas tampoco se han diseñado de tal manera que se promueva la justicia social a través de la enseñanza. Por ejemplo, el objetivo general para los y las estudiantes de la Pre-Práctica I es “Iniciar su práctica docente aplicando apropiadamente los conocimientos adquiridos en el primer año de estudios” (Ramia, s.f., p.1). Igualmente, en la Pre-Práctica II se mencionan objetivos como “Reconocer los diferentes aspectos sociales que involucran a la educación” (Ramia, 2012, p.2). Aunque no hay referencias explícitas a problemas de inequidad, la mención a aspectos sociales permite introducir estos problemas dentro del currículo. Lo mismo sucede en el Manual de Prácticas, se menciona como opción de práctica trabajar en instituciones educativas públicas o en ambientes de trabajo en los cuales se “atienda a grupos vulnerables de la población” (Educación USFQ, 2014). El hecho de que esto esté mencionado en el manual permite que en mi reforma curricular se pueda pensar en estos espacios educativos *vulnerables* en términos de inequidad y abordarlos a través de la Teoría Feminista Negra y la Educación Multicultural Crítica.

Al igual que con los temas establecidos para cada curso, he podido reconocer que existen objetivos que pueden ser replanteados o modificados para que respondan a los principios de la Teoría Feminista Negra y la Educación Multicultural Crítica. Un ejemplo de cómo lograr esto es tomando los objetivos del curso de Pre-Práctica III los cuales están orientados hacia cómo enseñar diversas disciplinas (ciencias, matemáticas, lectoescritura, etc). Uno de sus objetivos específicos es “Crear planes de lección para diferentes materias”

(Ramia, 2015, p.1). Dentro de objetivos como este se puede hacer una mención explícita sobre crear planes de lección que tomen en cuenta los principios del Pensamiento Feminista Negro y la Educación Multicultural Crítica. Es decir, la redacción del objetivo podría ser “Crear planes de lección para diferentes materias utilizando estrategias de enseñanza basadas en pedagogías para la equidad”. Es necesario mencionar que además de explicitar y modificar los objetivos, el contenido de la materia debería guiar a las y los estudiantes de la carrera de Educación a un conocimiento que les permita realizar esto de manera apropiada y sus maestros y maestras deben ser modelos de cómo hacerlo. Es decir, los currículos y prácticas educativas de la carrera de Educación de la USFQ deben llevar a sus estudiantes hacia una comprensión más profunda de cómo educar para la justicia social y la equidad utilizando los principios de la Teoría Feminista Negra.

El currículo genérico nacional de prácticas

Por otro lado, en la actualidad el CES (2015) ha desarrollado un nuevo currículo genérico para todas las carreras de educación de todas las universidades del país. Este establece requisitos y componentes generales base para que cada universidad los aplique de acuerdo a su misión y visión. Como en otros documentos educativos, en este se plantea que la educación de las personas que van a ser maestras se base en principios del Buen Vivir, equidad de género, los derechos humanos y la paz (CES, 2015). Sin embargo, al igual que en los documentos de prácticas de la USFQ, dentro de los requisitos del CES para las prácticas de la carrera de educación se me pueden hacer modificaciones que respondan a los objetivos y principios de la Teoría Feminista Negra.

El CES ha proveído a la USFQ diversos documentos de apoyo para la creación de los currículos de los cursos de prácticas en uno de los talleres que organizó. Uno de estos documentos establece que “la formación de los docentes del siglo XXI requiere un cambio

radical, no un mero cambio cosmético o burocrático de nombres o contabilidades en los papeles, sino un cambio sustancial de la mirada, de la cultura y de las prácticas que se desarrollan actualmente” (Perez- Gómez, s.f., p.1). Esto quiere decir que se busca en la actualidad que la educación docente permita realmente cambiar la mirada sobre cómo educamos. El enfoque de la Teoría Feminista Negra que será planteado en el currículo a continuación es una visión nueva que contribuye a que los y las docentes y a la educación en general hacia la construcción de una sociedad que busca la equidad; esta es una visión que necesita definirse con mayor claridad y fuerza en la educación ecuatoriana.

Parte III- Producto: El currículo para los cursos de prácticas de la carrera de Educación de la USFQ

En esta sección presento mi propuesta de meso currículo para los cursos de prácticas de la carrera de Educación de la Universidad San Francisco de Quito. He decidido hacer un meso currículo que pueda guiar a los y las docentes en la creación del currículo micro de cada curso de práctica; de esa manera se deja un espacio de decisión a los y las maestras. En esta investigación, al hablar de meso currículo hago referencia a un programa educativo que comprende el diseño global de un plan de estudios para los cuatro cursos de prácticas de la carrera de Educación de la USFQ. Dentro de este currículo he tomado en cuenta los principios de la Teoría Feminista Negra y la Educación Multicultural Crítica. Es decir, el currículo tiene como ejes transversales el reconocimiento y análisis de la opresión en el sistema educativo, la construcción de conocimiento desde la comunidad y el empoderamiento de los y las docentes y estudiantes. Asimismo, para establecer el currículo he tomado en cuenta los fundamentos y dimensiones previamente mencionados sobre la Educación Multicultural Crítica para la Justicia Social.

Escogí utilizar para la creación de este currículo los elementos pedagógicos establecidos por la Educación Multicultural Crítica. Uno de los elementos principales es proveer en el currículo y en la práctica información y conocimiento que provenga de diversos contextos y culturas, y fomentando que los y las estudiantes de Educación sepan analizar y cuestionar de donde provienen las fuentes (Sleeter, 2004). También, utilizar este enfoque educativo implica que no exista una jerarquía o verticalidad entre estudiantes y docentes, el conocimiento y aprendizaje se construye por ambas partes, de manera individual y colectiva. Asimismo, es necesario explicar que en

El movimiento multicultural el propósito del currículo se define como una mejora social, particularmente en cuanto se relaciona con pueblos que han sido marginados en base a raza, etnicidad, lengua, clase social y otras identidades. Diferentes teóricos y componentes definen de maneras un tanto distintas las problemáticas centrales que deben ser abordadas (por ejemplo, actitudes versus cambio social estructural).

(Sleeter, 2004, p.123)

Entonces, en este caso, el currículo que propongo tendrá como fin que los y las futuras educadoras pongan su atención en cómo transformar a la educación en un eje de cambio social estructural.

Por otro lado, es necesario que mencione que también he tomado en consideración los currículos ya establecidos por la carrera de Educación de la Universidad San Francisco de Quito para los cursos de prácticas. He tratado que el currículo se alinee a la misión y visión de la carrera establecida por la universidad. Esta establece que

La carrera de Educación de la USFQ busca formar licenciados en Ciencias de la Educación con principios éticos, compromiso social y excelencia académica además de sólidos conocimientos pedagógicos, científicos, humanísticos e investigativos, y

contribuir así al desarrollo de profesionales que comprenden la realidad social, económica y cultural de nuestro entorno[...] El programa presenta una perspectiva innovadora, actual y práctica de la educación. (USFQ, 2014).

Por lo tanto, el fin esencial de los cursos de prácticas es acercar a las estudiantes a la realidad educativa del país y a realizar un compromiso para mejorar la sociedad; varios de los objetivos generales y específicos están desarrollados entorno a este aspecto que propone la USFQ para sus estudiantes de Educación combinado con los principios de la Teoría Feminista Negra. Asimismo, he creado este currículo basándome en las sugerencias que ha establecido el CES para la creación del currículo de prácticas en los rediseños curriculares. Por ejemplo, el CES ha determinado como sugerencia que los y las estudiantes de educación realicen alrededor de 1800 horas de prácticas (N. Ramia, *comunicación personal*, noviembre, 2015). Entonces, el número de horas que he planteado en el currículo está dentro del rango de horas indicadas por esta entidad reguladora.

Finalmente, realicé la propuesta de reforma curricular a los cursos de prácticas utilizando los elementos del diseño inverso. El diseño inverso curricular propone plantear primero los objetivos, luego las formas de evaluación y finalmente los contenidos y actividades (Wiggins y McTighe, 2006). De la misma manera, en el diseño inverso es necesario plantear preguntas esenciales cuyo fin es “estimular el pensamiento, provocar la investigación y fomentar el surgimiento de más preguntas” (Wiggins y McTighe, 2006, p.106). Mantener esta estructura pedagógica permite que tanto los y las docentes como estudiantes siempre tengan claros los fines y metas de lo que enseñan. Asimismo, permite conservar una estructura que crea coherencia entre las metas, las herramientas mediante las cuales se obtiene evidencia del aprendizaje y la forma a través de la cual se llega a las metas. Es decir, permite que todas las partes del diseño curricular estén relacionadas.

El currículo reformado

Prácticas de la Carrera de Educación- Meso Currículo

Descripción general

La USFQ ofrece cuatro cursos de prácticas profesionales para la carrera de Educación. Estos deben permitir que los y las estudiantes conozcan de primera mano la realidad pedagógica y social de la educación en el Ecuador. Los y las futuras docentes se acercarán a esta realidad con el fin analizar cómo la educación puede convertirse en una herramienta para la búsqueda de equidad social (de raza, etnicidad, clase, género y orientación sexual). Asimismo, los cursos deben llevar a los y las educadoras en preparación a desarrollar métodos y prácticas educativas que fomenten la equidad social y el empoderamiento de sus estudiantes para la búsqueda de la misma. Cada uno de los cursos tendrá una temática distinta que determinará su enfoque, pero todo el programa de estudios de prácticas tiene como ejes transversales los principios del Pensamiento Feminista Negro (la interseccionalidad, la construcción de conocimiento desde la comunidad y el empoderamiento) y aquellos de la Educación Multicultural Crítica. Estos principios son la base del análisis que los y las estudiantes de la carrera necesitan para afrontar y buscar soluciones para las diversas necesidades sociales que involucran a la educación del país y así convertirse en agentes de cambio. El aprendizaje de todo esto se dará mediante la realización de prácticas en diversas instituciones educativas; la revisión de lecturas de libros y bases de datos; y el análisis de videos, documentos y artículos que provienen de diversos contextos culturales.

Resultados deseados generales

Estándares educativos

- “Diseñar clases efectivas que se organizan en unidades coherentes de aprendizaje alineadas a los objetivos de la institución y al sistema educativo nacional que permiten la enseñanza pertinente a la localidad y a cada estudiantes” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, p.11).
- “Motivar e involucrar a los estudiantes” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, p.12).
- “Realizar investigación, desarrollar prácticas, ideas, métodos y materiales nuevos, y compartirlos con todo el sistema” (OECD, 2009; Mourshed et al, 2010 citado en Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, p.13).
- “Tomar acción para proteger a estudiantes en situaciones de riesgo que estén en contra de los derechos de los niños, niñas y adolescentes” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, p.13).
- “Promover actitudes y acciones que sensibilicen a la comunidad educativa sobre los procesos de inclusión social y educativa” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, p.13).
- “Involucrarse con su localidad (identificar las necesidades y fortalezas de la misma e impulsar planes y proyectos de apoyo)” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, p.13).

Preguntas esenciales

- ¿Qué es el feminismo y cuál es su relación con la educación?

<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es diversidad y qué es multiculturalidad? - ¿Por qué existen las inequidades sociales? - ¿Qué problemas sociales se ven reflejados en el sistema educativo ecuatoriano? - ¿Existe equidad educativa en el Ecuador? - ¿Qué significa empoderamiento? - ¿Me siento empoderado/a como educador/a? - ¿Qué es la opresión y de qué formas se da? - ¿Educo para empoderar o para oprimir? - ¿Qué es la interseccionalidad? <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué es importante comprender y analizar la interseccionalidad como educador/a? - ¿Cómo puedo enseñar sobre opresión y empoderamiento en diferentes niveles? - ¿Qué es equidad social y cual es su relación con la educación? - ¿Cómo y por qué puede ser la educación una herramienta para fomentar la equidad social?
<p>Objetivos Generales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar necesidades y problemas sociales específicos que están entrelazados con la educación en el Ecuador. - Comprender que construir un sentido de comunidad en el espacio de trabajo genera empoderamiento y por consecuencia éxito académico en sus estudiantes. - Cuestionar si el sistema educativo actual promueve la equidad social. - Crear y llevar a cabo lecciones que respondan a los diversos contextos culturales y sociales de las instituciones educativas del Ecuador. - Evaluar de qué maneras las instituciones educativas pueden ser espacios para la construcción de la equidad social en sus diversas dimensiones (género, raza, etnicidad, clase, orientación sexual). - Empoderarse como educador o educadora para ser un o una agente de cambio social.

Práctica 1- Conociendo el sistema educativo ecuatoriano
Datos generales
<p>Descripción: Este es el curso introductorio a las prácticas de la carrera de la Educación de la USFQ. Mediante este las y los estudiantes empezarán a conocer de primera mano cómo funciona el sistema educativo del Ecuador. Lograrán esto a través de la observación de diferentes tipos de instituciones educativas y tendrán que participar en las actividades de clase cuando sea requerido o necesario.</p> <p>Semestre: 3er semestre</p> <p>Horas de práctica requeridas: 80</p> <p>Tipo de institución donde se debe realizar la práctica: públicas y privadas</p>
<p>Preguntas Esenciales</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué debo comprender cómo funciona el sistema educativo ecuatoriano? - ¿Cuál es la relevancia de la historia del sistema educativo ecuatoriano en las problemáticas educativas y sociales contemporáneas? - ¿Cuál debe ser mi rol dentro del sistema educativo? - ¿Cuál es el rol de mis estudiantes dentro del sistema educativo? - ¿El sistema educativo actual está alineado a la diversidad cultural y social del país?

- ¿Deberían existir sistemas alternativos al actual?
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la importancia de comprender el funcionamiento del sistema educativo ecuatoriano. - Comprender que el sistema educativo es un reflejo de cómo funciona la sociedad más amplia. - Explorar las diferencias entre los varios tipos de instituciones educativas existentes en el Ecuador. - Explorar alternativas al sistema educativo actual. - Reportar y analizar observaciones de clases en diversos tipos de instituciones educativas (adaptado de Educación USFQ, 2014).
<p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ensayo de análisis sobre la experiencia personal de escolarización. - Recolección de datos sobre la organización del sistema educativo ecuatoriano. - Informes entorno a temas de la actualidad educativa del país. - Investigaciones de campo sobre cada uno de los temas a revisar en el curso.
<p>Contenidos y Bibliografía</p> <p>I. Organización y estructura del sistema educativo ecuatoriano</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hill Collins. (2010). <i>Another kind of public education: race, schools, the media, and democratic possibilities</i>. - Lozano Lerma, B.R. (2010). El feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas. Aportes a un feminismo negro decolonial desde las experiencias de las mujeres negras del pacífico colombiano. <i>La manzana de la discordia</i>. 5 (2), 7-24. - Ministerio de Educación del Ecuador. <i>Plan decenal de educación del Ecuador 2006- 2015</i>. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/K1_Plan_Estrategico1.pdf - UNESCO. (2010). <i>Datos mundiales de educación- Ecuador</i>. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Ecuador.pdf <p>II. Derechos y educación</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Constitución de la República del Ecuador</i>. (2008). Quito, Ecuador: <i>Registro Oficial</i> N°449, 20 octubre 2008. Recuperado de http://www.asambleanacional.gob.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf - El Telégrafo. (2015). <i>Afroecuatorianos proponen 5 ejes para su desarrollo</i>. Recuperado de http://www.telegrafo.com.ec/politica/item/afroecuatorianos-proponen-cinco-ejes-para-su-desarrollo.html - <i>Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]</i>. (2011). Quito, Ecuador: <i>Registro Oficial</i> N° 417, segundo suplemento, 31 marzo 2011. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/LOEI.pdf - Rodas, R. (2005). Dolores Cacuango. En <i>Gran líder del pueblo indio</i> (22-33). Quito, Ecuador: Banco Central del Ecuador. - Ruiz Mantilla, L. (2000). <i>Amazonía ecuatoriana, escenario y actores del 2000</i>. Quito, Ecuador: Ecociencia & Comité Ecuatoriano de la UICN. - Secretaría de Pueblos Movimientos Sociales y Participación Ciudadana. <i>Indicadores de la diversidad en el Ecuador y recomendaciones para las políticas públicas</i>.

<p>Recuperado de http://www.gripweb.org/gripweb/sites/default/files/articles/Indicadores%20Diversidad%20Análisis%20y%20Recomendaciones.pdf</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vélez, C. (2008). Trayectoria de la educación intercultural en el Ecuador. <i>Revista de Educación y Pedagogía</i>, XX (52), p.103-112). <p>III. Las instituciones sociales reflejadas en la educación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Freire, P. (1970). <i>Pedagogía del oprimido</i>. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores, S.A. de C.V. - Harris, M. (). Antropología cultural. - Hill Collins, P. (2010). <i>Another kind of public education; race, schools, the media and democratic possibilities</i>. - Hill Collins, P. (2001). Toward a new visión: Race, class, and gender as categories of analysis and connection. En S. Shaw and J. Lee (eds.), <i>Women's Voices, Feminist Visions</i>, 56-65. London: Mayfield. - Martínez Novo, C. & De la Torre, C. (2010). Racial discrimination and citizenship in Ecuador's educational system. <i>Latin American and Caribbean Ethnic Studies</i>, 5 (1), 1-26. - Noguera, P. (2001). Politics and the elusive quest for excellence and equity in education. <i>Education and Urban Society</i>, 34 (1), 18-41.

Práctica 2- Multiculturalidad en la educación
<p>Descripción: Este es el segundo curso de prácticas de la carrera de la Educación de la USFQ y requiere que los y las estudiantes sean asistentes de una clase. El enfoque de este es aprender sobre los diversos contextos culturales y sociales de los cuales proviene la población estudiantil del Ecuador a través de las prácticas y de la investigación. El fin de esto es que los y las estudiantes comprendan como los diversos aspectos de la cultura afectan o influyen las maneras de aprendizaje y enseñanza.</p> <p>Semestre: 5to semestre</p> <p>Horas de práctica requeridas: 120</p> <p>Tipo de institución donde se debe realizar la práctica: pública</p>
<p>Preguntas esenciales</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo es la población estudiantil ecuatoriana? - ¿Tengo prejuicios sobre estudiantes que pertenecen a grupos sociales y culturales específicos? - ¿Por qué es importante que conozca como docente el contexto cultural y social del cual provienen mis estudiantes? - ¿Cómo puedo promover la justicia social y equidad dentro del aula?
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar desde la posición de educador/ala necesidad de apreciar, respetar y responder a la diversidad cultural de la población estudiantil. - Comprender el enfoque educativo de Educación Multicultural crítico para la justicia social. - Identificar y aplicar críticamente las cinco dimensiones de la Educación Multicultural. - Analizar cómo el contexto cultural y social de una persona puede afectar su proceso de aprendizaje.

<ul style="list-style-type: none"> - “Observar directamente lecciones tomando en cuenta las necesidades educativas que se pueden presentar en distintos escenarios y cómo estas son atendidas” (Educación USFQ, 2014, p.11).
<p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autobiografía cultural. - Recolección y análisis de materiales y contenidos educativos que permiten aprender en multiculturalidad. - Diario de reflexión sobre la presencia de las 5 dimensiones de la Educación Multicultural en la enseñanza propia. - Creación y desarrollo de planes de lección que tengan como eje transversal la Educación Multicultural Crítica para la Justicia Social.
<p>Contenidos y Bibliografía</p> <p>I. La diversidad de la población estudiantil del Ecuador</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ecuador en Vivo. (2013). <i>Discriminación racial en el Ecuador</i>. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=OQ_quZ5RWPU - ODNA. (2010). <i>Los niños y niñas del Ecuador a inicios del siglo XXI: una aproximación a partir de la primera encuesta nacional de la niñez y adolescencia de la sociedad civil 2010</i>. Quito, Ecuador: Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia. - Marshall, P.L. (2002). Racial identity and challenges of educating the White youths for cultural diversity. <i>Multicultural Perspectives</i>, 4 (3), 9-14). - ODNA. (2013). <i>Niñez excluida en el Ecuador contemporáneo</i>. Quito: Digital Center <p>II. Educación intercultural en el Ecuador</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abya- Yala (editora). (1999). <i>Pueblos indígenas y educación</i>. Quito, Ecuador: Producciones digitales Docutech. - Antón Sánchez, J. (2005). (2005). <i>Pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina y el Caribe: relevancia y pertinencia de la información sociodemográfica para las políticas y programas</i>. Recuperado de http://www.cepal.org/celade/noticias/paginas/7/21237/JAnthon.pdf - Conejo Arellano, A. (2008). Educación intercultural bilingüe en el Ecuador: la propuesta educativa y su proceso. <i>Alteridad</i>. Recuperado de http://alteridad.ups.edu.ec/documents/1999102/3557408/v3n5_Conejo.pdf - IBIS. (2014). <i>Políticas de educación intercultural bilingüe en Perú, Bolivia, Ecuador y Guatemala</i>. Recuperado de http://ibis-global.org/sites/default/files/media/pdf_global/education_pdf/estudio_de_eapi_final_dec_2014.pdf - Vicariato Apostólico de Esmeraldas & Centro Cultural Afroecuatoriano. (2009). <i>Cultura Afroecuatoriana</i>. En <i>Enciclopedia del Saber Aforecuatoriano</i>. Quito, Ecuador: UNICEF- Dinners Club. <p>III. Educación Multicultural Crítica para la Justicia Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Banks, J. (2004). Multicultural education: historical development, dimension and practice. <i>Handbook of Research on Multicultural Education</i>. Washington, D.C.: American Educational Research Association, 3-49. - Campaña Nacional contra las violencias. (2013). <i>Herramientas lúdicas para aproximarse al problema de las violencias de género desde una perspectiva de educación popular</i>. Recuperado de

<http://cajondeherramientas.com.ar/index.php/2015/06/17/cartilla-sobre-violencia-de-genero/>

- Fabardo, M. (ed.). (2012). *Feminismos negros: una antología*. Madrid, España: Traficantes de Sueños.
- Leistanya, P. (2002). Critical multicultural education. En *Defining and designing multiculturalism: One schools system's efforts*. Albany, NY: State University of New York Press.

IV. Empoderamiento estudiantil a través de la educación

- Adichie, Ch. (2013). *We should all be feminists* [Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=hg3umXU_qWc#t=1223
- Fabello, M. A. (2014). *5 efforts toward creating a more feminist classroom*. Recuperado de <http://everydayfeminism.com/2014/01/creating-a-feminist-classroom/>
- Gorski, P.C., Davis, S.N. & Reiter, A. (2013). An examination of the invisibility of sexual orientation, heterosexism, homophobia, and other LGBT concerns in U.S. multicultural education coursework. *Journal of LGBT Youth*, 10 (3), 224-248.
- Hill Collins, P. (2000). *Black feminist thought: knowledge, consciousness and empowerment*. New York, NY: Routledge.
- hooks. b. (2000). *Feminism is for everybody*. Cambridge, MA: South End Press.
- Palos, A. (Director). (2011). *Precious knowledge* [Documental]. Tucson, AZ: Latino Public Broadcasting.
- Servicio de Paz y Justicia Ecuador [SERPAJ- E]. (2014). *Somos Afro Descendientes. Cuaderno de apoyo para enseñanza e lenguaje a través del fortalecimiento cultural*. Quito, Ecuador: SERPAJ-E

Práctica 3- Empoderamiento y reflexión docente

Descripción: La Práctica 3 requiere que los y las estudiantes sean asistentes de una sola clase y dar por lo menos 4 lecciones. La meta de este curso es desarrollar una reflexión personal sobre la posición de el/la docente dentro de la sociedad y cómo esta puede tener un impacto sobre el aprendizaje de sus estudiantes. Asimismo, se busca que mediante esa reflexión se llegue a que el/la estudiante se sienta empoderada como docente.

Semestre: 6to semestre

Horas de práctica requeridas: 200

Tipo de institución donde se debe realizar la práctica: pública

Preguntas esenciales

- ¿Estoy empoderada como docente?
- ¿Por qué se ha dejado de valorar la profesión docente?
- ¿De qué maneras puedo estar perpetuando inequidades en el aula?
- ¿Cómo puedo brindar mejor retroalimentación a mi comunidad de educadores/as?
- ¿Reconozco mis posiciones de privilegio y mis posiciones de opresión?
- ¿Estoy educando para que mis estudiantes se sientan empoderados/as y motivados/as?
- ¿Las estrategias y contenidos que escojo responden a la diversidad de contextos sociales y culturales de los cuales provienen mis estudiantes?
- ¿Cómo puedo desarrollar más empatía con y en mis estudiantes?

Objetivos

- Reconocer las posiciones propias de privilegio y opresión dentro de la sociedad ecuatoriana.
- Analizar, evaluar y mejorar la enseñanza en base a la retroalimentación de colegas y estudiantes (adaptado de Educación USFQ, 2014).
- Desarrollar una actitud autocrítica sobre el desempeño profesional que permita realizar mejoras constantes (Educación USFQ, 2014).
- Analizar las dinámicas de poder existentes entre los diferentes actores de las instituciones educativas dentro de las cuales se harán las prácticas.
- Evaluar el desempeño pedagógico desde la Educación Multicultural Crítica para la Justicia Social.
- Diseñar un plan de acción para promover el establecimiento de una comunidad docente dentro de la institución en donde se realizan las prácticas.

Evaluación

- Matriz de dominación con análisis.
- Análisis escrito sobre cómo la identidad cultural propia puede afectar el aprendizaje de los y las estudiantes.
- Ensayo sobre reducción de dinámicas de poder entre docentes y estudiantes.
- Plan de acción para promover el establecimiento de una comunidad docente.
- Investigación- acción sobre dinámicas de poder dentro del ambiente de práctica.

Contenidos y Bibliografía

- I. La opresión y el privilegio en la enseñanza.
 - DiAngelo, R.J. (2006). My class didn't trump my race: using oppression to face privilege. *Multicultural Perspectives*. 8, (1), 51-56.
 - Lowensetain, K.L. (2009). The work of multicultural teacher education: reconceptualizing white teacher candidates as learners. *American Education Research Association*. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40071164>
 - Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, 9, 73-101.
 - McIntosh, P. (1990). White privilege and male privilege: A personal account of coming to see correspondences through work on women's studies.
 - Hill Collins, P. (1990). *Black feminist thought in the matrix of domination*. N Lemert, Ch. (ed). Boulder, CO: Westview Press.
 - Johnson, E. A. (2009). Student and teacher negotiations of racial identity in an Afro-Ecuadorian región. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22 (5), 563- 584).
- II. Revalorización de la profesión docente y empoderamiento docente.
 - Bogler, R. & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment an organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20, 277-289.
 - Goetschel, A.M. (2007). *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas- Quito en la primera mitad del siglo*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
 - hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*. New York, NY: Routledge.
 - Marks, H.M. & Louis, K.S. (1997). Does teacher empowerment affect the classroom? The implications of teacher empowerment for instructional practice and student academic performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 9 (3), 245-274.

- Romanish, B. (1993). Teacher empowerment as the focus of school restructuring. *The Community Journal*, 1, 47-60.
- Mali, T. (2012). *What teachers make* [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=RGKm201n-U4>
- World Literacy Canada. *Teacher role model project II- implementation* [Documental]. Recuperado de <https://vimeo.com/30837031>

Práctica Final- Creando una comunidad educativa

Descripción: El último curso de prácticas requiere que los y las estudiantes trabajen como estudiante- docente en una institución educativa. Tiene como enfoque el desarrollo de el/la futura docente como miembro de una comunidad y el fin es explorar de qué maneras se puede fortalecer esta en base a los aspectos positivos de la misma.

Semestre: 8vo semestre

Horas de práctica requeridas: 300

Tipo de institución donde se debe realizar la práctica: a escoger

Preguntas esenciales

- ¿Por qué es importante ver a las instituciones educativas como comunidades?
- ¿Cuáles son las características de una comunidad educativa?
- ¿Cuál es la relación entre fortalecer una comunidad educativa y el empoderamiento?

Objetivos

- Relacionar el concepto de “empoderamiento” con el de “comunidad”.
- Identificar los aspectos positivos de la comunidad educativa dentro de la que se trabaja para contribuir a su fortalecimiento.
- Identificar las implicaciones del buen desempeño docente como parte de una comunidad (adaptado de Educación USFQ, 2014).
- Evaluar las necesidades educativas y sociales en general de la comunidad dentro de la cual se trabaja.
- Involucrarse en la vida escolar e ir a reuniones de profesores para planificar unidades interdisciplinarias y discutir sobre temas de fortalecimiento de la cultura escolar para el empoderamiento (adaptado de Educación USFQ, 2014).
- Crear currículos (o planes de lección) basados en las necesidades de la comunidad dentro de la cual se encuentra la institución educativa.
- Analizar diferentes proyectos educativos comunitarios.
- Demostrar que su clase es un ambiente comunitario dentro del cual se promueve la equidad social en todas sus dimensiones.

Evaluación

- Investigación- acción sobre el sentido de comunidad existente dentro del espacio educativo en el que del cual se trabaja.
- Dos observaciones de lecciones con reflexiones escritas.
- Dos videos con reflexión entre pares.
- Planificación de una unidad curricular completa dentro de la cual se haga énfasis a través de las actividades y el contenido el desarrollo del sentido de comunidad y la equidad social (adaptado de Educación USFQ, 2014).
- Reflexión escrita sobre estrategias y metodologías que se acoplen al contexto escolar específico y promuevan el sentido de comunidad.
- Análisis de desempeño como educador/a dentro y fuera del aula entorno a los

principios de interseccionalidad, empoderamiento y construcción de conocimiento en comunidad.

Contenidos y Bibliografía

Creando una comunidad educativa

- Baptist, E.D. (2015). *Teaching slavery to reluctant listeners*. Recuperado de http://mobile.nytimes.com/2015/09/13/magazine/teaching-slavery-to-reluctant-listeners.html?referrer&_r=1
- Cabnal, L. (2010). *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*. Santa María de Xalapán, Guatemala: Asociación para la Cooperación con el Sur.
- Curiel, O. (s.f.). *Identidades esencialistas o construcción de indentidades políticas: el dilema de las feministas negras*. Recuperado de http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/IMG/pdf/Ochy_Curiel.pdf
- El Maizal. (2014). *Escuela "Mujeres de Frente"- Quito, Ecuador* [Video Documental]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=20qFYxjM3fo>
- Entre- Temps (producción). Montblanc, F. & Frézel, S. (directores). (2014). *Esperanzas* [Documental]. Recuperado de <https://vimeo.com/111908559>
- Hill Collins, P. (2000). *Black feminist thought: knowledge, consciousness and empowerment*. New York, NY: Routledge.
- Hiller, R. (2009). *Entrevista con Mara Viveros Vigoya*. Recuperado de <http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/Entrevista%20con%20Mara%20Viveros%20Vigoya.pdf>
- Instituto de Investigación Educación y Promoción Popular del Ecuador. (2014). *Video institucional INEPE* [Documental]. Recuperado de <https://vimeo.com/100167799>
- McGee Banks, Ch. A. & Banks, J. (1995). An essential component of multicultural education. *Theory into Practice*, 34 (3), 152-158.
- Sleeter, Ch. (2004). Critical multicultural curriculum and the standards movement. *English Teaching: Practice Critique*, 3 (2), 122-138.
- Zirkel, S. The influence of multicultural educational practices on student outcomes and intergroup relations. *Teachers College Record*, 110 (6), 1147-1181.

Conclusiones

La Teoría Feminista Negra y la Educación Multicultural como herramientas dentro de la formación de los y las educadoras permite generar cambios sociales a largo plazo. Al educar docentes de una manera que les permite desarrollar una visión y misión de construcción de equidad y eliminación de las opresiones a través de su papel de docentes estos podrán empezar a transmitir las mismas ideologías a sus propios estudiantes. Los y las educadoras son personas que pueden tener un impacto profundo sobre cómo sus estudiantes se perciben a sí mismos, en su éxito académico y en la vida en general. Araujo et al (2014)

demonstraron en un estudio cualitativo y cuantitativo realizado en Ecuador que “las prácticas y comportamientos de los maestros en el aula están fuertemente asociadas con su impacto sobre el aprendizaje”. Entonces, si la función de los y las educadoras cambia hacia no solo enseñar habilidades necesarias sino también hacia desarrollar el empoderamiento personal y colectivo, la comprensión de la opresión y el privilegio, y la construcción del conocimiento desde varios contextos no solo tendrán mayor éxito en la vida los y las estudiantes que pasen por los y las docentes que enseñan eso, sino que trabajarán para que ese éxito se expanda en todas sus comunidades. Esto llevará a que un mayor número de personas crea en la equidad social y trabaje para ella; es decir que el cambio que se genera es a largo plazo.

Es por esto que ya debería ser una necesidad incluir los fundamentos de la Teoría Feminista Negra y la Educación Multicultural en los currículos de formación docente. La preparación docente, al incluir como ejes transversales los fundamentos de conciencia y análisis de la opresión, la construcción del conocimiento comunitario y el empoderamiento individual y colectivo permiten generar conciencia sobre la realidad educativa del país en los y las educadoras. Además, esta generación de conciencia permite que tanto docentes como estudiantes salgan de su zona de confort para entender la opresión y el privilegio. Hacer el análisis de su reconocimiento en ambos papeles permite que desarrollen actitudes de empatía y así se sientan motivados a trabajar para fomentar la equidad desde temprana edad.

En el Ecuador existe la semilla, la intención, de empezar a trabajar las problemáticas sociales y la construcción de la equidad a través de la educación. Sin embargo, lo que se ha hecho hasta el momento no es suficiente y es un aspecto de la educación que necesita desarrollarse con mucha más profundidad. Además, se necesita empezar a pensar la

necesidad de inclusión de estos temas dentro de la misma formación docente, como he hecho en esta investigación. Al hacerlo, podemos empezar a salir del círculo interminable de problemas de inequidad que se perpetúan mediante la educación.

Finalmente, es necesario mencionar que la Teoría Feminista Negra no es únicamente una teoría sobre equidad social. No es una teoría solamente para mujeres, mujeres afro-descendientes o personas negras. Este tipo de pensamiento es una filosofía de vida cuyos principios tienen el fin de construir un mundo donde existen menos injusticias e individualismo, más oportunidades y más colectivismo. Esta es una teoría que reconoce la opresión en sus diversas formas y al hacerlo busca transformar la sociedad para que esta sea más justa para todas las personas a través de su empoderamiento individual y colectivo. Además, es un pensamiento que estimula a que la filosofía no se quede solo en ideologías, sino que se transforme en acciones.

Referencias

- Adichie, Ch. (2013). *We should all be feminists* [Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=hg3umXU_qWc#t=1223
- América Latina Genera. (2011). *2011 año de la población afrodescendiente*. Recuperado de http://www.americlatinagenera.org/es/index.php?option=com_content&id=2095&Itemid=554
- Araujo M.C., Carneiro, P., Cruz-Aguayo, Y. Schady, N. (2014). [Cerrando brechas: El impacto de la calidad docente sobre el aprendizaje en el primer años de escolaridad]. Datos duros inéditos.
- Asociación de Mujeres Waorani de la Amazonía [AMWAE]. (2009). *Trabajo y logros de la AMAWE*. Recuperado de <http://amwae.org>
- Banks, J. A. (2004). Multicultural education: historical development, dimension and practice. *Handbook of Research on Multicultural Education*. Washington, D.C.: American Educational Research Association, 3-49.
- Cabnal, L. (2010). *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*. Santa María de Xalapán, Guatemala: Asociación para la Cooperación con el Sur.
- Chinchilla, N.S. (1991). Marxism, feminism and the struggle for democracy in Latinamerica. *Gender and Society*, 5 (3), 291-310. Recuperado de <http://www.jstor.org.ezbiblio.usfq.edu.ec/stable/pdf/189842.pdf>
- The Combahee River Collective*. (1977). *The Combahee River Collective Statement*. Recuperado de <http://www.sfu.ca/iirp/documents/Combahee%201979.pdf>
- Comisión Permanente de Universidades y Escuelas Politécnicas del CES. (2014). *Estructura de presentación para los proyectos de rediseño de la oferta académica vigente y nuevas ofertas a nivel de grado*. Recuperado de

<http://ppcp.ces.gob.ec/upload/documentos/InstructivosYresoluciones/formato-proyecto-carreras.pdf>

Consejo de Educación Superior [CES]. (2015). *Propuesta del currículo genérico de las carreras de educación*. Recuperado de

http://www.ces.gob.ec/doc/Talleres_Carrera_de_Educacion/Curriculo_Generico/curriculo%20genrico%20de%20las%20carreras%20de%20educacin.pdf

Consejo de Educación Superior [CES]. (2014). *Misión, visión y objetivos*. Recuperado de

<http://www.ces.gob.ec/institucion/mision-vision-y-objetivos#objetivos-estrategicos>

Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de Calidad de la Educación

Superior [CEAACES]. (2014). *Evaluación, acreditación y categorización institucional*. Recuperado de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/evaluacion-institucional/>

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Quito, Ecuador: *Registro Oficial* N°449,

20 octubre 2008. Recuperado de

http://www.asambleanacional.gob.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf

Educación USFQ. (2014). *Manual de prácticas*.

El Maizal (Productor). (2014). *Escuela “Mujeres de Frente”- Quito, Ecuador* [Video

Documental]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=20qFYxjM3fo>

Fabardo, M. (ed.). (2012). *Feminismos negros: una antología*. Madrid, España: Traficantes de Sueños.

Fabello, M.A. (2014). *5 efforts towards creating a more feminist classroom*. Recuperado de

<http://everydayfeminism.com/2014/01/creating-a-feminist-classroom/>

- Haynes, J. (2001). Identifying the identified: The need for critical exploration of Native American identity within educational contexts. *Action in Teacher Education*, 22 (4), 40-47.
- Hill Collins, P. (1990). *Black feminist thought in the matrix of domination*. Lemert, Ch. (ed). Boulder, CO: Westview Press.
- Hill Collins, P. (2000). *Black feminist thought: knowledge, consciousness and empowerment*. New York, NY: Routledge.
- Hill Collins, P. (2001). Toward a new vision: Race, class, and gender as categories of analysis and connection. En S. Shaw and J. Lee (eds.), *Women's Voices, Feminist Visions*, 56 - 65. London: Mayfield.
- Hill Collins, P. (2010). *Another kind of public education; race, schools, the media, and democratic possibilities (a Simmons College/Beacon Press, Race, Education and Democracy Series Book)*.
- hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: education as the practice of freedom*. New York, NY: Routledge.
- hooks, b. (2000). *Feminism is for everybody*. Cambridge, MA: South End Press.
- hooks, b. (s.f.). *Understanding patriarchy*. Recuperado de <http://imagineborders.org/pdf/zines/UnderstandingPatriarchy.pdf>
- Jenks, Ch., Lee, J.O., & Kanpol, B. (2001). Approaches to multicultural education in preservice teacher education: Philosophical frameworks and models for teaching. *The Urban Review*, 33 (2), 87-105.
- Karantzas, G.C., Avery, M.R., Macfarlane, S., Mussap, A., Tooley, G., Hazelwood, Z. & Fitness, J. (2013). *Enhancing critical analysis and problem solving skill in undergraduate psychology: An evaluation of collaborative learning and problem-*

- based learning approach*. Recuperado de
<http://eprints.qut.edu.au/61222/2/61222.pdf>
- Lamus Canavete, D. (2012). *El color negro de la (sin) razón blanca: el lugar de las mujeres afrodescendientes en los procesos organizativos de Colombia*. Recuperado de
<http://site.ebrary.com.ezbiblio.usfq.edu.ec/lib/bibusfqsp/reader.action?docID=10646938>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]*. (2011). Quito, Ecuador: *Registro Oficial* N° 417, segundo suplemento, 31 marzo 2011. Recuperado de
<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/LOEI.pdf>
- Lorber, J. (1994). *Paradoxes of gender*. New Haven y Londres: Yale University Press.
- Marais, K. (s.f.). *From finishing school to feminist academy: The impact of changing social constructions of gender in a private girl's school in western Australia 1945-97* (Tesis doctoral). Recuperado de
<http://www.education.uwa.edu.au/students/research/?a=75328>
- Marco Legal Educativo*. (2012). Quito, Ecuador: *Ministerio de Educación del Ecuador*, octubre 2012, primera edición.
- Martin, E. (1991). The egg and the sperm: How science has constructed a romance base on stereotypical male-female roles. *Journal of Woman in Culture and Society*, 16 (31), 485-501.
- Martínez Novo, C. & De la Torre, C. (2010). Racial discrimination and citizenship in Ecuador's educational system. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 5 (1), 1-26.

- Marshall, P.L. (2015). *Critical multicultural education*. Colección personal de Patricia L. Marshall, Universidad San Francisco de Quito, Quito, Ecuador.
- Marshall, P.L. (2015). *Human relations*. Colección personal de Patricia L. Marshall, Universidad San Francisco de Quito, Quito, Ecuador.
- Marshall, P.L. (2015). *Multicultural education- An academic field*. Colección personal de Patricia L. Marshall, Universidad San Francisco de Quito, Quito, Ecuador.
- McGee Banks, Ch.A. & Banks, J. (1995). An essential component of multicultural education. *Theory into Practice*, 34 (3), 152-158.
- McIntosh, P. (1990). White privilege and male privilege: A personal account of coming to see correspondences through work in women's studies.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Estándares de calidad educativa- Estándares de desempeño profesional docente*. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Estandares_Desempeno_Docente_Propedeutico.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.). *Estrategia UNAE*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/estrategia-una/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.). *Misión/visión/valores*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/el-ministerio/>
- Observatorio de la Niñez y la Adolescencia [ODNA]. (2010). *Los niños y niñas del Ecuador a inicios del siglo XXI: una aproximación a partir de la primera encuesta nacional de la niñez y adolescencia de la sociedad civil 2010*. Quito, Ecuador: Observatorio de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia.
- Palos, A. (Director). (2011). *Precious knowledge* [Documental]. Tucson, AZ: Latino Public Broadcasting.

- Putnam Tong, R. (1998). Introduction: the diversity of feminist thinking. In *Feminist Thought: A More Comprehensive Introduction*, (1-9). Boulder, CO: Westview Press
- Ramia, N. (s.f.). *Syllabus pre-práctica I*.
- Ramia, N. (2012). *Syllabus pre-práctica II*.
- Ramia, N. (2015). *Syllabus Práctica estudiante profesor- Primer semestre 2015-2016*.
- Rampton, M. (2014). *The three waves of feminism*. Recuperado de <http://www.pacificu.edu/about-us/news-events/three-waves-feminism>
- Rodas, R. (2005). Dolores Cacuango. En *Gran líder del pueblo indio* (22-33). Quito, Ecuador: Banco Central del Ecuador.
- Rodríguez, L. (1994). Barrio women. *Latin american perspectives*, 82 (21), 32-48.
- Sleeter, Ch. (2004). Critical multicultural curriculum and the standards movement. *English Teaching: Practice and Critique*, 3 (2), 122-138.
- Smith, B. (ed). (1983). *Home girls: A black feminist anthology*. New York, NY: Kitchen Table- Women of Color Press.
- Universidad San Francisco de Quito. (2014). *Licenciatura de educación- Descripción*. Recuperado de https://www.usfq.edu.ec/programas_academicos/colegios/cocisoh/carreras/Paginas/educacion.aspx
- Wiggins, G. & McTighe, J.(2006). *Understanding by design*. Alexandria, VA: ASCD.