



Este capítulo forma parte del libro:



***Mosaico feminista
Tejiendo conocimiento a través de las
culturas
Feminist Mosaic
Weaving Knowledge Across Cultures***

***Gloria González-López
(Coordinadora)***



editorial.uaa.mx



libros.uaa.mx



revistas.uaa.mx



libreriavirtual.uaa.mx

Número de edición: Primera edición electrónica

Editorial(es):

- Universidad Autónoma de Aguascalientes

País: México

Año: 2024

Páginas: 490 pp.

Formato: PDF

ISBN: 978-607-2638-05-1

DOI:

<https://doi.org/10.33064/UAA/978-607-2638-05-1>

Licencia CC:



Disponible en:

<https://libros.uaa.mx/uaa/catalog/book/363>



Una pedagogía revolucionaria de la resistencia: Las maestras negras como activistas

Alexis V. Bigelow

Casi todas nuestras maestras en Booker T. Washington eran mujeres negras. Estaban comprometidas a cultivar nuestro intelecto para que nos pudiéramos convertir en [personas] académicas, pensadoras y trabajadoras culturales —gente negra que utilizáramos nuestras “mentes” [...] Aunque no definieron o articularon estas prácticas en términos teóricos, mis maestras estaban promulgando una pedagogía revolucionaria de resistencia que era profundamente anticolonial

bell hooks, *Enseñar a transgredir*

La educación como práctica de la libertad

En su libro *Pedagogía del oprimido*, Paulo Freire sostiene que quienes estudian deberían recibir una educación que plantee problemas. Este tipo de educación es en respuesta a la conciencia que les presenta problemas relacionados con el mundo. (Freire 1968). Esta forma de enseñanza involucra una constante revelación de la realidad. La educación se convierte en una práctica

de la libertad en lugar de una de dominio. Se alienta a quienes estudian a analizar el mundo y la sociedad de manera crítica. Una educación que plantea problemas es inherentemente anticolonial porque obliga al estudiante a cuestionar el *status quo* y a reflexionar sobre las acciones que influyen para que se dé el cambio social.

Históricamente, muchas maestras negras han tenido una orientación crítica hacia la enseñanza y ofrecen una educación que plantea problemas a sus estudiantes. Durante la época anterior a la guerra —*antebellum era*—, las mujeres negras esclavizadas creaban escuelas nocturnas y se escondían en zanjas para practicar lectura y escritura con sus estudiantes. Las maestras negras fueron fundamentales para el movimiento abolicionista (Neal y Dunn 2020). Las mujeres negras que vivían en libertad enseñaban en secreto a afroestadounidenses que vivían en la esclavitud a leer y escribir en sus hogares. Durante la reconstrucción, las mujeres negras jugaron un rol activo en las escuelas para personas que habían sido liberadas de la esclavitud —*freedpeople schools*— y en asociaciones y clubes de maestras afroestadounidenses.¹ Las mujeres negras impartían una educación clásica a afrodescendientes recién liberados en dichas escuelas; utilizaban asociaciones y clubes de docentes para abogar por el derecho de estudiantes de raza negra a una educación de calidad.² Las docentes negras también jugaron un papel crítico durante la era de los derechos civiles; ellas crearon planes de estudio centrados en el movimiento por los derechos civiles, incorporaron literatura negra en su pedagogía e invitaron a líderes de dicho movimiento a sus aulas.³ En la actualidad, las maestras negras recurren a prácticas y concepciones generacionales de enseñanza inspirada en el activismo. Ellas dan vida a estas prácticas a través de la enseñanza sobre el significado de la ciudadanía y la apertura a conversaciones sobre raza y racismo en la sociedad, en sus aulas.⁴

Las docentes negras tienen una trayectoria histórica utilizando la educación para apoyar el avance y desarrollo de sus estudiantes de raza negra. A lo largo de varias décadas, las mujeres negras han enseñado de una manera que propicia que sus estudiantes se conviertan en, como dice bell hooks, “gente negra que utilizó sus mentes” (hooks 1994, 2). Tras el fallecimiento de bell hooks, teórica feminista

y defensora de las maestras negras, es oportuno considerar a las mujeres negras, pioneras de la enseñanza activista.

En este ensayo crítico ofrezco un análisis general sobre lo que bell hooks denomina una *pedagogía revolucionaria de la resistencia* promulgada por las maestras negras. En primer lugar, discuto el marco teórico que fundamenta la orientación de la mujer negra hacia la enseñanza, el mujerismo —*womanism*—. Después, ofrezco mi interpretación sobre la pedagogía revolucionaria de la resistencia. Posteriormente, hablo del contexto histórico en el que las maestras negras se involucraron en una pedagogía revolucionaria de la resistencia. Y, finalmente, concluyo con una discusión en la que resumo mis hallazgos.

Mujerismo

Derivado del término mujerista —*womanist*— acuñado por Alice Walker, el mujerismo es un marco de referencia utilizado para examinar las realidades sociales de las mujeres negras.⁵ Debido a las identidades entrelazadas de las mujeres negras, el mujerismo se centra en el impacto de la explotación económica, el sexismo y el racismo que las mujeres negras han experimentado a lo largo de su historia en los Estados Unidos.⁶ El mujerismo procura revelar las experiencias, pensamientos y comportamientos de las mujeres negras y argumenta tres puntos. Primero, el mujerismo plantea que la opresión es un sistema interconectado (Beauboeuf-Lafontant 2005). Las mujeres negras, en particular, albergan muchas identidades sociales que derivan en distintos niveles de opresión y privilegio. La segunda, el mujerismo hace énfasis en la resistencia. Las acciones colectivas e individuales son fundamentales para la transformación social y la redistribución del poder. Por último, el mujerismo abraza el humanismo. El humanismo reconoce la dignidad y el valor de toda la humanidad. Por lo tanto, el mujerismo busca la liberación y la emancipación de todas las personas, independientemente de su raza, género, sexualidad y clase social.

Las mujeres negras con frecuencia fundamentan su pedagogía y su orientación a la enseñanza en una tradición mujerista. Las maestras mujeristas negras aprenden de las tradiciones del activismo de las mujeres (Ramsey

2012). Sus maestras negras del pasado actuaban como “habilidosas [*tricksters*]⁷ y revolucionarias silenciosas” (Ramsey 2012, 437). Las maestras negras mujeristas se sienten en deuda con quienes representaron ejemplos familiares y culturales de mujeres agitadoras. El posicionamiento mujerista de las maestras negras se basa en tres posturas mujeristas: (a) acoger una sensibilidad materna; (b) claridad política y (c) una ética de riesgo.⁸

Donde entro yo

Es importante que quienes trabajan en quehaceres académicos revelen su postura y compartan cómo se incorporan en su trabajo. En mi caso, yo laboré como maestra de tercer grado de primaria con estudiantes de raza negra. Como maestra negra de dichos estudiantes, llevo en mí una postura política específica. En mi aula se fomentó un sentido de urgencia y de *ethos* familiar. Mi labor como maestra iba más allá del aula. Frecuentemente visitaba a los estudiantes en sus casas, me reunía con padres y madres en cafeterías, llevaba a los estudiantes a cenar y a realizar otras actividades extracurriculares. Mis experiencias de vida me han ayudado a comprender que las maestras negras se comprometen con sus estudiantes de raza negra de una manera específica y singular que transmite cuidado, amor y responsabilidad.

Una pedagogía revolucionaria de la resistencia

La pedagogía de la resistencia de las mujeres negras está conformada por tres elementos: (a) la tradición mujerista de cuidado y maternaje;⁹ (b) conocimiento cultural y (c) claridad política. En primer lugar, la pedagogía de la resistencia de las mujeres negras está fundamentada en una tradición mujerista de maternar y cuidar.¹⁰ El mujerismo se enfoca en las realidades sociales de las mujeres negras en la esclavitud, la segregación, el sexismo y la explotación económica. Reconocer a las mujeres negras como centrales para la supervivencia de la comunidad negra es fundamental para el mujerismo. La politización del maternaje ha contribuido a la supervivencia de la comunidad negra.

Las tradiciones moldeadas por el maternaje orientan a las prácticas activistas de enseñanza. Las maestras negras con frecuencia asumen el rol de madres sustitutas a las que comúnmente se les conoce como “las otras madres” de sus estudiantes negros (Dixson 2003). En el artículo *In Search of Our Mothers' Gardens: Black Women Teachers and Professional Socialization*, Adriene Dixson y Jeaninne Dingus (2008) firman que el ser “las otras madres” es parte de una tradición de servicio profesional que tiene el fin de impartir ideas, valores y comportamientos basados en la cultura y la familia. La enseñanza permite la preservación de tradiciones culturales. Este maternaje politizado permite a las mujeres negras fungir como alguien que abre puertas de oportunidades y abraza sueños para la niñez negra. Por lo tanto, las maestras activistas negras tienen un compromiso a nivel personal con el éxito de sus estudiantes. La politización del cuidado toma vida a través del establecimiento de relaciones humanas. Las maestras activistas negras desarrollan una comprensión que reconoce los recursos que poseen dichos estudiantes y sus familias.¹¹ Las maestras activistas negras desarrollan un sentido de respeto hacia la niñez negra y sus comunidades, y creen en su capacidad para alcanzar metas.

En segundo lugar, el conocimiento y las experiencias, ambas de carácter cultural, iluminan las estrategias de enseñanza e interacciones de las mujeres negras con sus estudiantes y sus familias. Las mujeres negras cargan diversas historias de opresión y discriminación por motivos de género y raza. Estas historias obligan a las mujeres negras a impartir una educación crítica, porque comprenden las consecuencias de la ignorancia (Milner 2006). Las mujeres negras se comprometen con la enseñanza de sus estudiantes de raza negra porque empatizan con la discriminación a la que se enfrentan y perciben la educación como un medio para mejorar las vidas de la comunidad negra. De hecho, la enseñanza es vista como un honor y una obligación moral.

Una pedagogía revolucionaria de la resistencia requiere claridad política. La claridad política implica incorporar una perspectiva crítica al plan de estudios. Investigaciones demuestran que las mujeres negras propician con frecuencia debates sobre discriminación y sobre la construcción sociopolítica e histórica de la desigualdad y parti-

cipan en prácticas arraigadas en el orgullo racial.¹² Las maestras activistas negras llevan en sí un sentido de responsabilidad por la comunidad afroestadounidense y *racial uplift* (o “ascenso social”, según especialistas).¹³ Esta responsabilidad se manifiesta en la creación de espacios educativos en donde quienes aprenden sientan seguridad, reconocimiento y protección.

Racial uplift (o ascenso social) ha estado en el núcleo de históricos debates intelectuales que analizan de cerca a las comunidades afrodescendientes en Estados Unidos y estrategias para promover la igualdad y la justicia. Las obras académicas de Booker T. Washington y W.E.B. Du Bois representan una lectura obligada para una mejor comprensión de estas discusiones vitales (Moore 2003).



Una pedagogía revolucionaria de la resistencia no consiste únicamente en enseñar desde una perspectiva política. Las mujeres negras incluyen una perspectiva específica del maternaje en su pedagogía e interacciones con la niñez negra. Esta perspectiva está enraizada en un largo linaje de mujeres negras que se atrevieron a cuidar de manera radical a las próximas generaciones. Una pedagogía revolucionaria de la resistencia encarna el interés y el compromiso por la supervivencia de la comunidad negra. Esta forma de enseñanza se establece en la intersección de ambas dimensiones, personal y política.

Las mujeres negras y una pedagogía revolucionaria de la resistencia

Desde la esclavitud, las mujeres negras se han involucrado en una pedagogía revolucionaria de la resistencia. En su artículo titulado *Our Ancestors' Wildest Dreams: (Re)membering the Freedom Dreams of Black Women Abolitionist Teachers*, Amber Neal y Damaris Dunn (2003) argumentaron que las maestras negras tenían sueños de libertad —*Freedom Dreams*—. En particular, las mujeres

negras tenían visiones alternativas y articulaciones de esperanza para un futuro en libertad. Las mujeres negras lucharon por hacer realidad ese futuro mediante actos de resistencia encubiertos. Neal y Dunn hablan de Lily Ann Granderson, una mujer negra esclavizada que dirigía una escuela de medianoche para la niñez que vivía esclavizada. La escuela operó de 11:00 pm a 2:00 am durante 7 años. Granderson enseñaba a 12 alumnos a la vez. Una vez que los alumnos aprendían a leer y escribir, se *graduaban* y Granderson inscribía a 12 alumnos nuevos. A pesar de las peligrosas consecuencias de la alfabetización entre las personas afrodescendientes, Granderson estaba decidida a apoyar a la niñez negra en su lucha por la liberación.

Las mujeres negras que vivían en libertad también utilizaron la educación como una herramienta para desestabilizar las dinámicas del poder social. Neal y Dunn sostienen que las maestras negras fueron fundamentales para el movimiento abolicionista. Charlette Forten, una mujer negra que vivía en libertad se unió a la Sociedad Antiesclavista de las Mujeres de Salem (*Salem Female Anti-slavery Society*). Ella enseñó a leer y escribir a los afroestadounidenses que habían vivido en esclavitud. Mary Smith Peake, una mujer negra que vivía en libertad, en secreto, enseñó a leer y escribir en su casa tanto a quienes vivían en esclavitud como a quienes vivían en libertad (Neal y Dunn 2003). Ambas educadoras demostraron de manera contundente que los *sueños de libertad* de la niñez negra son esencialmente extraordinarios y rechazan la noción de inferioridad racial asociada a la raza negra. *Freedom Dreams* —sueños de libertad— es más que el título de un libro del aclamado historiador Robin D. G. Kelley (2002), es una conmovedora invitación a docentes afroestadounidenses. Kelley ofrece una reflexión en la última página del prefacio del inspirador libro:

Concebí *Freedom Dreams* como un esfuerzo preliminar para recuperar ideas —visiones diseñadas principalmente por activistas de raza negra marginados quienes proponían una salida a nuestras limitaciones de manera diferente—. No estoy sugiriendo que aceptemos por completo sus ideas o estrategias como el cimiento de nuevos movimientos; por el con-

trario, el punto principal que sugiero es que aprovechemos nuestras imaginaciones colectivas, que hagamos lo que han hecho generaciones anteriores: soñar.

Freedom Dreams refleja las acciones de las maestras negras, tanto las que viven en libertad como las que viven en esclavitud: las mujeres de raza negra sueñan con libertad y forjan espacios de liberación (Neal y Dunn 2020).

Durante el periodo de la reconstrucción en Estados Unidos (1863-1877), las maestras activistas de raza negra establecieron *freedpeople schools*, y organizaciones y clubes de docentes para que la niñez de raza negra tuviera acceso a una educación de calidad (Siddle-Walker 2005). Dichas escuelas estaban diseñadas para alfabetizar a personas negras menores y adultas (Williams 2007). Tanto personas afroestadounidenses que habían vivido en esclavitud y que fueron autodidactas (y poseedoras de habilidades rudimentarias de alfabetización), así como afroestadounidenses que habían vivido en libertad y tenido acceso a una formación clásica, ambos grupos se incorporaron a los salones de clase de *freedpeople schools* como docentes con una motivación de compromiso racial (Vickery 2017). Las mujeres negras jugaron un rol fundamental en la impartición de una educación que iba más allá de la alfabetización básica. Las mujeres negras representaban la mayoría dentro del grupo de la docencia con habilidades de alfabetización más sofisticadas (Vickery 2017).

Durante este mismo periodo histórico, la resistencia por parte de las maestras negras fue logrado principalmente a través de sus organizaciones profesionales. Las mujeres negras hicieron campañas para aumentar los salarios de los maestros, alargar los periodos escolares e igualar las oportunidades educativas para la niñez negra. Fueron críticas de la desigualdad en las instalaciones educativas y fomentaron programas de transporte escolar, así como oportunidades de educación vocacional. Además, las mujeres negras trabajaron en conjunto con docentes de raza blanca en pro de la equidad educativa. Las mujeres negras escribieron cartas y peticiones a sus superiores de raza blanca y asistieron a reuniones con personas blancas en posiciones de liderazgo (Siddle-Walker 2000). La cooperación interracial fue importante a la hora de navegar los sistemas y las redes educativas estatales y naciona-

les. Las acciones de las educadoras negras estaban fundamentadas en el mujerismo, ya que utilizaban la educación y su posición social para impulsar a la comunidad negra. Las maestras activistas negras rechazaron el *status quo*. Sortearon barreras institucionales para abogar por la niñez negra y exigieron que tuvieran acceso a una educación de calidad.

Durante el movimiento por los derechos civiles, las educadoras de raza negra fueron esenciales para impulsar la lucha por la igualdad racial. Las maestras negras llevaron a la práctica una pedagogía revolucionaria de la resistencia. Crearon planes de estudio que se centraban en la filosofía de los movimientos de los derechos civiles, fundamentales para la historia y alfabetización de las comunidades negras (Clemons 2014). Las maestras negras utilizaron cuentos, fábulas y relatos populares basados en los logros, la dignidad, el carácter y la cultura (Clemons 2014). Llevaban el cabello natural y exhibían en las paredes de sus aulas fotografías con temática de la herencia negra (Loder Jackson 2012). Las maestras de raza negra insistieron en que la literatura negra formara parte del canon del uso del inglés en las preparatorias a nivel nacional. Incorporaron literatura negra en sus aulas, leyendo obras tales como el libro titulado *Sus ojos miraban a Dios*. Las maestras negras se inspiraron en la valentía, la fe y la fuerza que demostraron sus madres y antepasadas al luchar por la libertad y la igualdad (Gyant y Atwater 1996). La pedagogía de las maestras negras complementó la acción social fuera del aula. Transformaron las escuelas en lugares de lucha (Smith 2019). Las maestras negras explicaron a sus estudiantes las motivaciones detrás de las protestas y les animaron a marchar en las mismas, las clases de historia se enfocaban en la lucha por la liberación de las personas afroestadounidenses e invitaron a sus aulas a líderes del movimiento por los derechos civiles.¹⁴ Las maestras informaban a sus estudiantes sobre las protestas por los derechos civiles y los boicots que estaban sucediendo y les animaban a que leyeran publicaciones escritas por personas negras que hablaban de estos acontecimientos (Givens 2021).

En la actualidad, las maestras negras se basan en prácticas generacionales y en nociones de la enseñanza activista. En un estudio realizado por Tamara Beau-

boeuf-Lafontant, las maestras negras afirmaron identificarse como parte de genealogía de las activistas y “las otras madres”. Actualmente, la enseñanza activista de las maestras negras se encuentra en su instrucción cívica. Las mujeres negras enfatizaban y criticaban el concepto de ciudadanía dentro de sus aulas.¹⁵ Las mujeres negras relacionan la idea de ciudadanía con las relaciones [humanas] (Vickery 2017). Históricamente, las comunidades afroestadounidenses han reformulado el concepto de ciudadanía como una membresía a nivel de comunidad que reconoce la identidad cultural como una parte integral del sentido de pertenencia (Vickery 2017). Las educadoras negras utilizan la discusión en clase como herramienta para sus estudiantes a fin de examinar las realidades sociales, políticas y económicas del mundo y los guían en su análisis crítico de las estructuras que crean desventajas para la comunidad negra. Estas discusiones de clase tienen influencia en la niñez negra de manera que propicie un percepción crítica del patriotismo ciego.

Además, las maestras negras motivan a sus estudiantes a que adopten una comprensión comunitaria de la ciudadanía y del mundo. Vickery examina cómo las maestras negras alientan a sus grupos a elegir un nombre para la clase y a involucrarse en nociones de ciudadanía centradas en la comunidad (2017). Ellas hacen énfasis en el sentido relacional de pertenencia y ciudadanía al compartir sus experiencias en espacios sociales, tales como las organizaciones estudiantiles históricamente negras y los clubes de mujeres. Las maestras negras comparten con sus estudiantes sus historias familiares de migración, terror racial y trauma causados por el racismo. Estas historias proporcionan a sus estudiantes ejemplos concretos del impacto de la raza sobre las nociones de ciudadanía dentro de los Estados Unidos. Las maestras negras conversan con sus estudiantes sobre los servicios comunitarios que han prestado en diversos clubes de mujeres. El cuerpo estudiantil de raza negra observa a sus maestras y las políticas que ellas encarnan. De este modo, sus estudiantes heredan una tradición de protesta a través de la educación (Givens 2021). La educación cívica y de ciudadanía se enfoca de manera consistente en el ascenso social —*racial uplifting*— de la comunidad negra.

Discusión

“[Nuestras] maestras trabajaban con y para nosotras para asegurarse de que cumpliéramos con nuestro destino intelectual, y al hacerlo, promover el avance [ascenso] racial. Mis maestras tenían una misión”, estas son las palabras inspiradoras de bell hooks al describir a sus maestras de primaria (1994, 2).¹⁶ Sus maestras, al igual que muchas otras maestras negras, poseen un espíritu misionero y la expectativa de usar sus habilidades, conocimientos y experiencia profesional acumulados al servicio de la comunidad negra (Kelly 2010). Este compromiso con espíritu misionero en pro de las personas de raza negra ha sido el cimiento de la pedagogía revolucionaria de la resistencia de las mujeres negras a lo largo de la historia.

Durante la era anterior a la guerra —*antebelum*— en los Estados Unidos, las maestras negras participaron en una revolución pedagógica de la resistencia al desafiar las leyes de antialfabetización, enseñando a leer y a escribir a la niñez negra que vivía bajo condiciones de esclavitud. A pesar de la constante amenaza de violencia y represalias por parte de la supremacía blanca, persistieron y participaron en actos subversivos para obtener una educación. Granderson, Forten y Peake comprendieron que la alfabetización podía desestabilizar el sistema de propiedad de esclavos. Sus acciones son clara evidencia de la politización del cuidado y un compromiso con la comunidad negra. Arriesgaron sus vidas en pro de la posibilidad del avance racial.

A lo largo del período de la reconstrucción, las maestras negras llevaron a cabo una revolucionaria pedagogía de la resistencia al exigir que la niñez negra tuviera un derecho y acceso a la educación. Las maestras negras enseñaban a sus estudiantes de raza negra en las *freedpeople schools*. En dichos espacios pedagógicos, las mujeres negras les presentaron las ciencias sociales y humanidades a sus estudiantes y reafirmaron su humanidad. Rechazaron firmemente la noción de que la niñez negra solo podía dedicarse a labores agrícolas y al servicio de la sociedad blanca. Las maestras negras prepararon a sus estudiantes para ejercer una ciudadanía activa en la sociedad. A la par de las *freedpeople schools*, las mujeres negras abogaban en pro del cambio social en sus asociaciones y clubes de docen-

tes. Estas asociaciones y clubes ayudaron a las maestras negras a navegar la burocracia del sistema educativo y los esfuerzos y el empeño de control por parte de líderes escolares de raza blanca dentro de instituciones educativas. A las maestras negras les guiaba su anhelo por reivindicar a la raza negra y promover su ascenso social.

Durante el movimiento por los derechos civiles, las mujeres negras desplegaron una revolucionaria pedagogía de la resistencia al vincular la acción cívica que ocurría *fuera* del aula con lo que se vivía *dentro* de la misma. Las maestras negras hablaban de las filosofías del movimiento por los derechos civiles, promovían protestas en sus comunidades e invitaban a líderes del movimiento a dar presentaciones en sus aulas. Se esforzaban por crear espacios educativos que validaran la identidad y cultura de sus estudiantes de raza negra. Las maestras negras poseían un fervor especial por ayudar a sus estudiantes a comprender las diversas inequidades sociales y las diferentes maneras de abordarlas. Más allá de convertirse en espectadoras pasivas, las maestras negras participaron de manera activa en el movimiento por los derechos civiles.

En la actualidad, las maestras negras ponen en práctica una pedagogía revolucionaria de la resistencia a través de la ciudadanía en *praxis*. Las mujeres negras replantean la noción de ciudadanía, pasando de estar centrada en lo individual a estar fundamentada en la comunidad. Dichas nociones de ciudadanía toman vida cuando las mujeres negras fomentan que sus estudiantes ofrezcan servicios comunitarios y participen en eventos en la comunidad. Esta concepción de la ciudadanía tiene sus raíces en una noción del ascenso social (*racial uplifting*). Las maestras negras reconocen la importancia y el significado de la reciprocidad. Las mujeres negras albergan la esperanza de formar a las futuras generaciones de personas en posiciones de liderazgo que sean recíprocas con la comunidad negra. De este modo, la comunidad negra seguirá floreciendo.

Actualmente nos encontramos en una era de ajuste de cuentas a nivel racial. En el campo de la educación, gran cantidad de personal administrativo y docente están en plena lucha por encontrar maneras de enseñar que sean incluyentes, reivindicantes y empoderantes para toda la niñez. Muchos distritos escolares han recurrido a diversas intervenciones, cursos de capacitación y de-

sarrollo profesional centrados en las competencias culturales. Insto a las escuelas para que se acerquen a la historia de la pedagogía de las mujeres negras y confíen en ella. Allí encontrarán una educación que busca la liberación y la sanación.

Notas

1. Baker, *Pedagogies of Protest*.
 Hale, *The Development of Power Is the Main Business of the School*.
 Harley, *Beyond the Classroom*.
 Siddle-Walker, *Valued Segregated Schools for African American Children in the South, 1935-1969*.
 Siddle-Walker, *African American Teaching in the South*.
 Siddle-Walker, *Organized Resistance and Black Educators' Quest for School Equality, 1878 - 1938*.
 Siddle-Walker, *Tolerated Tokenism, or the Injustice in Justice*.
 Siddle-Walker y Archung, *The Segregated Schooling of Blacks in the Southern United States and South Africa*.
 Williams, *Self-Taught: African American Education in Slavery and Freedom*.
2. Faith, An 'Organized Body of Intelligent Agents,' *Black Teacher Activism during De Jure Segregation*.
 Hale, *The Development of Power Is the Main Business of the School*.
 Harley, *Beyond the Classroom*.
 Siddle-Walker, *Organized Resistance and Black Educators' Quest for School Equality, 1878 - 1938*.
 Siddle-Walker, *Tolerated Tokenism, or the Injustice in Justice*.
3. Clemons, *I've Got to Do Something for My People*.
 Loder-Jackson, *Hope and Despair*.
4. Vickery, *I Worry about My Community*.
 Vickery, *You Excluded Us for so Long and Now You Want Us to Be Patriotic?*
 Vickery, *This Is a Story of Who America Is*.
5. Beauboeuf-Lafontant, *A Womanist Experience of Caring*.
 Collins, *Black Feminist Thought*.
 Walker, *In Search of Our Mothers' Gardens*.

6. Beauboeuf-Lafontant, *A Womanist Experience of Caring*.
Beauboeuf-Lafontant, *Womanist Lessons for Reinventing Teaching*.
7. Nota, versión en español: «Habilidosas» es la traducción al español que la editora utilizó para traducir el concepto original en inglés, «tricksters».
8. Beauboeuf-Lafontant, *I Teach You the Way I See Us*.
Beauboeuf-Lafontant, *A Womanist Experience of Caring*.
Beauboeuf-Lafontant, *Womanist Lessons for Reinventing Teaching*.
Dillard, *The Spirit of Our Work*.
Henry, *African Canadian Women Teachers' Activism*.
McKinnedy de Royston, *Black Womanist Teachers' Political Clarity in Theory and Practice*.
Patterson, Mickelson, Hester y Wyrick, *Remembering Teachers in a Segregated School*.
9. Nota, versión en español: "Mothering" se tradujo al español de diferentes maneras para evitar repetición.
10. Beauboeuf-Lafontant, *A Womanist Experience of Caring*.
Henry, *African Canadian Women Teachers' Activism*.
11. Howell, Norris y Williams, *Towards Black Gaze Theory*.
Ladson-Billings, *The Dreamkeepers*.
12. Howell, Norris y Williams, *Towards Black Gaze Theory*.
Ladson-Billings, *The Dreamkeepers*.
13. Nota, versión en español: Véase análisis de Kevin Meehan y Paul B. Miller (2006) sobre las relaciones raciales en las Américas. Los autores identifican *racial uplift* como "ascenso social" en sus reflexiones sobre las obras respectivas de José Martí y W. E. B. Du Bois (84).
14. Loder-Jackson, *Hope and Despair*.
Smith, *Septima Clark Yelled*.
15. Givens, *Fugitive Pedagogy*.
Preston-Grimes, *Fulfilling the Promise*
16. Nota, versión en español: Esta traducción al español del texto publicado por bell hooks es de la autora y la *copyeditor*, y representa una aproximación de significado.

Referencias

Baker, Scott. 2011. "Pedagogies of Protest: African American Teachers and the History of the Civil Rights Movement, 1940–

- 1963". *Teachers College Record* 113 (12): 2777–2803.
<https://doi.org/10.1177/01614681111301206>
- Beauboeuf-Lafontant, Tamara. 1997. "I Teach You the Way I See Us: Concepts of Self and Teaching of African-American Women Teachers Committed to Social Justice". Presentación en el congreso anual de la *American Educational Research Association* (Chicago, IL, 24-28 de marzo, 1997).
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED408395.pdf>
- Beauboeuf-Lafontant, Tamara. 2002. "A Womanist Experience of Caring: Understanding the Pedagogy of Exemplary Black Women Teachers". *The Urban Review* 34 (1): 71–86.
<https://doi.org/10.1023/A:1014497228517>
- Beauboeuf-Lafontant, Tamara. 2005. "Womanist Lessons for Reinventing Teaching". *Journal of Teacher Education* 56 (5): 436–445.
<https://doi.org/10.1177/0022487105282576>
- Clemons, Kristal M. 2014. "I've Got to Do Something for My People: Black Women Teachers of the 1964 Mississippi Freedom Schools". *The Western Journal of Black Studies* 38 (3): 141–154.
<https://typeset.io/papers/i-ve-got-to-do-something-for-my-people-black-women-teachers-3xyiy470p>
- Collins, Patricia Hill. 1991. *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. Boston, MA: Unwin Hyman.
- Dillard, Cynthia B. 2021. *The Spirit of Our Work: Black Women Teachers (Re)member*. Boston, MA: Beacon Press.
- Dixson, Adrienne D. 2003. "'Let's Do This!': Black Women Teachers' Politics and Pedagogy". *Urban Education* 38 (2): 217–235.
<https://doi.org/10.1177/0042085902250482>
- Dixson, Adrienne y Jeannine Dingus. 2008. "'In Search of Our Mothers' Gardens: Black Women Teachers and Professional Socialization". *Teachers College Record* 110 (4): 805–837.
<https://doi.org/10.1177/016146810811000403>
- Faith, Diedre. 2020. "An 'Organized Body of Intelligent Agents,' Black Teacher Activism during De Jure Segregation: A Historical Case Study of The Florida State Teachers Association". *Journal of Negro Education* 89 (3): 267–281.
<https://muse.jhu.edu/pub/417/article/802532/pdf>
- Freire, Paulo. 1968. *Pedagogy of the Oppressed*. New York, NY: Seabury Press.

- Givens, Jarvis R. 2021. *Fugitive Pedagogy: Carter G. Woodson and the Art of Black Teaching*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gyant, LaVerne y Deborah F. Atwater. 1996. "Septima Clark's Rhetorical and Ethnic Legacy: Her Message of Citizenship in the Civil Rights Movement". *Journal of Black Studies* 26 (5): 577–592.
<https://doi.org/10.1177/002193479602600504>
- Hale, Jon. 2018. "'The Development of Power Is the Main Business of the School': The Agency of Southern Black Teacher Associations from Jim Crow through Desegregation". *Journal of Negro Education* 87(4): 444–459.
<https://doi.org/10.7709/jnegroeducation.87.4.0444>
- Harley, Sharon. 1982. "Beyond the Classroom: The Organizational Lives of Black Female Educators in the District of Columbia, 1890-1930". *Journal of Negro Education* 51 (3): 254–265.
<https://doi.org/10.2307/2294693>
- Henry, Annette. 1992. "African Canadian Women Teachers' Activism: Recreating Communities of Caring and Resistance". *Journal of Negro Education* 61 (3): 392–404
<https://doi.org/10.2307/2295256>
- hooks, bell. 1994. *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York, NY: Routledge.
- Howell, Diamond, Aaminah Norris y Krystal L. Williams. 2019. "Towards Black Gaze Theory: How Black Female Teachers Make Black Students Visible". *Urban Education Research and Policy Annuals* 6 (1): 20–30.
<https://journals.charlotte.edu/urbaned/article/view/915>
- Kelley, Robin D. G. 2002. *Freedom Dreams: The Black Radical Imagination*. Boston, MA: Beacon Press.
- Kelly, Hilton. 2010. "What Jim Crow's Teachers Could Do: Educational Capital and Teachers' Work in Under-Resourced Schools". *Urban Review* 42: 329–350.
<https://doi.org/10.1007/s11256-009-0132-3>
- Ladson-Billings, Gloria. 1994. *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Loder-Jackson, Tondra L. 2012. "Hope and Despair: Southern Black Women Educators Across Pre- and Post-Civil Rights Cohorts Theorize about Their Activism". *Educational Studies* 48 (3): 266–295.
<https://doi.org/10.1080/00131946.2012.660665>

- McKinney de Royston, Maxine. 2020. "Black Womanist Teachers' Political Clarity in Theory and Practice". *Theory Into Practice* 59 (4): 379–388.
<https://doi.org/10.1080/00405841.2020.1773186>
- Meehan, Kevin y Paul B. Miller (2006). "Martí, Schomburg y la cuestión racial en las Américas". *Afro-Hispanic Review*. 25 (2): 73-88.
<https://www.jstor.org/stable/23055335?seq=2>
- Milner, H. Richard. 2006. "The Promise of Black Teachers' Success with Black Students". *Educational Foundations* 20 (3-4): 89-104.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ794734.pdf>
- Moore, Jacqueline M. 2003. *Booker T. Washington, W. E. B. Du Bois, and the struggle for racial uplift*. Wilmington, DE: SR Books.
- Neal, Amber M. y Damaris C. Dunn. 2020. "Our Ancestors' Wildest Dreams: (Re)Membering the Freedom Dreams of Black Women Abolitionist Teachers". *JCT: Journal of Curriculum Theorizing* 35 (4): 59–73.
<https://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/963>
- Patterson, Jean A., Kathryn A. Mickelson, Michael L. Hester y John Wyrick. 2011. "Remembering Teachers in a Segregated School: Narratives of Womanist Pedagogy". *Urban Education* 46 (3): 267–291.
<https://doi.org/10.1177/0042085910377511>
- Preston-Grimes, Patrice. 2010. "Fulfilling the Promise: African American Educators Teach for Democracy in Jim Crow's South". *Teacher Education Quarterly* 37 (1): 35-52.
<https://www.jstor.org/stable/23479297>
- Ramsey, Sonya. 2012. "Caring Is Activism: Black Southern Womanist Teachers Theorizing and the Careers of Kathleen Crosby and Bertha Maxwell-Roddey, 1946-1986". *Educational Studies: Journal of the American Educational Studies Association* 48 (3): 244–265.
<https://doi.org/10.1080/00131946.2012.660667>
- Siddle-Walker, Vanessa. 2000. "Valued Segregated Schools for African American Children in the South, 1935-1969: A Review of Common Themes and Characteristics". *Review of Educational Research* 70 (3): 253–285.
<https://www.jstor.org/stable/1170784>

- Siddle-Walker, Vanessa. 2001. "African American Teaching in the South: 1940-1960". *American Educational Research Journal* 38 (4): 751-779.
<https://doi.org/10.3102/00028312038004751>
- Siddle-Walker, Vanessa. 2005. "Organized Resistance and Black Educators' Quest for School Equality, 1878 - 1938". *Teachers College Record* 107 (3): 355-388.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2005.00480.x>
- Siddle-Walker, Vanessa. 2013. "Tolerated Tokenism, or the Injustice in Justice: Black Teacher Associations and Their Forgotten Struggle for Educational Justice, 1921-1954". *Equity & Excellence in Education* 46 (1): 64-80.
<https://doi.org/10.1080/10665684.2012.751756>
- Siddle-Walker, Vanessa y Kim Nesta Archung. 2003. "The Segregated Schooling of Blacks in the Southern United States and South Africa". *Comparative Education Review* 47 (1): 21-40.
<https://doi.org/10.1086/373961>
- Smith, Spencer J. 2019. "Septima Clark Yelled: A Revisionist History of Citizenship Schools". *American Educational History Journal* 46 (2): 95-110.
<https://www.proquest.com/docview/2279768850?source-type=Scholarly%20Journals>
- Vickery, Amanda E. 2016. "'I Worry about My Community': African American Women Utilizing Communal Notions of Citizenship in the Social Studies Classroom". *International Journal of Multicultural Education* 18 (1): 28-44.
<https://doi.org/10.18251/ijme.v18i1.1061>
- Vickery, Amanda E. 2017. "'You Excluded us for so Long and Now You Want Us to Be Patriotic?': African American Women Teachers Navigating the Quandary of Citizenship". *Theory & Research in Social Education* 45 (3): 318-348.
<https://doi.org/10.1080/00933104.2017.1282387>
- Vickery, Amanda E. 2019. "'This Is a Story of Who America Is': Cultural Memories and Black Civic Identity". *Journal of Curriculum and Pedagogy* 17 (2): 103-134.
<https://doi.org/10.1080/15505170.2020.1721381>
- Walker, Alice. 1983. *In Search of Our Mothers' Gardens: Womanist Prose*. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
- Williams, Heather A. 2007. *Self-Taught: African American Education in Slavery and Freedom*. Chapel Hill, NC: The University of North Carolina Press.

