

¿ES DISCRIMINADO EL ALUMNADO AFRICANO Y AFRODESCENDIENTE EN EL ÁMBITO DEPORTIVO ESCOLAR?

Análisis y Decálogo antirracista



GOBIERNO DE ESPAÑA

MINISTERIO DE INCLUSIÓN, SEGURIDAD SOCIAL Y MIGRACIONES

SECRETARÍA DE ESTADO DE MIGRACIONES



Cofinanciado por la Unión Europea



Catálogo de publicaciones de la Administración General del Estado:

<https://cpage.mpr.gob.es>

© Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones
Madrid, 2024

Autora:

Patricia Rocu Gómez

Coautores:

Fernando Barbosa Rodrigues

Elena Ramírez-Rico

Metodología cuantitativa:

Nuria Lores Sánchez

Jesús Migallón Sanz

Agradecimientos:

Ngoy Ramadhani Ngoma y a David Fernández Fidalgo por su colaboración en este proyecto
A todas las personas que participaron como informantes en esta investigación.

Edita y distribuye: Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia

Calle María de Guzmán, 52, tercera planta. 28003 Madrid

Correo electrónico: oberaxe@inclusion.gob.es

Web: <https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/es/index.htm>

NIPO: 121-24-006-8

Diseño y maquetación: Gráficas Lope, S.L.

La información y opiniones contenidas en este documento son responsabilidad de sus autores/as y no necesariamente reflejan la posición oficial del Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones.



Índice

Presentación.....	5
Resumen ejecutivo	7
1. Introducción	11
2. Objetivos del estudio y metodología	15
2.1. Objetivos.....	16
2.2. Metodología	17
2.2.1. Participantes y Muestra.....	18
2.2.2. Instrumentos de recopilación de datos	19
2.3. Procedimiento.....	23
3. Resultados.....	26
3.1. Un sondeo cuantitativo sobre la percepción del alumnado sobre las personas negras en las prácticas físico-deportivas y en la Educación Física.....	27
3.1.1. Distribución por edad, sexo, autoidentificación étnico-racial	27
3.1.2. Práctica deportiva	30
3.1.3. Racismo sutil – Racismo manifiesto	32
3.1.4. Emociones.....	35
3.2. Exploración cualitativa sobre percepciones, vivencias y discursos en torno a las prácticas físico-deportivas del alumnado africano y afrodescendiente...	37
3.2.1. Informantes	37
3.2.2. Percepciones vivencias y discursos de las personas entrevistadas....	40
4. Conclusiones	98
5. Recomendaciones de intervención.....	103
Referencias bibliográficas	108



Presentación

Me complace presentar el estudio “¿Es discriminado el alumnado africano y afrodescendiente en el ámbito deportivo escolar? análisis y decálogo antirracista” elaborado por la profesora de la Universidad Complutense de Madrid, Patricia Rocu y colaboradores. Este trabajo, promovido por el Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia (OBERAXE) de la Secretaría de Estado de Migraciones, está cofinanciado por la Unión Europea a través del Fondo de Asilo, Migración e Integración (FAMI).

El estudio se enmarca en las actuaciones que se han llevado a cabo desde esta Secretaría de Estado a lo largo del Decenio Internacional para los Afrodescendientes (2015-2024) proclamado por la Asamblea General de Naciones Unidas, y que está a punto de finalizar. En este trabajo, situado en algunos centros educativos y deportivos de la Comunidad de Madrid, se ha tratado de avanzar en el conocimiento de la percepción que tiene el alumnado africano y afrodescendiente de las discriminaciones que puede sufrir o que sufre en el ámbito deportivo escolar y extraescolar. Además, se ha recogido la perspectiva de otros actores relevantes como: el resto del alumnado, el personal técnico deportivo, el profesorado de Educación Física, las familias y algunos expertos. Para ello, se ha recogido información a través de un cuestionario y se han realizado entrevistas y grupos de discusión.

El estudio muestra que siguen ocurriendo situaciones de racismo sutil y también explícito; describe las maneras cómo los jóvenes africanos y afrodescendientes afrontan estas situaciones, dependiendo del tipo de apoyo que reciben y de sus herramientas psicológicas personales; y también como valoran los incidentes según les ocurran a ellos o a otras personas de su entorno. Se analiza el reto que supone definir la propia identidad para los jóvenes afrodescendientes, en un itinerario vital que no es el mismo que el de sus padres, cuestión esta que ya se refleja en otros estudios coordinados por el OBERAXE.

A pesar de todo ello, los y las jóvenes africanos y afrodescendientes tienen interés en practicar deporte, en divertirse con él y en socializar con sus compañeros/as.

El estudio ofrece vías para combatir las discriminaciones proponiendo la implementación de prácticas físicas y deportivas inclusivas, la formación del profesorado y entrenadores, la dotación de herramientas y protocolos para manejar las situaciones de racismo, y también la sensibilización de las propias familias del alumnado que constituyen un elemento clave para prevenir el racismo.



Desde la Secretaría de Estado de Migraciones, del Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones tenemos muy presente que las políticas de integración e inclusión, así como la prevención del racismo, la xenofobia y la intolerancia asociada forman parte irrenunciable de nuestra tarea. Así se propone en el “Marco Estratégico de Ciudadanía, Inclusión, contra el Racismo y la Xenofobia 2023-2027” aprobado por el Consejo de Ministros en julio de 2023. En este sentido el ámbito deportivo, constituye una poderosa herramienta para la educación en valores, el fomento del compañerismo, el respeto y la igualdad.

En definitiva, considero que este estudio nos ayuda a identificar desafíos y a avanzar en el desarrollo de políticas que nos permitan asegurar que nuestro entorno, socialmente diverso y complejo, es inclusivo, participativo y seguro para todas las personas que viven en él. La política debe reflejar los valores de la sociedad a la que sirve.

Y así somos: personas diversas, solidarias y tolerantes.

Pilar Cancela Rodríguez

Secretaria de Estado de Migraciones



Resumen ejecutivo

La presente investigación impulsada por el Observatorio de Racismo y Xenofobia (OBERAXE) de la Secretaría de Estado de Migraciones, del Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones se enmarca en las acciones incluidas en el Decenio Internacional para los Afrodescendientes (2015-2024) proclamado por la Asamblea General de Naciones Unidas, y ha sido llevada a cabo entre febrero de 2023 y febrero de 2024.

El objetivo de este estudio fue el de conocer la realidad que vive el alumnado africano y afrodescendiente, en el desarrollo de las prácticas físicas y deportivas realizadas en contextos extraescolares o a través de la Educación Física en el ámbito formal. Se ha recogido su perspectiva, así como la de otros agentes implicados (el resto del alumnado, el personal técnico deportivo, profesorado de Educación Física, las familias y un conjunto de expertos en estas áreas temáticas). El estudio se ha realizado en centros deportivos y educativos de la Comunidad Autónoma de Madrid, con una metodología mixta de técnicas cuantitativas y cualitativas. Se plantearon los siguientes **objetivos específicos**:

1. En relación con el alumnado general: *Identificar las discriminaciones racistas percibidas.*
2. Con relación al alumnado africano y afrodescendiente: *Conocer y analizar las experiencias personales tanto en el contexto de práctica deportiva como en el desarrollo de las interacciones sociales y su percepción en torno a las siguientes cuestiones:*
 - a) Identificar el nivel de presencia y características de las vivencias experimentadas que puedan tener relación con la discriminación.
 - b) Identificar y analizar la valoración de estas experiencias, las emociones percibidas y las estrategias de afrontamiento empleadas.
 - c) Analizar su percepción y nivel de conformidad respecto a la representación que perciben que se hace de las personas africanas y afrodescendientes (estereotipos) en las diferentes prácticas deportivas.
 - d) Indagar sobre la construcción de la identidad “racial” en el contexto escolar y familiar.



3. Con relación al profesorado y entrenadores/a:
 - a) *Conocer la opinión del profesorado y de los entrenadores/as con respecto a los estereotipos hacia las personas africanas y afrodescendientes en el deporte y su tratamiento en las prácticas deportivas (el que ellos ofrecen y el que perciben que se lleva a cabo).*
 - b) *Indagar en la percepción que tiene el profesorado y los/las entrenadores/as respecto a los/as jóvenes deportistas africanos y afrodescendientes en relación con: rendimiento deportivo; discriminación racial; interacciones; desarrollo personal.*
4. *Para todos los participantes: Explorar los posibles factores relacionados con las categorías de "raza" y género que pueden estar influyendo en el desarrollo de las prácticas deportivas.*

A partir del análisis de los resultados se elaboraron algunas conclusiones que pueden orientar pautas de intervención educativa inclusivas desde un enfoque afrocentrado con la intención de eliminar las desigualdades que el alumnado africano y afrodescendiente pudiera experimentar durante de desarrollo de las prácticas deportivas.

El estudio se articula en ocho capítulos. El **capítulo primero** es de carácter introductorio y en él se justifican las necesidades que conducen al desarrollo del informe. En el marco social contemporáneo se constata una mayor presencia de personas africanas y afrodescendientes en España debido a diferentes factores. Entre ellos se contempla el aumento sociodemográfico (como consecuencia de la migración internacional). Además, se han generado movimientos sociales y culturales en torno a estas comunidades, así como activismo social y político impulsado por un conjunto de asociaciones y por la sociedad civil. Se trata de conocer este nuevo panorama, ya que aunque se están impulsando trabajos académicos y científicos que abordan la realidad que viven las personas africanas y afrodescendientes desde diferentes ámbitos en los que se identifican desigualdades y discriminaciones, es necesario ahondar sobre estas cuestiones en los contextos deportivos escolares.

Las discriminaciones e incidentes racistas están presentes en el ámbito deportivo. Esto es especialmente visible en algunas actividades deportivas de élite que ejercen gran influencia, y hacen que esos modelos se reproduzcan en los ámbitos deportivos escolares. Los estereotipos y prejuicios hacia las personas negras están muy arraigados en el imaginario colectivo. Erradicar las discriminaciones mediante programas desde los que se implementan prácticas físicas y deportivas inclusivas es interesante, pero requiere formación específica dirigida hacia los profesionales del ámbito deportivo. En el **segundo capítulo** se exponen los objetivos del estudio y se describe el diseño metodológico seguido.



En el **tercer capítulo** se analizan los resultados recogidos a través de las técnicas cuantitativas y cualitativas respectivamente, entre los que destacan los siguientes: Aunque hay un porcentaje de jóvenes (16%) que se han percibido discriminados desde una perspectiva étnico-racial en la práctica deportiva, este porcentaje se duplica cuando se identifican como observadores de estos incidentes discriminatorios. Además, al expresar sus emociones ante situaciones de discriminación suelen minimizar el incidente cuando la discriminación les afecta personalmente a diferencia de lo que manifiestan cuando se dirige hacia otras personas, lo que sugiere una ocultación de los incidentes racistas y una minimización de sus consecuencias. Más de la mitad de los jóvenes (un 56%) manifiestan tener compañeros/as afrodescendientes en los equipos/grupos/club en los que practican deporte y un 40% reconoce que se les trata de forma diferente durante la práctica deportiva, especialmente durante las competiciones.

De las manifestaciones del **alumnado africano y afrodescendiente** extraídas del análisis cualitativo, se identifican discriminaciones sutiles procedentes de sus iguales, pero en algún caso manifiestan haberlas recibido del profesorado. Los comentarios están asociados a las "supuestas ventajas" que tienen las personas afrodescendientes en el deporte, así como otros que encubren estereotipos, comentarios en tono jocoso, de broma y/o chistes, que se expresan abiertamente de forma normalizada. Este tipo de situaciones genera emociones negativas (tristeza, enfado, rabia, impotencia) pero también indiferencia.

Las estrategias de afrontamiento que el alumnado de este estudio ha manifestado ante situaciones discriminatorias son de omisión, de reacción directa defensiva y de búsqueda de apoyos externos (la familia o el profesorado o técnicos deportivos). El empleo de las diferentes estrategias está condicionado por el nivel de conciencia sobre las discriminaciones del racismo hacia las personas africanas y afrodescendientes. Por otro lado, las herramientas psicológicas y sociales con las que cuenta cada persona también condicionan el tipo de respuesta, cuando se está en posición de inferioridad de poder respecto a la persona que ejerce la discriminación. Finalmente, la identidad "racial" tiene un carácter poliédrico desde el que se reflejan las posibles influencias culturales, así como las experiencias vitales.

Entre el **profesorado y/o personal técnico deportivo**, predomina la negación del determinismo biológico de las personas africanas y afrodescendientes en el deporte, pero reconocen la reproducción de modelos deportivos de referencia desde los que se estereotipa a las personas afrodescendientes. Por otra parte, reconocen la presencia de situaciones discriminatorias hacia el alumnado africano y afrodescendiente, aunque el foco principal de las mismas emerge de los familiares del alumnado general que participan como público en los terrenos de juego durante la competición. También perciben situaciones de interacción positiva y un trato más cercano entre los miembros de su grupo por afinidad cultural, y observan un mejor trato del grupo mayoritario cuando los afrodescendientes son nacionales. Además, reflejan carencias en la formación sobre diversidad de los



profesionales. Ninguno de los informantes manifiesta haberla tenido. Por otra parte, no existen protocolos específicos que regulen las situaciones de discriminación racista, aunque tratan de implementar diferentes medidas para su gestión. Por otra parte, el profesorado y los/as entrenadores reflejan proyecciones de futuro positivas en relación con la gestión de la diversidad en el ámbito deportivo.

Respecto a la influencia que pueden tener las **categorías de "raza" y género** se detecta que, aunque las discriminaciones percibidas por el alumnado africano y afrodescendiente son parecidas, se ha identificado el reconocimiento de una mayor desigualdad entre las chicas afrodescendientes por pertenecer al género femenino y a un grupo étnico/racial minoritario. Hay que mencionar también el sacrificio económico y de tiempo que asumen las familias y en especial las madres -ya que gran parte de los cuidados son asumidos por ellas- que condiciona el acceso y permanencia a las prácticas deportivas de este alumnado. Por otro lado, se observan diferencias en cuanto a los perfiles igualitarios, sutiles y fanáticos entre chicos y chicas del alumnado participante (ver definición en apartado 2.2.2.1.). En su mayoría (55%) las chicas se encuentran en el perfil igualitario y los chicos se dividen entre este perfil y el sutil (38 y 37%, respectivamente). Esta interseccionalidad entre género y perfiles de prejuicio muestra claramente, actitudes más igualitarias por parte de las alumnas.

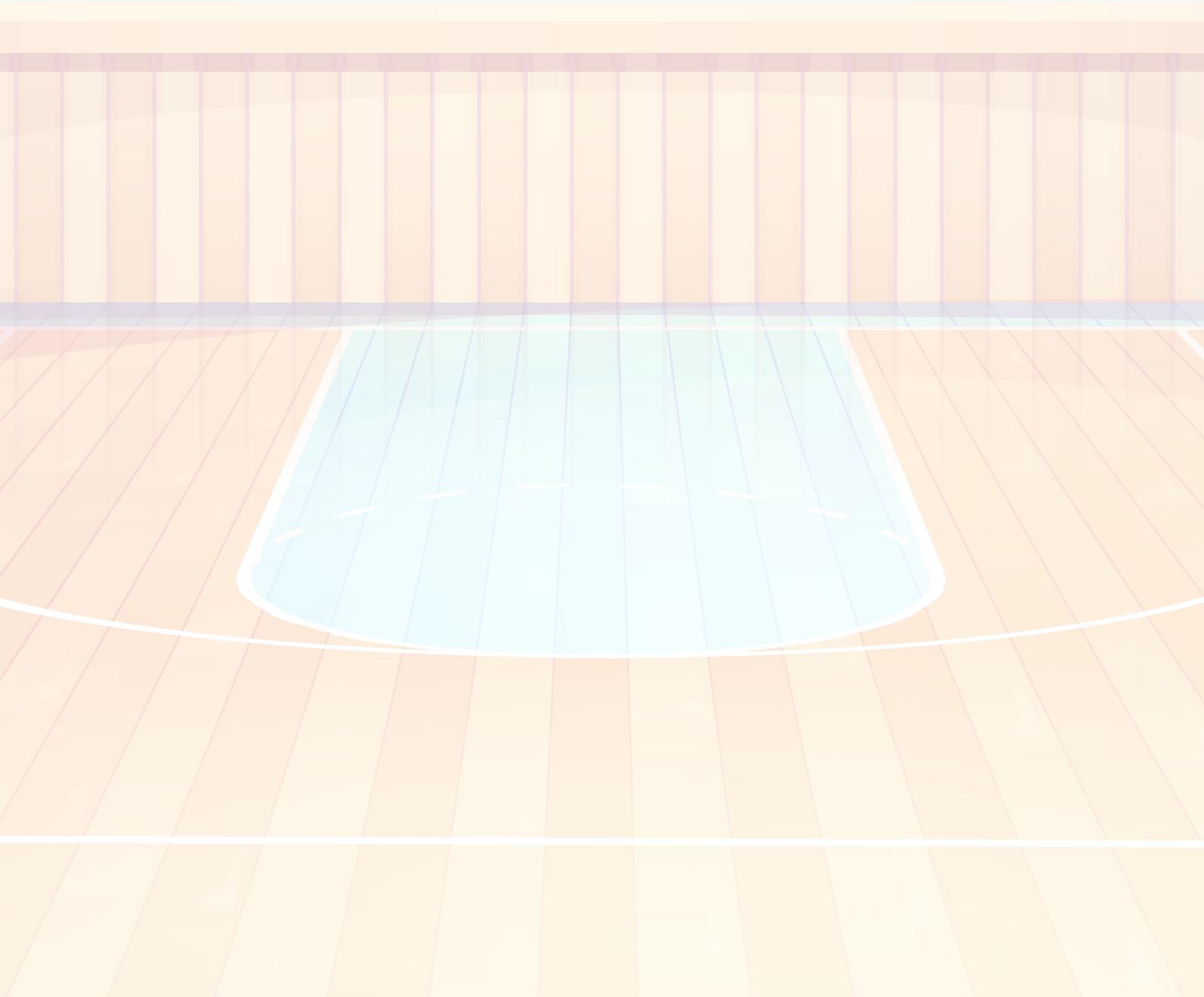
En el **capítulo cuarto** se muestran las conclusiones obtenidas a partir de los resultados del estudio y algunas recomendaciones de **intervención educativa** teniendo en cuenta las especificidades del alumnado africano y afrodescendiente y basadas en los apartados del lema del Decenio Internacional para los Afrodescendientes "Reconocimiento, Justicia y Desarrollo" que están dirigidas a diferentes ámbitos (institucional, familiar, educativo, técnico deportivo y alumnado).

Finalmente se ha creado un **decálogo antirracista** con enfoque afrocentrado dirigido a profesionales del ámbito deportivo, especialmente profesorado de Educación Física y técnicos deportivos para la aplicación en las prácticas físicas y deportivas escolares.



1.

Introducción





1. Introducción

La investigación que se describe en este documento ha sido ejecutada por investigadores de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), con Patricia Rocu Gómez como investigadora principal. Aborda la discriminación hacia el alumnado africano y afrodescendiente en el ámbito deportivo escolar y extraescolar en la Comunidad de Madrid, que constituye un objeto de análisis emergente en el contexto académico español.

En el momento de finalizar este estudio, nos encontramos a las puertas del cierre del Decenio Internacional para los Afrodescendiente que la Organización de las Naciones Unidas proclamó para el periodo 2015-2024 bajo el lema «Afrodescendientes: reconocimiento, justicia y desarrollo».

El conocimiento sobre las personas africanas y afrodescendientes¹ en España, así como su visibilidad y representación en la sociedad contemporánea aumenta poco a poco. Este incremento se debe a diversos factores. Por un lado, el factor sociodemográfico como consecuencia de una sociedad cada vez más diversa étnicamente debido a los movimientos migratorios de carácter internacional y del propio pasado colonial de España como un imperio global. Por otro lado, el movimiento cultural de la comunidad africana y afrodescendiente en España desde el que emanan diferentes manifestaciones artísticas, políticas y sociales. Desde el ámbito de la literatura, el teatro, el cine, la música, las artes escénicas y plásticas entre otras, cuyas temáticas descubren experiencias, algunas de las cuales muestran un carácter reivindicativo. A esto se añade el activismo político social impulsado por la sociedad civil y un conjunto de asociaciones, que se configuran, tal y como sostiene Toasijé (2020), como una forma de resistencia cultural alimentada por un aumento de conciencia en el seno de las comunidades africanas y afrodescendientes. Asimismo, desde el ámbito científico y académico también se están impulsando investigaciones desde las que se arroja algo de luz sobre estas realidades. No obstante, estas líneas de investigación son emergentes

¹ El término afrodescendiente es acuñado en la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia celebrada en Durban en 2001 (para más información consultar: <https://undocs.org/es/A/CONF.189/12>). Con él se identifica a las personas con orígenes africanos que no han nacido en el continente africano. Reconociendo la amplia variedad de identidades que presenta este grupo pudiéndose identificar como personas negras, africanas afrodescendientes y/o afro europeas y euroafricanas entre otras. Para simplificar, en este informe utilizaremos el término afrodescendiente tal como se ha acuñado en Durban 2001 y el término africano para referirnos a personas nacidas en el continente africano y que presentan un fenotipo (color de piel) negro.



y, desde este enfoque específico afrocentrado², apenas existen trabajos previos cuyo foco de análisis se centre en el ámbito deportivo escolar en el contexto español.

El estudio trata de conocer la realidad que vive el alumnado africano y afrodescendiente, en el desarrollo de las prácticas físicas y deportivas realizadas en contextos extraescolares o a través de la Educación Física en el ámbito formal.

Existe en la actualidad una falta de reconocimiento y visibilidad sobre la realidad que viven las personas africanas y afrodescendientes en la sociedad española. El desconocimiento de las distintas problemáticas que experimentan tanto en ámbitos de la vida cotidiana, como en el ámbito deportivo en particular, junto a la escasez de estudios que examinen estas realidades, contribuye a que se ignoren y perpetúen experiencias negativas, desigualdad de oportunidades, tratos diferenciados que en definitiva favorecen un deterioro de la calidad de convivencia deseable en un Estado de Derecho para todas las personas y grupos sociales que en él conviven.

En el marco del Decenio Internacional de los Afrodescendientes, se han impulsado iniciativas de trabajo y de estudio (Barbosa et al, 2020; Mamadou et. al., 2021; Cea D'Ancona y Vallés Martínez, 2021) sobre la realidad africana y afrodescendiente en España, de manera que permiten conocerla en mayor profundidad e identificar las múltiples discriminaciones cruzadas sufridas en diferentes ámbitos de las interacciones cotidianas por esta parte de la ciudadanía española.

Desde la evidencia científica se constata la inexistencia de categorías raciales (Cooper, 2013; Reich, 2018). No obstante, en la actualidad todavía se mantienen creencias relacionadas con una superioridad física de las personas africanas y afrodescendientes en diferentes prácticas deportivas (Harrison et al. 2011; Migliorati et al, 2016). Por otro lado, las discriminaciones racistas siguen estando muy presentes en el deporte, en diferentes contextos, como consecuencia de los prejuicios existentes en el imaginario colectivo y que son manifestadas mediante conductas, actitudes y comentarios.

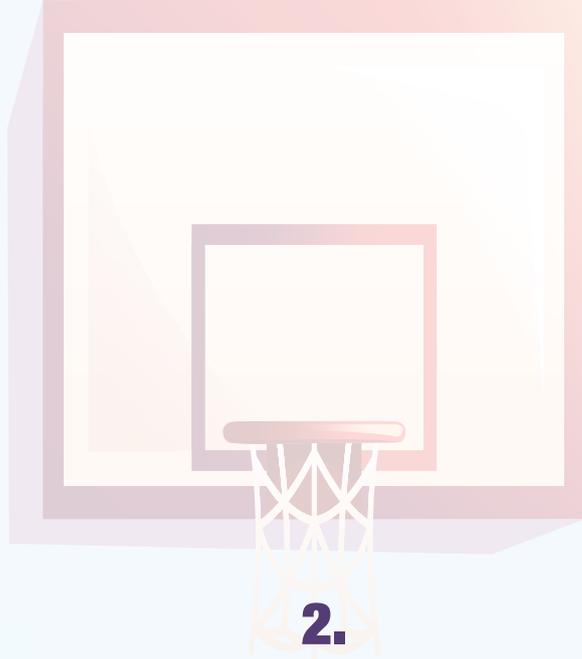
² Sobre lo que llamamos educación afrocéntrica/afrocentrada y su relación con la pedagogía antirracista. La "educación afrocéntrica", tal como ha sido sostenida y divulgada por una parte de la academia norteamericana en las últimas décadas propone una concepción relativamente singular de la pedagogía revolucionaria, al considerarla una práctica educativa centrada en la valorización y la relevancia de las referencias culturales propias del alumnado afrodescendiente en un diálogo amplio y continuo con la diversidad contemporánea. Molefi Asante profesor afroamericano, de la Universidad de Temple (Filadelfia) y fundador del Instituto de Estudios Afrocéntricos, es su principal portavoz. Asante, se ha prodigado en la defensa de lo que considera una verdadera Teoría de la Afrocentricidad, cuyas bases se asientan en el interés por revisar el legado africano para la Cultura y la Historia universales, por un lado, y por otro, la lucha por adoptar una perspectiva culturalmente pluralista. a través de publicaciones que han suscitado importantes debates en círculos académicos (ASANTE, 1990, 1998, 2003). Para más información consultar: Silva, Maurício. (2022). Educação afrocentrada como pedagogía decolonial no contexto educacional brasileiro. *Praxis Educativa*, 17, e19343. Epub 27 de agosto de 2022. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.17.19343.075>



Hoy en día son muchos los medios de comunicación que hacen alusión a incidentes racistas dentro del ámbito del deporte profesional, especialmente en el fútbol, pese a la existencia de normativa como la *Ley 19/2007, de 11 de julio, contra la violencia, el racismo, la xenofobia y la intolerancia en el deporte*; el *R.D. 748/2008, de 9 de mayo, por el que se regula la Comisión Estatal contra el racismo, la xenofobia y la intolerancia en el deporte*; el *R.D. 203/2010, de 26 de febrero, donde se aprueba el Reglamento de prevención de la violencia, el racismo, la xenofobia y la intolerancia en el deporte*; la *Orden de 22 de diciembre de 1998 por la que se regulan las Unidades de Control Organizativo para la prevención de la violencia en los espectáculos deportivos* o la más reciente *Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación*.

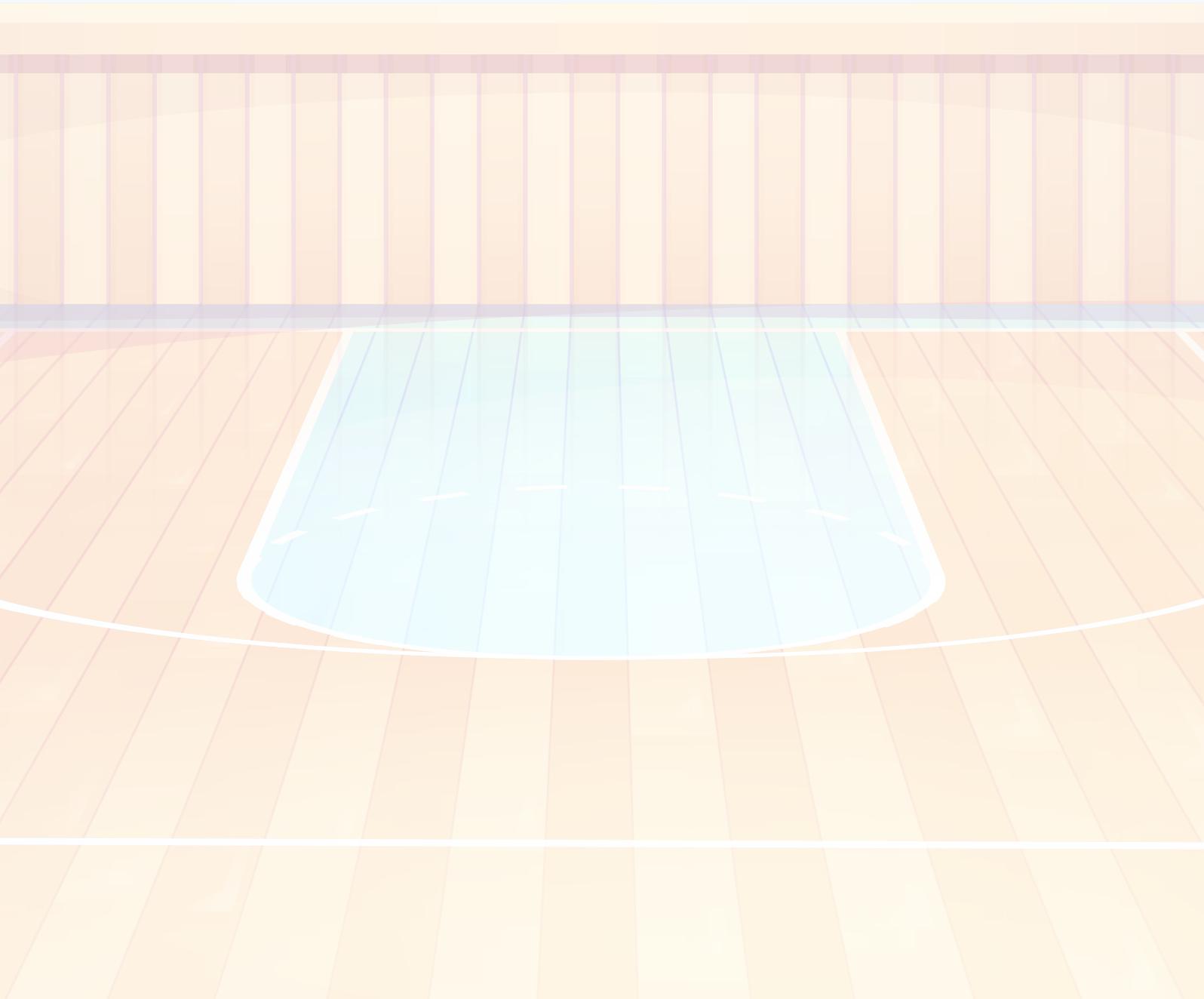
Estos incidentes se manifiestan en espacios representativos que se configuran como modelos de referencia y que ejercen gran influencia, especialmente en los ámbitos del deporte escolar (Contreras et al., 2008). Las bondades de la práctica físico-deportiva son de sobra conocidas (Frisby, 2011; Fuente y Herrero, 2012; Carter-Thuillier, López-Pastor y Gallardo-Fuentes, 2017), aunque también, en muchos casos, se producen interacciones negativas promovidas por enfrentamientos raciales (Molina, 2010; Barker et al., 2013). Es por tanto importante que los profesionales de la Educación Física realicen una buena gestión del clima del aula o espacio deportivo y encaucen adecuadamente las diferentes conductas y actitudes que se muestran durante su desarrollo, aunque no siempre tienen una formación adecuada o suficiente en contextos de diversidad cultural (Pastor et al., 2010).

En trabajos como el de Cuevas et al. (2010) se pone de manifiesto el interés de diferentes programas desde los que se realizan intervenciones para el tratamiento del racismo mediante la Educación Física y la necesidad de la aplicación de estrategias para su erradicación. Por ello, es fundamental seguir profundizando y ahondando en las diferentes particularidades que se puedan dar para intervenir con conocimiento de causa.



2.

Objetivos del estudio y metodología





2. Objetivos del estudio y metodología

2.1. Objetivos

Los objetivos del estudio fueron los siguientes. Un **objetivo general**: conocer la realidad que vive el alumnado africano y afrodescendiente, en el desarrollo de las prácticas físicas y deportivas realizadas en contextos extraescolares o a través de la Educación Física en el ámbito formal, recogiendo su perspectiva, así como la de otros agentes implicados (el resto del alumnado, el personal técnico deportivo, profesorado de Educación Física, las familias y un conjunto de expertos en estas áreas temáticas).

Objetivos específicos:

1. En relación con el alumnado general: Identificar las discriminaciones racistas percibidas.
2. Con relación al alumnado africano y afrodescendiente: Conocer y analizar las experiencias personales tanto en el contexto de práctica deportiva como en el desarrollo de las interacciones sociales y su percepción en torno a las siguientes cuestiones:
 - a) Identificar el nivel de presencia y características de las vivencias experimentadas que puedan tener relación con la discriminación.
 - b) Identificar y analizar la valoración de estas experiencias, las emociones percibidas y las estrategias de afrontamiento empleadas.
 - c) Analizar su percepción y nivel de conformidad respecto a la representación que perciben que se hace de las personas africanas y afrodescendientes (estereotipos) en las diferentes prácticas deportivas.
 - d) Indagar sobre la construcción de la identidad "racial" en el contexto escolar y familiar.
3. Con relación al profesorado y entrenadores/a:
 - e) Conocer la opinión del profesorado y de los entrenadores/as con respecto a los estereotipos hacia las personas africanas y afrodescendientes en el deporte y su tratamiento en las prácticas deportivas (el que ellos ofrecen y el que perciben que se lleva a cabo).



- f) Indagar en la percepción que tiene el profesorado y los/las entrenadores/as respecto a los/as jóvenes deportistas africanos/as y afrodescendientes en relación con: rendimiento deportivo; discriminación racial; interacciones; desarrollo personal.
4. Para todos los participantes en el estudio: Explorar los posibles factores relacionados con las categorías de "raza" y género que pueden estar influyendo en el desarrollo de las prácticas deportivas.

2.2. Metodología

Para la investigación se utilizó un diseño mixto con técnicas de investigación cuantitativas y cualitativas para la recolección de datos y el análisis de la información, la complementariedad de ambos enfoques ha permitido obtener una visión más amplia y completa de la realidad estudiada. Se contó con diferentes agentes clave que participan en las prácticas físico-deportivas escolares y extraescolares del alumnado africano y afrodescendiente ofreciendo así diferentes puntos de vista. Además, se realizó una triangulación basada en la combinación de métodos de investigación (no similares). En la tabla 1 se pueden observar las características generales del diseño.

Tabla 1. Características generales del diseño de investigación

INFORMANTES	Nº	GÉNERO	INSTRUMENTOS	TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA
<i>Alumnado africano y/o afrodescendiente</i>	12	10 chicas / 2 chicos	Entrevista en profundidad individual y Grupal (*)	
<i>Madre/Padre/Tutora del alumnado africano y/o afrodescendiente</i>	4	3 mujeres / 1 hombre	Entrevistas en profundidad individual y grupal (*)	
<i>Resto del alumnado</i>	187	92 chicas / 88 chicos / 1 binario / 5 prefiero no decirlo / 1 NS NC	Cuestionario adaptado al español y ampliación del instrumento de Prejuicio Manifiesto y Sutil de Ruedas y Navas (Frías-Navarro, 2015) y Escala de las Emociones de Frías-Navarro (2015) (**)	
<i>Profesorado/Personal técnico deportivo</i>	5	1 mujer / 4 hombres	Entrevista individual en profundidad (*)	
<i>Expertos/as</i>	3	1 mujer / 2 hombres	Entrevista individual en profundidad (*)	
TOTAL	211			(*) Aplicación: septiembre de 2023 a enero de 2024 (**) Aplicación: noviembre-diciembre de 2023



2.2.1. Participantes y Muestra

El estudio se contextualiza geográficamente en la Comunidad Autónoma de Madrid. La muestra de informantes que facilitaron las perspectivas sobre las prácticas físico-deportivas del alumnado africano y afrodescendiente estuvo constituida por diferentes grupos de personas a las que se pudo acceder a través de la técnica de "bola de nieve", facilitando así una visión rica de la realidad que permitió obtener la información de forma triangulada desde los diferentes puntos de vista. Por un lado, participaron: alumnado africano y afrodescendiente, las familias de este alumnado, resto del alumnado, así como el profesorado y/o técnicos deportivos; y, por otro lado, se entrevistó a diferentes informantes clave. Se contó con un total de **211 personas** cuya distribución en diferentes grupos se presenta en la tabla 2. Los requisitos de selección para la participación en cada uno de los 5 grupos se muestran en la tabla 3.

Tabla 2. Relación de informantes distribuidos en grupos

INFORMANTES	GÉNERO	TOTAL
Alumnado africano y afrodescendiente	10 chicas /2 chicos	12
Madre/Padre/Tutor-a del alumnado africano y afrodescendiente	3 mujeres / 1 hombre	4
Resto del alumnado	92 chicas / 88 chicos / 1 binario / 5 prefiero no decirlo / 1 NS NC	187
Profesorado/Personal técnico deportivo	1 mujer / 4 hombres	5
Expertos/as	1 mujer/2 hombres	3
TOTAL		211

Tabla 3. Criterios de selección de acceso a los distintos grupos de informantes

INFORMANTES	CRITERIOS DE SELECCIÓN
Alumnado africano y afrodescendiente	Jóvenes africanos y afrodescendientes de entre 12 y 18 años que realicen prácticas físico-deportivas ya sea en el ámbito de la Educación Física escolar, actividades deportivas extraescolares.
Madre/Padre/Tutor-a del alumnado negro-africano y/o afrodescendiente	Padre, madre o tutor de jóvenes africanos y afrodescendientes de entre 12 y 18 años que realicen prácticas físico-deportivas ya sea en el ámbito de la Educación Física escolar, actividades deportivas extraescolares.
Resto del alumnado	Chicos y chicas de entre 12 y 18 años que realicen prácticas físico-deportivas ya sea en el ámbito de la Educación Física escolar o actividades deportivas extraescolares.
Profesorado/Personal técnico deportivo	Profesorado de Educación Física y/o personal técnico deportivo (monitor, entrenador o preparador físico) de una o varias disciplinas deportivas que hayan trabajado en algún momento con alumnado diverso desde el punto de vista étnico-racial.
Expertos/as	Personas que tengan conocimiento concreto y específico, incluyendo también el conocimiento experiencial, en torno a uno o varios de los siguientes focos temáticos: antirracismo y/o afrodescendencia con relación al ámbito deportivo.



2.2.2. Instrumentos de recopilación de datos

Para recoger la información mediante técnicas de investigación cuantitativa se emplearon dos instrumentos validados por investigadores expertos para identificar el nivel de racismo sutil y el manifiesto hacia las personas africanas y afrodescendientes, así como las emociones que este grupo de personas les puedan generar (Frías-Navarro, 2015). Además, se llevaron a cabo entrevistas en profundidad individuales y grupales semiestructuradas diseñadas *ad hoc* en función del grupo concreto de informantes al que iban dirigidas. A continuación, se expone con mayor detalle las características de cada uno de los instrumentos utilizados en función de la técnica de investigación empleada.

2.2.2.1. Instrumento cuantitativo: Adaptación al español y ampliación del instrumento de Prejuicio Manifiesto y Sutil de Pettigrew y Meertens

Los prejuicios, constituyen la base psicosocial de las categorizaciones sociales. Son las opiniones, generalmente negativas, que mantenemos tenazmente de antemano sobre algo o alguien desconocido o incomprendido. El concepto de estereotipo fue introducido por primera vez por W. Lippmann y desde entonces se considera que tiene cuatro características principales: es un concepto simple, es más falso que verdadero, se adquiere a través del aprendizaje social más que a través de la propia experiencia y es resistente al cambio.

Basándose en estas características, el concepto de estereotipo fue definido por el antropólogo Gordon Willard Allport como una creencia socialmente compartida asociada o relativa a las costumbres y atributos de un determinado grupo o categoría social. Se considera que los estereotipos forman parte del ámbito cognitivo y constituyen una etapa previa al prejuicio (en el ámbito afectivo) que, a su vez, precede a la discriminación (ámbito conductual). Es una secuencia de lo cognitivo a lo actitudinal. Los prejuicios son muy comunes en todas las sociedades y algunos duran mucho tiempo. Han sido interiorizados inconscientemente mediante procesos de educación y socialización basados en valores y creencias que se alejan del respeto entre las personas y del concepto de igualdad. Los prejuicios pueden estar en la raíz de la discriminación.

Sin embargo, en cuanto a las percepciones o manifestaciones hostiles hacia los miembros del exogrupo, diferentes propuestas muestran que el prejuicio tradicional no captura todas las actitudes prejuiciosas -que resultan cada vez más sofisticadas- debido a que los sujetos tratan de evitar posibles sanciones sociales derivadas de su exhibición pública.

En este sentido, Pettigrew y Meertens (1995) diferencian dos tipos de prejuicios en situaciones de contacto intergrupales: el *prejuicio sutil* y el *prejuicio manifiesto*. En ambos tipos se manifiesta una actitud desfavorable o de rechazo del endogrupo hacia el grupo objeto de prejuicio o exogrupo. En el caso de la investigación



que proponemos en este documento el exogrupo estaría compuesta por los jóvenes africanos y afrodescendientes.

El prejuicio manifiesto es la forma tradicional de rechazo, es decir aquella que resulta evidente y fácil de identificar, mientras que el prejuicio sutil se relaciona con formas latentes de discriminación y puede resultar más difícil de percibir en situaciones de interacción social. El prejuicio manifiesto se ha caracterizado por una combinación de rechazo formal y una falta de disposición para mantener relaciones personalizadas con miembros del exogrupo. No obstante, las expresiones directas de estas actitudes no son socialmente aceptadas, y es allí donde emerge el prejuicio sutil, que resulta más difícil de detectar y que se focaliza en conductas discriminatorias indirectas y encubiertas (Palacio, 2020).

Para la evaluación de estas formas de prejuicio, Pettigrew y Meertens (1995) diseñaron la **Escala de Prejuicio Manifiesto y Sutil** compuesta por 20 ítems. La escala originalmente en inglés se adaptó y validó al español por Rueda y Navas (1996) con una muestra de 160 estudiantes españoles entre 15 y 35 años. A ellos se les evaluó los prejuicios sobre tres colectivos minoritarios distintos - gitanos, magrebíes y afrodescendientes.

Para la realización del estudio cuantitativo, el equipo investigador adaptó la Escala de Prejuicio Sutil y Manifiesto (EPSM) en español de Rueda y Navas a partir de las aportaciones de Frías-Navarro y su equipo (2015), incluyendo en el análisis de las emociones a través del prejuicio emocional. El instrumento diseñado tiene los 20 ítems de Pettigrew y Meertens adaptados al contexto de la investigación y se ha añadido una pregunta siguiendo el modelo de la Escala de las Emociones (EMO-12) de Frías-Navarro (2025).

A nivel global la adaptación de la escala presenta una fiabilidad aceptable ($\alpha = .67$), siendo algo menor para la escala de prejuicio sutil ($\alpha = .64$) mientras que para la escala de prejuicio manifiesto se sitúa en un $\alpha = .70$. Son niveles de confiabilidad algo menores que en las muestras de Rueda y Navas y que en las aplicadas por Pettigrew y Meertens, pero similares a otras investigaciones (por ejemplo, Cárdenas (2017)³). En todo caso, el instrumento ofrece una consistencia y fiabilidad suficiente que permite diferenciar los niveles de prejuicio en la muestra analizada. La Escala de Prejuicios Sutil y Manifiesto permite la elaboración de una tipología de tres perfiles de prejuicio (ver Tabla 4) al cruzar las dos subescalas:

- a) El primer perfil, **"igualitario"** describe sujetos con niveles de prejuicio bajos en las dos subescalas;

³ Es posible realizar alguna mejora en la adaptación de la escala (por ejemplo, para las respuestas se utilizó una escala Likert de cuatro opciones no numéricas mientras que la escala original presenta seis opciones numéricas y esta puede haber sido una causa de una dispersión y del incremento de las varianzas).



- b) El segundo perfil, “**fanático**” agrupa sujetos con niveles elevados de prejuicio para ambas subescalas;
- c) El tercer perfil, “**sutil**”, agrupa sujetos con altos niveles en la subescala sutil y bajos en la manifiesta, y
- d) Un cuarto grupo de sujetos con un nivel sutil bajo y un nivel manifiesto alto quedan en el perfil de “**error**” que indica una apreciación que es ambigua o no coherente entre sí. Es generalmente un grupo minoritario que, en nuestro caso, ha representado un 6,8% de la muestra.

Tabla 4. Tipología de perfiles de prejuicio de la muestra

PERFILES	N.º TOTAL	PORCENTAJES (%)
Igualitario	79	44,89
Sutil	52	29,55
Fanático	33	18,75
Error	12	6,82
	176	100

Nuestra muestra indica que la mayoría de los jóvenes participantes en el estudio tendrían un perfil igualitario en la EPSM. Casi uno de cada cinco se situaría en el perfil de fanático, puntuando alto en las dos subescalas.

2.2.2.2. Instrumentos cualitativos: Entrevistas en profundidad

Las entrevistas en profundidad permiten recabar información de las percepciones, valoraciones, emociones y testimonios de las experiencias de los sujetos informantes de forma individualizada, adaptando las preguntas a las características individuales y reconduciéndolas hacia aquellos focos en los que se quiere profundizar con mayor detenimiento, ofreciendo así una gran versatilidad en la reconducción del diálogo (Hesse-Biber y Leavy, 2011).

El diseño de las preguntas se generó en primer lugar atendiendo a los objetivos de la investigación estableciendo así unas dimensiones y categorías temáticas. En la tabla 5 se muestra el sistema de categorías empleados para el diseño de las diferentes preguntas según el grupo de informantes al que iba dirigido.



Tabla 5. Relación jerárquica del sistema de categorías empleadas en las entrevistas realizadas

	ALUMNADO	FAMILIAS	PROFESORADO	EXPERTOS/AS
Dimensión 1: Datos básicos generales				
<i>Datos básicos generales</i>	X	X	X	X
<i>Identidad percibida</i>	X			
Dimensión 2: La percepción general de las personas negras en el ámbito deportivo				
<i>Estereotipos</i>	X		X	
<i>Discriminaciones</i>	X		X	
Dimensión 3: La experiencia personal en la práctica deportiva				
Características de la participación deportiva				
<i>Motivos práctica deportiva</i>	X			
<i>Referentes</i>	X			
<i>Rendimiento</i>	X		X	X
<i>Satisfacción</i>	X			X
<i>Interacciones</i>	X	X	X	X
<i>Apoyos para la práctica</i>		X		
Discriminaciones				
<i>Racismo sutil</i>	X	X	X	X
<i>Racismo manifiesto</i>	X	X	X	X
<i>Formación</i>	X		X	
Dimensión 4: Propuestas de mejora				
<i>Medidas</i>	X	X	X	X

Esta investigación se ha desarrollado desde la perspectiva metodológica de la triangulación, basándonos en la combinación de métodos de investigación (no similares) para aproximarnos al mismo objeto de estudio. Con ello se ha pretendido paliar las limitaciones de cada método, contrarrestándolas con las potencialidades de otros métodos. En concreto, se han aplicado tres modalidades de triangulación:

- Triangulación de datos. Es el planteamiento más habitual en la práctica de la investigación social. Consiste en la utilización de varias fuentes de información sobre un mismo objeto de conocimiento, con el propósito de



contrastar la información recabada. En este estudio se ha recurrido, en las diferentes fases, a diferentes fuentes de información, instituciones, entidades que aportan datos diversos y se han recogido los datos procedentes de entrevistas en profundidad, con lo que se ha intentado aportar una visión lo más completa e integral posible.

- Triangulación de investigadores/as. Corresponde con lo que actualmente se denomina equipos interdisciplinares. El equipo de investigación que ha desarrollado este estudio ha contado con profesionales de diferentes disciplinas, con el fin de afinar el análisis y ajustar, en la medida de lo posible, las conclusiones a la finalidad de la investigación.
- Triangulación metodológica. Consiste en la combinación de métodos de investigación en la medición de una misma unidad de análisis. Con ello se pretenden paliar las limitaciones de cada método, contrarrestándolas con las potencialidades de otros métodos. Este estudio se ha desarrollado mediante una combinación de herramientas cualitativas (entrevistas en profundidad, entrevistas grupales) y cuantitativas (desarrollo de un cuestionario).

Los hallazgos, las recomendaciones y las conclusiones que se presentan, son fruto, por tanto, de esta metodología de triangulación.

2.3. Procedimiento

El proceso se inició con la revisión bibliográfica de la literatura existente a nivel conceptual y de estudios empíricos para la configuración del estado de la cuestión de la temática investigada, así como la búsqueda y diseño de instrumentos para la recogida de información.

Los instrumentos debían ser acordes a los objetivos perseguidos. Por un lado, la selección de un instrumento validado por expertos adecuado al grupo de sujetos al que iría dirigido sustentado en la técnica de recogida de datos cuantitativa, y, por otro lado, el diseño de las entrevistas en profundidad dirigidas a diferentes grupos de informantes.

Una vez definido el estudio, identificada la muestra e instrumentos cuantitativos y cualitativos, el proyecto de investigación fue evaluado positivamente por el Comité de Ética de Investigación de la UCM para proceder a su implementación.

Inicialmente, la investigación se iba a desarrollar en una localidad de la Comunidad de Madrid. Se contactó en primer lugar con el Servicio de Deportes Municipal de la misma el cuál ofreció su apoyo trasladando la información del estudio a las diferentes escuelas deportivas (con 30 modalidades deportivas) animándolas a participar a través de correo electrónico, así como en diferentes reuniones de



coordinación. Una vez presentado el estudio, desde el equipo de investigación se contactó por teléfono con las diferentes Escuelas Deportivas. Pero se produjeron diversas limitaciones:

- La práctica inexistencia de alumnado africano y afrodescendiente en las actividades deportivas municipales.
- El escaso interés en participar en el estudio mostrado por varias entidades deportivas, en unos casos debido a la inexistencia de alumnado africano y afrodescendiente en su disciplina, en otros por no disponer de tiempo suficiente para contemplar las gestiones y el compromiso que implicaba el estudio; en algún caso por considerar que no se observan conductas discriminatorias en el deporte en cuestión, lo que pone de manifiesto una determinada percepción de la realidad; y es posible que, en algún caso, por cierta incomodidad ante una temática que genera mucha controversia.

Como consecuencia de estas circunstancias se replanteó el trabajo de campo ampliando el foco a otras escuelas deportivas de otras localidades de la Comunidad de Madrid y también, se incluyeron las experiencias físico-deportivas derivadas de la Educación Física escolar formal. De este modo se dispuso de una muestra mayor de alumnado africano y afrodescendiente, para obtener información suficiente con un enfoque más amplio teniendo en cuenta las prácticas realizadas en contextos formales y no formales.

Las entrevistas cualitativas se llevaron a cabo entre septiembre de 2023 y enero de 2024 y todas fueron hechas por la misma persona del equipo investigador. Se tuvo acceso a los diferentes informantes utilizando la técnica de "bola de nieve". Se ofrecieron todas las facilidades para el desarrollo de los encuentros de manera que se adaptaran a los tiempos y espacios de los y las entrevistadas y se solicitó el consentimiento informado de todas las personas participantes garantizándose el anonimato y la confidencialidad. Se obtuvo también el consentimiento de las personas expertas para registrar sus respuestas mostrando su identidad.

Posteriormente, se transcribió la información recogida y el análisis de esta se apoyó en la triangulación de investigadores (Denzin, 2000), a partir de un primer análisis realizado por dos miembros del equipo que posteriormente fue confrontado por el análisis de un tercero.

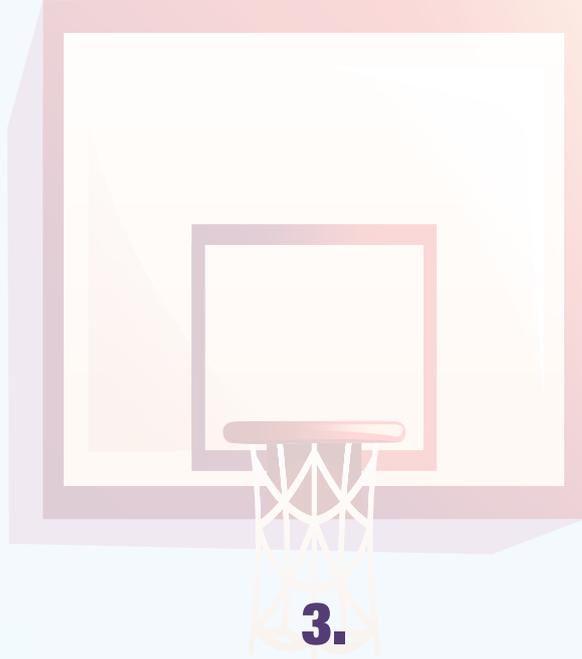
Por otro lado, los cuestionarios cuantitativos se realizaron entre el 15 de noviembre y el 20 de diciembre de 2023 de manera online y presencial siguiendo unas mismas pautas de aplicación. Se contó con el consentimiento informado y la garantía del carácter confidencial y anónimo en el tratamiento de los datos.

A continuación, se llevó a cabo una doble triangulación de la información, por un lado, de fuentes a partir de la variedad de los puntos de vista de los diferentes



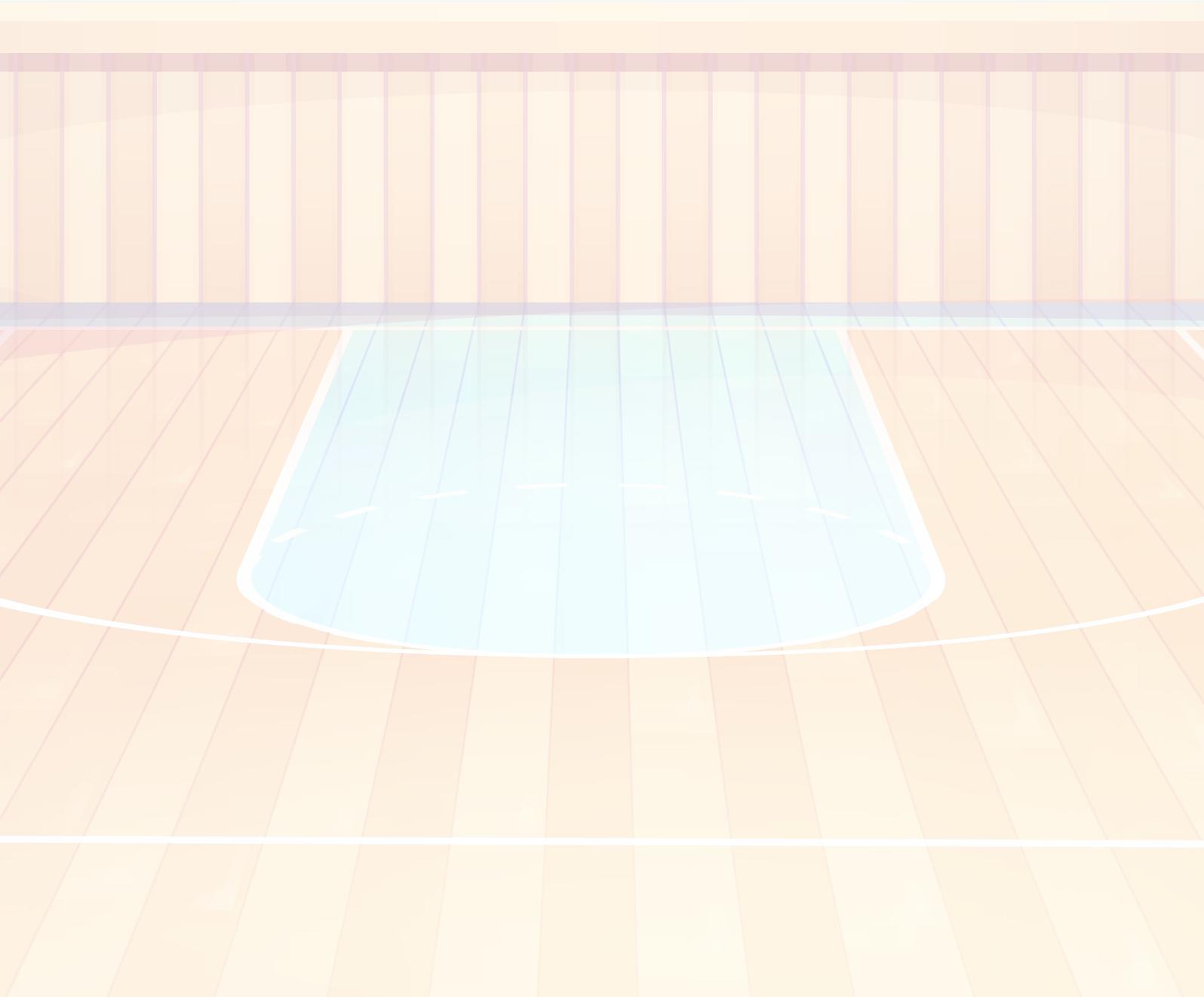
informantes, y, por otro lado, de técnica de recogida de datos tanto cualitativa como cuantitativa (Denzin, 2000). Finalmente, y tras la interpretación de los datos, se redactaron los resultados y las conclusiones y se propusieron recomendaciones.

Es necesario señalar que el estudio presenta algunas limitaciones metodológicas como el reducido tamaño de la muestra en el enfoque cuantitativo que no permite generalizar los resultados. Otra limitación ha sido las dificultades encontradas en el acceso al alumnado, así como la variedad reducida de disciplinas deportivas del alumnado africano y afrodescendiente.



3.

Resultados





3. Resultados

3.1. Un sondeo cuantitativo sobre la percepción del alumnado sobre las personas negras en las prácticas físico-deportivas y en la Educación Física

3.1.1. Distribución por edad, sexo, autoidentificación étnico-racial

El cuestionario se dirigió al alumnado africano/afrodescendiente y no afrodescendiente para poder incluir las experiencias físico-deportivas derivadas de la Educación Física escolar, así como las experiencias que los jóvenes desarrollan en otros contextos formales (vinculados a la competición deportiva) y no formales (vinculados con el aprendizaje y la práctica no competitiva). De esta manera, el cuestionario estaba dirigido a jóvenes entre 12 y 18 años que desarrollaran práctica deportiva, bien a través de sus centros educativos o bien en otros espacios y contextos formales y no formales en la Comunidad de Madrid. A través del cuestionario se obtuvieron 187 respuestas válidas en total. De estas 187 respuestas, la distribución por género es muy equilibrada como puede observarse en la Tabla 6.

Tabla 6. Distribución por género en las respuestas al cuestionario

SEXO	NÚM.	PORCENTAJE (%)
Hombre	88	47,31
Mujer	92	49,46
Binario	1	0,54
Prefiero no decirlo	5	2,69
NS/NC	1	0,54
TOTAL	187	100

El 95,60% de las respuestas han sido de jóvenes entre 12 y 18 años, mientras que el resto de las respuestas corresponden a personas entre 19 y 22 años (ver tabla 7).

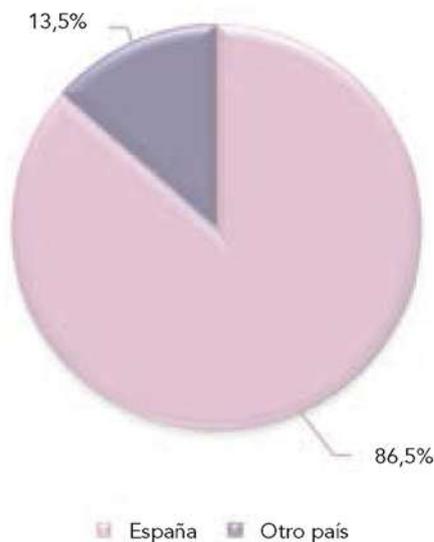
Tabla 7. Distribución por edades

EDAD	PORCENTAJE (%)
12 – 18 años	95,60%
19 – 22 años	4,40 %
TOTAL	100



La mayoría de los jóvenes que han respondido al cuestionario se encuentran estudiando (94,7%) y 7 de ellos no estaban estudiando en el momento de responder al cuestionario (5 de ellos trabajan). Para iniciar un acercamiento a la diversidad de los jóvenes que han respondido al cuestionario, podemos observar en el gráfico 1 como un 13,51% han nacido en otro país distinto de España, entre los que destacan Colombia y Marruecos, aunque el listado es extenso y abarca 13 países.

Gráfico 1. Distribución por país de nacimiento



Sin embargo, la diversidad es mayor cuando analizamos el país de nacimiento de padres y madres. En este caso, un 29,95% de los padres y un 31,72% de las madres han nacido en otro país, por lo que la diversidad de orígenes nacionales es mucho mayor y se sitúa en un tercio del total de las respuestas con una representación de 28 países, entre los que siguen predominando Colombia y Marruecos.

Una segunda variable de análisis sobre la diversidad de los jóvenes es la relacionada con la autoidentificación con algún grupo étnico/racial. La autoidentificación étnica es una pauta metodológica habitual en la mayoría de los países latinoamericanos y forma parte de la toma de conciencia de la identidad por parte de las personas. No es una práctica habitual en los censos y encuestas en España y ha sido una de las preguntas que más incomodidad ha podido generar a los jóvenes participantes en el estudio.

Sin embargo, el equipo investigador, ha tomado las recomendaciones del Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial de Naciones Unidas, (CERD), que otorga mucha importancia a la necesidad de contar con información desagregada sobre la autoidentificación para combatir el racismo estructural. Esta información desagregada constituyó uno de los ámbitos de mayor interés de la III Conferencia



mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia, y demás formas conexas de intolerancia, celebrada en Durban (Sudáfrica). En este sentido, y considerando que el cuestionario estaba dirigido de forma mayoritaria a menores, el equipo investigador tomó en consideración dos recomendaciones sobre auto-identificación étnico-racial:

- a) La pregunta sobre la identificaciones étnicas o raciales se ha formulado de tal manera que la persona encuestada pueda ver todas las opciones de respuesta posibles antes de tomar su decisión.
- b) La información personal sobre la propia pertenencia étnica era opcional para las personas encuestadas, y esto estaba claramente expresado en el cuestionario y fue explícitamente indicado por sus referentes en los centros educativos.

Sobre estas premisas metodológicas, el cuestionario incluía una pregunta sobre auto-identificación étnico/racial cuyos resultados se sistematizan en la tabla 8.

Tabla 8. Distribución por auto-identificación con grupo étnico-racial

	NÚMERO	PORCENTAJE (%)
Africano - afrodescendiente	4	2,20
Afrolatino	2	1,10
Blanco-europeo	130	71,43
Europa del este	2	1,10
Gitano - español	1	0,55
Latinoamericano	29	15,93
Magrebí	5	2,75
Otro	9	4,95
Ns/Nc	5	2,67
TOTAL	187	100

La mayoría de las personas que han respondido al cuestionario se identifican como blanca-europea, aunque quizás el dato más significativo es que el 30,48% de los jóvenes participantes no se consideran blancos-europeos. A partir de estos datos, se ha hecho un pequeño análisis de este grupo mayoritario de personas blancas-europeas que se puede observar en la tabla 9 y cuyas principales conclusiones son las siguientes: De los 125 jóvenes que han nacido en España, 118 tienen padre nacido en España y 113 madre nacida en España; De 9 de ellos el padre o la madre ha nacido en el extranjero; 12 jóvenes tienen a ambos progenitores nacidos en el extranjero.



Tabla 9. Jóvenes autoidentificados como blancos-europeos por países de nacimiento propio y del padre y madre

	PAÍS NACIMIENTO	PAÍS DE NACIMIENTO DEL PADRE	PAÍS DE NACIMIENTO DE LA MADRE
España	125	118	113
Argentina		2	-
Bélgica		-	1
Bolivia		1	1
Brasil		1	1
Bulgaria		1	-
Chile		1	1
Colombia	1	2	2
Ecuador		-	1
El Salvador		-	1
Francia		1	3
Portugal		1	-
Italia		1	-
Ucrania	1	-	2
TOTALES	127	129	126

Estos datos muestran cómo hay jóvenes que se han autoidentificado con el grupo mayoritario, siendo este el blanco-europeo. Estos resultados pueden estar relacionados, según la *Teoría de la Identidad Social*, con el hecho de que los grupos sociales de referencia son una fuente importante de valoración personal, de tal manera que una autoestima colectiva positiva estaría acompañada de una autoestima personal también positiva. Por su parte, el enfoque del desarrollo de la identidad étnica supone también un paralelismo entre el desarrollo de la identidad grupal y la identidad del yo.

3.1.2. Práctica deportiva

En cuanto a la práctica deportiva, la tabla 10 ofrece los datos del tipo de deportes desarrollados según país de nacimiento de los jóvenes que han respondido al cuestionario. Lo habitual es que los jóvenes practiquen más de un deporte. De hecho, la tasa de actividad deportiva es mayor entre los jóvenes nacidos en el extranjero que entre los nacidos en España (1,88 frente a 1,28). La tasa mide el número de disciplinas deportivas que practican los jóvenes habitualmente.



Tabla 10. Práctica deportiva de los jóvenes encuestados por país de nacimiento

	ESPAÑA	TASA DE ACTIVIDAD	OTRO PAÍS	TASA DE ACTIVIDAD	TOTAL
Sólo en el centro educativo	29	0,18	11	0,44	40
Artes marciales	6	0,04	1	0,04	7
Atletismo	13	0,08	1	0,04	14
Baloncesto	14	0,09	2	0,08	16
Balonmano	2	0,01	0	-	2
Ciclismo	5	0,03	2	0,08	7
Fútbol	59	0,37	12	0,48	71
Gimnasia	5	0,03	1	0,48	6
Montaña y escalada	3	0,02	2	0,04	5
Natación	11	0,07	7	0,08	18
Pádel	7	0,04	1	0,28	8
Rugby	5	0,03	1	0,04	6
Tenis	8	0,05	1	0,04	9
Voleibol	14	0,09	3	0,12	17
Otro	22	0,14	2	0,08	24
TOTALES	203	1,27	47	1,88	250

Donde sí parecen hallarse diferencias en la práctica deportiva según la autoidentificación étnico/ racial que se sistematiza en la tabla 11. En tres disciplinas deportivas no hay participantes de otro origen que no sea blanco-europeo: pádel, rugby y tenis. Aunque la muestra no es representativa, sería interesante, como línea de investigación, explorar si existen deportes donde la presencia de colectivos distintos étnico/racialmente es menos frecuente, bien por barreras de accesibilidad (material deportivo, clubes más escasos o menos cercanos) o de identificación socioeconómica y cultural con esas disciplinas deportivas. Esta línea de investigación sobre las intersecciones de la raza con las construcciones de género, sexualidad, clase y capacidad en el contexto de los escenarios deportivos ya se han desarrollado en otros contextos como por ejemplo en Canadá⁴.

⁴ *Race and Sport in Canada. Intersecting Inequalities. Janelle Joseph, Simon Darnell, Yuka Nakamura. 2012.*



Tabla 11. Práctica deportiva según autoidentificación étnico-racial

	AFRICANO - AFRODESCENDIENTE	AFRO-LATINO	BLANCO-EUROPEO	EUROPA DEL ESTE	GITANO - ESPAÑOL	LATINO - AMERICANO	MAGREBÍ	OTRO	TOTAL
Sólo en el centro educativo	1	1	22	0	0	11	1	4	40
Artes marciales			7						7
Atletismo			11					1	12
Baloncesto	1		11			1		2	15
Balonmano			1						1
Ciclismo			5			1			6
Fútbol	3	1	46	1	1	12	4	1	69
Gimnasia			3			2			5
Montaña y escalada			2			1	1		4
Natación			9			5		2	16
Pádel			7						7
Rugby			5						5
Tenis			8						8
Voleibol			10			4	1	2	17
Otro			23						23
TOTAL	5	2	170	1	1	37	7	12	235

3.1.3. Racismo sutil – Racismo manifiesto

El análisis del racismo sutil y manifiesto se ha realizado a partir de la adaptación de la escala de Pettigrew y Meertens (ver apartado 2.2.2.1.) en la que se indica la tipología de perfiles de la muestra y que se mide en las preguntas 16 y 17 del cuestionario. En este apartado se profundiza en la observación de estos perfiles en relación con otras variables de análisis del estudio.

Aunque el total de la muestra no permite obtener datos concluyentes, sí es interesante profundizar en la tipología de perfiles en relación con la autoidentificación por origen racial y/o étnico. La tabla 12 sistematiza los resultados entre los que cabe destacar que un tercio de los jóvenes identificados como latinoamericanos se encuentran en la tipología de fanáticos (ver apartado 2.2.2.1.) al puntuar alto en ambas subescalas. Este resultado permite formular nuevas preguntas de análisis y de investigación sobre las relaciones entre grupos raciales y/o étnicos.



Tabla 12. Tipología de perfiles por autoidentificación étnica o racial

	IGUALITARIO (%)	SUTIL (%)	FANÁTICO (%)
Africano – afrodescendiente	50	50	-
Afrolatino	50	-	50
Blanco-europeo	46,15	35,04	18,80
Europa del este	100	-	-
Gitano – español	100	-	-
Latinoamericano	48,28	20,69	31,03
Magrebí	50	50	-
Otro	66,67	33,33	-

Un 17% de los jóvenes han manifestado sentirse tratado/a de forma diferente en alguna ocasión durante la práctica deportiva. Sin embargo, obtenemos un resultado ciertamente sorprendente cuando realizamos el cruce de este dato con la tipología de perfiles pues, como se puede observar en la tabla 13, son los perfiles de fanáticos los que (porcentualmente) mayor sentimiento de discriminación en la práctica deportiva manifiestan sufrir: 1 de cada 4 jóvenes bajo el perfil de fanáticos así lo indican.

Tabla 13. Sentimiento de ser tratado/a de forma diferente por tipología de perfiles

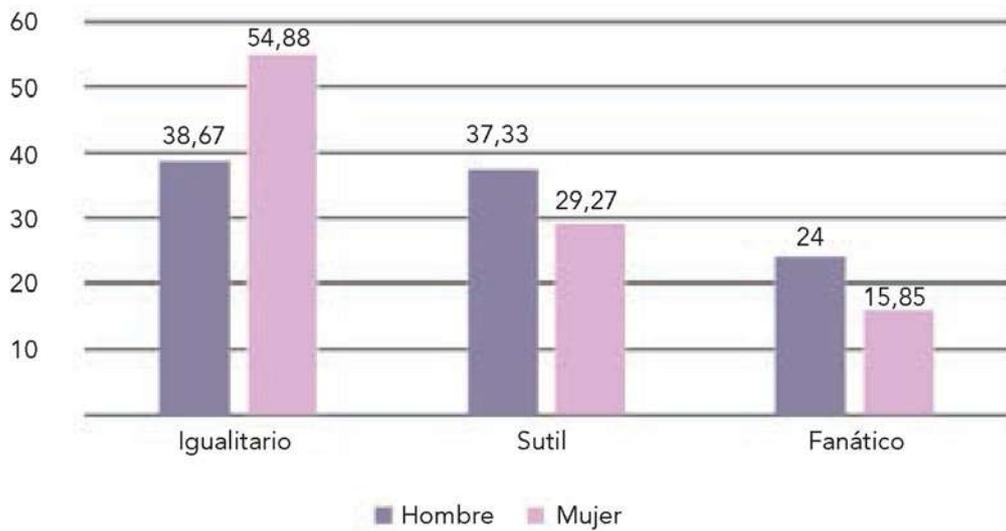
	SI (%)	NO (%)
Igualitario	12,66	87,34
Sutil	17,31	82,69
Fanático	24,24	75,76

Entre estos perfiles de chicos/as fanáticos y que se han sentido discriminados existe un elevado porcentaje que han nacido en el extranjero o que sus padres/madres son nacidos en el extranjero. La muestra total no permite extrapolaciones, pero este resultado ofrece posibles líneas de investigación para profundizar en estos sentimientos de jóvenes que se autoidentifican como blanco-europeos (la mayoría de los que han nacido en España) pero luego muestran en las escalas de prejuicio sutil y manifiesto puntuaciones elevadas y se sienten tratados/as de forma diferente.

Se perciben diferencias por sexos en cuanto a la composición de los perfiles: más de la mitad de las mujeres se encuadran en el perfil igualitario mientras que hay casi diez puntos de diferencia entre hombres y mujeres en el perfil de fanático (gráfico 2).

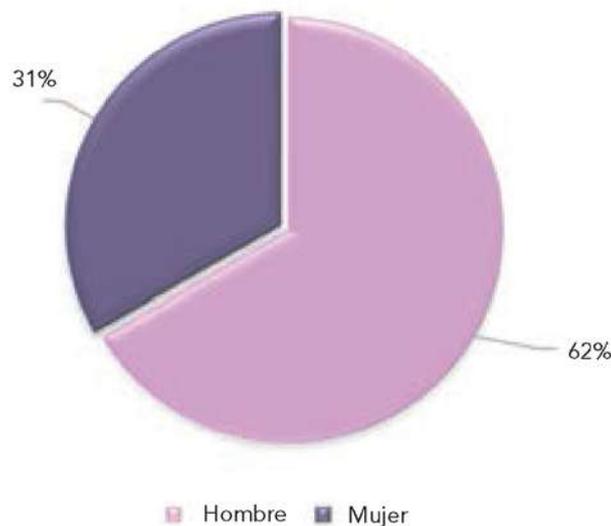


Gráfico 2. Perfiles de prejuicio por sexos



Por último, también destaca que un 62% de los jóvenes que se sienten tratados de forma diferente son hombres, por un 31% de las mujeres como se refleja en el gráfico 3. El 7% restante son jóvenes que han preferido no identificarse con un sexo en concreto.

Gráfico 3. Jóvenes que se han sentido tratados de forma diferente por sexos





3.1.4. Emociones

Además de la adaptación de la Escala de Prejuicio Sutil y Manifiesto de Pettigrew y Meertens, durante el proceso de investigación se utilizó el modelo de las cuatro emociones basado en la Escala de Emociones EMO-12 de Frías-Navarro (2015) y que se incluía en la pregunta 15 del cuestionario. La escala EMO-12 consta de 12 emociones relacionadas con la expresión de prejuicio afectivo hacia los miembros del exogrupo. Consta de dos factores con seis emociones cada una de ellas: **subescala de emociones positivas:** Simpatía, Comprensión, Admiración, Lástima, Compasión, Pena y la **subescala de emociones negativas:** Rechazo, Rabia/Ira, Hostilidad, Inseguridad, Desconfianza, Miedo. Si se desea se puede utilizar el modelo de cuatro emociones para llevar a cabo un análisis de los aspectos sutiles de las emociones positivas y negativas. En este caso las emociones son las siguientes: **emociones positivas:** Simpatía, Comprensión, Admiración; **emociones positivas sutiles:** Lástima, Compasión, Pena; **emociones negativas:** Rechazo, Rabia/Ira, Hostilidad; **emociones negativas sutiles:** Inseguridad, Desconfianza, Miedo. El modelo teórico destaca el aspecto sutil de la emoción, ya sea positivo o negativo, como signo de un trato no igualitario hacia los miembros del exogrupo y, por lo tanto, representa actitudes prejuiciosas de naturaleza encubierta para evitar el rechazo social. El modelo de la Escala de Emociones se basa en cuatro subescalas: **a) Emociones Positivas:** cordialidad, comprensión, simpatía; **b) Emociones Positivas sutiles:** pena, lástima, Compasión; **c) Emociones Negativas Sutiles:** inseguridad, desconfianza, miedo; **d) Emociones Negativas:** odio, rabia, hostilidad. El cuestionario incluía una pregunta con una escala Likert para medir las emociones de los jóvenes hacia las personas negras cuyos resultados se resumen en la tabla 14. Los valores de la escala Likert tienen un rango entre 1 y 4, de manera que cuanto más cercano sea el valor a 4 para cada emoción, mayores son los sentimientos de los jóvenes participantes hacia esa emoción en concreto.

Como puede observarse en la tabla 14, solo la emoción de simpatía se sitúa por encima de 3 puntos de media, siendo, en su conjunto, las emociones positivas las predominantes entre todos los jóvenes. Las emociones negativas son las menos presentes en el conjunto de la muestra, mostrando una cercanía emocional significativa hacia las personas negras.

Desde una perspectiva de los perfiles definidos, como era de esperar, los perfiles igualitarios tienen medias de valoración más altas en las emociones positivas y más bajas en las negativas; mientras que en los perfiles fanáticos se invierte la relación. Sin embargo, hay que destacar que incluso entre los perfiles de jóvenes fanáticos las medias en las emociones positivas no se alejan demasiado de las medias de los otros perfiles, especialmente de los sutiles.



Tabla 14. Escala EMO-12 para medir emociones de los jóvenes hacia las personas negras

EMOCIONES	ESCALA (1-4)	MEDIA	
Cordialidad	2,95		
Comprensión	2,97	3,02	Emociones positivas
Simpatía	3,13		
Compasión	2,59		
Lástima	1,71	1,99	Emociones positivas sutiles
Pena	1,67		
Miedo	1,36		
Desconfianza	1,42	1,39	Emociones negativas sutiles
Inseguridad	1,39		
Hostilidad	1,51		
Rabia	1,22	1,31	Emociones negativas
Odio	1,20		

Tabla 15. Escala EMO-12 para medir emociones de los jóvenes hacia las personas negras según perfiles

EMOCIONES	PERFIL IGUALITARIO	PERFIL SUTIL	PERFIL FANÁTICO
Cordialidad	2,95	2,67	2,57
Comprensión	3,19	3,03	2,63
Simpatía	3,30	3,13	2,87
Compasión	2,69	2,48	2,57
Lástima	1,52	1,73	2,00
Pena	1,43	1,71	2,06
Miedo	1,23	1,21	1,66
Desconfianza	1,27	1,38	1,66
Inseguridad	1,25	1,35	1,53
Hostilidad	1,45	1,45	1,72
Rabia	1,16	1,15	1,42
Odio	1,12	1,12	1,54

Donde sí se encuentran mayores diferencias es en la distribución por sexo. Ya se ha observado cómo las mujeres tienen perfiles igualitarios mucho más determinantes;



lo que se traslada a la cercanía emocional hacia las personas negras. Como se resume en la tabla 16, las diferencias en todas las emociones (tanto las positivas como las negativas) son mayores.

Tabla 16. Escala EMO-12 para medir emociones de los jóvenes hacia las personas negras por sexos

EMOCIONES	HOMBRE	MUJER
Cordialidad	2,89	3,03
Comprensión	2,84	3,10
Simpatía	3,08	3,22
Compasión	2,62	2,59
Lástima	1,79	1,59
Pena	1,79	1,54
Miedo	1,54	1,14
Desconfianza	1,62	1,19
Inseguridad	1,58	1,18
Hostilidad	1,71	1,24
Rabia	1,26	1,39
Odio	1,29	1,08

3.2. Exploración cualitativa sobre percepciones, vivencias y discursos en torno a las prácticas físico-deportivas del alumnado africano y afrodescendiente

3.2.1. Informantes

Se contó con un grupo heterogéneo de personas para conocer con mayor profundidad y desde diferentes puntos de vista la realidad sobre las prácticas deportivas del alumnado africano y afrodescendiente. Dentro del mismo se contemplaban cuatro tipos de informantes: el propio alumnado africano y afrodescendiente, familias de este alumnado, profesorado de Educación Física y/o personal técnico deportivo, así como un grupo de profesionales que desde diferentes ámbitos en torno al mundo del deporte se han considerado como personas expertas.

Se contó con un total de 12 **jóvenes africanos y afrodescendientes** de entre 12 y 17 años. Se hicieron 9 entrevistas en profundidad individuales y una entrevista grupal en la que participaron 3 chicas. El alumnado entrevistado, con residencia en Madrid capital y diferentes localidades principalmente de la zona sur de la Comunidad de Madrid, estaba constituido por 10 chicas y 2 chicos que cursan estudios desde 2º de la ESO hasta 2º de Bachillerato y que practican diferentes



actividades deportivas en el ámbito extraescolar, además de Educación Física en el ámbito educativo formal (ver tabla 17).

Respecto a las **familias**, se llevó a cabo una entrevista grupal en profundidad con 3 madres cuyas hijas practican atletismo y una entrevista en profundidad a un padre de dos hijos adolescentes que practican baloncesto. Las características de los participantes se muestran en la tabla 18. Se desarrollaron 5 entrevistas individuales en profundidad a **profesionales**, (profesorado y/o personal técnico/deportivo) cuyas características se muestran en la tabla 19. Finalmente se entrevistó a 3 personas expertas cuyas características se muestran en la tabla 20.

Tabla 17. Datos básicos del alumnado participante en el análisis cualitativo y el desarrollo de las entrevistas

NOMBRE FICTICIO	FECHA ENTREVISTA	LUGAR	DURACIÓN	GENERO	AC. DEPORTIVA	CATEGORÍA	EDAD	NIVEL DE ESTUDIOS
Berta	15/09/2023	Parla	15 min	Chica	Atletismo (velocidad)	Infantil sub-14	12 (2010)	2º ESO
Amaia	01/10/2023	Leganés	15 min	Chica	Atletismo (velocidad)	De sub-18 a sub-20	16 (2005)	2º Bachillerato
Gisleno	15/10/2023	Madrid	30 min	Chico	Baloncesto y anteriormente béisbol	Cadete B (liga federada preferente)	14 (2009)	3º ESO
Faina	26/10/2023	Fuenlabrada	21 min	Chica	Boxeo		14 (2009)	3º ESO
Pablo	12/11/2023	Madrid	36 min	Chico	Baloncesto	Profesional	17 (2006)	1º Bachillerato
Clarisa	15/11/2023	Fuenlabrada	14 min	Chica	Atletismo (velocidad)	Cadete	13 (2010)	2º ESO
Gibs	15/11/2023	Fuenlabrada	32 min	Chica	Atletismo	Sub-16	15 (2008)	4º ESO
Rebeca	15/11/2023	Fuenlabrada	42 min	Chica	Atletismo	Cadete	17 (2006)	1º Bachillerato
Eliana	24/11/2023	Fuenlabrada	38 min	chica	Atletismo	Sub-14	12 (2011)	2º ESO
María	04/12/2023	Madrid	13 min (grupal)	Chica	Colegio		14 (2009)	2º ESO
Resu	04/12/2023	Madrid	13 min (grupal)	Chica	Colegio		14 (2009)	2º ESO
Aicha	04/12/2023	Madrid	13 min (grupal)	Chica	Colegio		15 (2008)	4º ESO



Tabla 18. Datos básicos de los familiares participantes en el estudio cualitativo y el desarrollo de las entrevistas

NOMBRE REAL	FECHA	LUGAR	DURACIÓN	GENERO	NACIMIENTO	NACIONALIDAD	ESTUDIOS	PROFESIÓN
Madre 1	30/11/2023	online	50 min (grupal)	mujer	1983	española	Auxiliar Admin	Personal de limpieza
Madre 2	30/11/2023	online	50 min (grupal)	mujer	1981	española	Grado Medio Técnico Aux. Enfermería	Auxiliar Enfermería
Madre 3	30/11/2023	online	50 min (grupal)	mujer	1964	española	Auxiliar de Enfermería. FP1	Operaria multinacional automóviles
Padre	13/12/2023	online	28 min	hombre	1980	española	Estudios Superiores	Profesor

Tabla 19. Datos básicos del profesorado y/o personal técnico-deportivo participantes en el estudio cualitativo y el desarrollo de las entrevistas

NOMBRE FICTICIO	FECHA	LUGAR	DURACIÓN	AC. DEPORTIVA	AÑOS DE EXPERIENCIA	EDAD	NIVEL DE ESTUDIOS
Robert	12/11/2023	Madrid	50 min	Entrenador baloncesto. Ex jugador		25 (1997)	Grado en Historia (EE. UU.)
Begoña	18/12/2023	online	25 min	Monitora bailes, danza y expresión corporal	1	20	Bachillerato. Instructora de Fit kit (incluido en la Federación Española de Baile Deportivo)
Diego	22/12/2023	online	37 min	Profesor de Educación Física	3	26 (1997)	Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Máster en Educación Física en Educación Secundaria. Técnico de esgrima
Damián	24/12/2023	online	29 min	monitor de fútbol sala, voleibol, ludoteca y campamento	9	25 (1998)	Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Máster en Educación Física en Educación Secundaria
Edgar	12/1/2024	online	65 min	Entrenador de voleibol	36	50 (1973)	Licenciado en Educación Física. Entrenador nacional e internacional de voleibol



Tabla 20. Datos básicos de las personas expertas participantes en el estudio cualitativo y el desarrollo de las entrevistas

NOMBRE	CARGO DE RESPONSABILIDAD
Antumi Toasijé	Doctor en Historia. Historiador, panafricanista antirracista. Presidente del CEDRE desde 2020
Esteban Ibarra	Presidente de la ONG Movimiento Contra la Intolerancia Entrenador Nacional Superior de Baloncesto
M ^º Dolores Galindo	Presidenta del club los Dragones de Lavapiés

3.2.2. Percepciones vivencias y discursos de las personas entrevistadas

Características identitarias del alumnado

Tal y como se puede observar en la Tabla 21 respecto a las características identitarias del alumnado africano y afrodescendiente entrevistado, del total (N=12) hay una auto adscripción muy amplia con una variada gama de identidades, circunstancia que coincide con algunos de los resultados del estudio de Barbosa et al. (2020) relacionados con la categoría "identidad".

Por otro lado, 9 de estas personas tienen ascendencia africana por parte de ambos progenitores, de los cuáles en 3 casos son ambos originarios de Guinea Ecuatorial y en 3 casos son de ascendencia mixta (europea y africana) de los cuales dos de ellos tienen uno de sus progenitores de origen español.

Respecto a la identidad nacional del alumnado entrevistado, aunque 10 personas han nacido en España, cuando se les preguntó sobre si se sentían españoles, las respuestas fueron variadas: 4 jóvenes se sienten solo españoles, otros 4 manifiestan sentirse españoles, y otros 4 reconocen sentirse con una doble identidad, aunque 2 de estas respuestas se identifica una mayor preferencia hacia la identidad africana. La lectura que se desprende de todo ello es la de una construcción identitaria poliédrica en la que conviven distintas identidades sin ceñirse a categorías dicotómicas o excluyentes.

Por ejemplo, se puede ser una persona negra nacida en España y no sentirse española como el caso de Resu o el caso de María que, además, y de forma contradictoria, señala sentirse afroespañola. Este sentimiento de no pertenencia a la nación e incluso de desorientación y confusión puede ser debido a que haya tenido un mayor calado la influencia cultural negra recibida, pero también puede ser consecuencia de la extranjerización a la que se ven sometidas las personas negras en España debido a la falta de reconocimiento habitual como persona española, o a las discriminaciones que acostumbran a experimentar; cuestiones que se reflejan en algunos de los resultados de investigaciones previas como las de Luna y Sité (2010) o de Cea D'Ancona y Vallés Martínez (2021), así como el cuestionamiento constante de su nacionalidad.



Tabla 21. Datos generales identitarios del alumnado participante en el análisis cualitativo

NOMBRE FICTICIO	NACIMIENTO	NACIONALIDAD	ORIGEN FAMILIAR	IDENTIDAD NACIONAL ¿TE SIENTES ESPAÑOL/A?	IDENTIDAD ÉTNICO-RACIAL												
					AFRODESCENDIENTE	NEGRO/A	AFRICANO/A	ME GUSTA QUE ME LLAMES POR MI NOMBRE	AFROESPAÑOL/A	ESPAÑOL/A	LATINOAMERICANO/A	MESTIZO/A	ME DA IGUAL	CIUDADANO DEL MUNDO	AFROLATINO	DEPENDE DE LA PERSONA QUE ME PREGUNTE	
Berta	España	Española	Padre de Nigeria y madre de España	Ambas: española y nigeriana		X							X				
Amaia	España	Española	Padre de España y madre de Guinea Ecuatorial	Española									X				
Gisleno	España	Española	Ambos de Camerún	Español		X		X		X							
Faina	España	Española	Ambos de Guinea Conakry	Española	X	X	X										
Aicha	España	Española	Ambos de Guinea Ecuatorial	No me siento española	X	X	X										
Pablo	Luanda (Angola)	Angoleña	Ambos de Angola	Todavía no	X	X	X	X						X			X
Clarisa	España	Nigeria	Padre de Nigeria y madre de Gambia	Ambas: gambiana y nigeriana		X				X							
Gigs	España	Española	Padre de Nigeria y madre de Guinea Ecuatorial	Española		X	X	X					X				
Rebeca	España	Española	Ambos de Nigeria	Depende, en algunas cosas más africana	X	X	X										X
Eliana	España	Española	Ambos de Guinea Ecuatorial	Me siento más de Guinea Ecuatorial		X							X				
María	España	Española	Ambos de Guinea Ecuatorial	No me siento española	X				X				X				
Resu	Rumanía	No	Padre de Rumanía y madre de Cabo Verde	No me siento española	X								X				



Por otro lado, y considerando las características fenotípicas, la mayoría (9 personas) reconoce explícitamente su preferencia identitaria como persona negra, 8 personas como africana, 6 personas como afrodescendientes y 3 personas como mestizas, habiendo entrevistados que se identifican de diversas formas a la vez. En este sentido, cabe señalar que el debate identitario de la comunidad africana y afrodescendiente en España es reciente en el contexto español, pero el alumnado entrevistado parece tener preferencia hacia los términos de negro, africano y afrodescendiente, circunstancia que puede justificarse por la circulación abierta de estos términos en el debate social, especialmente en lo que respecta al término afrodescendiente por tratarse de la categoría que más recientemente se ha incorporado a la variedad identitaria.

Al igual que en el estudio de Cea D'Ancona y Vallés Martínez (2021) también se contemplan otras cuestiones identitarias que en su mayoría se reflejan de forma minoritaria en las respuestas de los encuestados al igual que ocurre en el presente estudio. De esta forma, 3 personas indican preferir ser llamados por su nombre, y 2 personas depende de quién les llame y solo 1 persona quiere que se le denomine como ciudadano del mundo.

¿Qué es lo que mueve al alumnado entrevistado a practicar una actividad deportiva?

Los motivos que animan al alumnado entrevistado a practicar actividades deportivas son diversos, pero predomina la **satisfacción y el placer que les genera**, y que en algunos de los casos se suman los **buenos resultados** en su práctica, e incluso hay quien reconoce los beneficios personales y sociales que aporta (ejemplo 1). Estos datos coinciden con los resultados de la Encuesta de hábitos deportivos de los españoles (Ministerio de Cultura y Deporte, 2022) ya que la diversión y el entretenimiento son los argumentos mayormente empleados para jóvenes de entre 15 a 24 años.

Ejemplo 1. Motivos para hacer deporte de los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Gibs

Pues a ver. Todo empezó a raíz de la educación física, que hacíamos muchas actividades extraescolares aquí en la pista y bueno, mi hermana ya estaba en atletismo antes de yo estar (...) Y Pedro, el entrenador siempre le decía que me trajera, que le gustaba mucho como corría y tal y bueno, a mí me empezó a gustar así correr. Además, no se me daba nada mal y al final pues empecé y ya me he quedado aquí.



Gisleno: *Sí, porque él es conocido solo por jugar como jugador, sino también por la pasión y el trabajo de lo que echaba al baloncesto. Y eso es algo que me motiva para intentar jugar y ser mejor cada día.*

Entrevistadora: *Y cuando dices ser mejor cada día, ¿te refieres al ámbito deportivo, al ámbito del baloncesto, o a algunas cosas*

Gisleno: *Bueno como persona también (...) porque bueno nunca se es perfecto. Así que siempre hay que buscar la forma de poder mejorar en todos los aspectos.*

Entrevistadora: *¿Y el deporte en ese sentido te ayuda?*

Gisleno: *Bueno de cierta forma sí: la confianza, el trabajo en equipo.*

También hay que tener en cuenta que en algunos casos los modelos deportivos de referencia del ámbito profesional se configuran como fuente de inspiración tanto para iniciarse en la práctica deportiva como para mantenerse en ella. Se trata de **referentes deportivos** actuales del panorama deportivo internacional de los que, para alguna persona de las entrevistadas, el hecho de que estos referentes sean personas africanas o afrodescendientes adquiere un valor añadido al identificar una identidad racial común desde la que se comparten experiencias similares, percibiéndose con una mayor cercanía. No obstante, también hay quien enfatiza poniendo en valor la calidad deportiva del referente frente al hecho de compartir una misma identidad racial como es el caso del último de los ejemplos (ejemplo 2).

Ejemplo 2. Referentes deportivos para los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Berta

Sí, Usain Bolt, porque yo desde pequeña le había visto en la tele y siempre me había gustado muchísimo y pues gracias a él empecé el atletismo al principio yo siempre hacía velocidad como él pero luego me di cuenta de que me gustaba más la resistencia, la larga distancia.

Begoña

Monitora de baile

He bailado desde siempre, aprendí por Youtube, me gustaba una chica que bailaba, le empecé a seguir. Las películas de baile me influyeron desde pequeña, las series de TV, Dance Academy, los concursos Dance, programas de raperos y grupos de baile.



Gibs

Shericka Jackson, por ejemplo, hace 200 y 100. Shelly Fraser Pryce también es una velocista del 100. También me gusta mucho una vallista que acaba de empezar, y se llama Masai Russell y unos cuantos más, pero así que me gusten más, más son esas 3 (...) Son negras, (...) Para mí es muy importante la representación: O sea, me parece que hay vallistas blancas que son buenísimas. Ahora mismo te puedo nombrar una es que no me acuerdo realmente cómo se llama. Creo que es polaca, si no me equivoco, no es polaca. Neerlandesa, pero ella es de 400 vallas, que realmente se llama Femke Bol. Me gusta mucho porque corre muy bien y todo eso, pero realmente, yo creo que mi favoritismo va más hacia las que son negras, pues porque son como yo, obviamente (...) [explica el motivo de esta preferencia] Simplemente por representación, por sentirme más cercana a ellas, por saber que, al fin y al cabo. No sé, van a tener las mismas dificultades que yo, si es que se dan, por ejemplo, el racismo que no tiene por qué, pero si se dan puedo decir que yo también lo he vivido y todo eso.

Pablo

Sí. Tengo a Giannis Antetokounmpo, tengo a Joel Embiid también como inspiración y Rudo Fernando que está jugando en la NBA y es de mi país. (...) Son los tres negros. La NBA son prácticamente todos negros. No son mis ídolos por ser negros, sino por ser buenos jugadores.

Por otro lado, teniendo en cuenta las vivencias cotidianas del alumnado, también pueden considerarse como modelos tanto al **profesorado** de Educación Física como al **personal técnico** de las actividades deportivas extraescolares, como **referentes directos** más próximos a su realidad. En este sentido se han encontrado también opiniones variadas. Desde posturas desinteresadas en tener profesorado africano y afrodescendiente puesto que dan más valor a la calidad profesional que a la *condición racial*, así como quien lo ve como la evidencia de la presencia de una mayor diversidad (ejemplo 3).

Ejemplo 3. Referentes entre profesorado y/o personal técnico para los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Amaia

No, no. (...) Nunca me lo he planteado, la verdad, no [Respecto a le habría gustado tener entrenador o entrenadora que fuera una persona negra] (...) Sí, en plan, no estaría (...) Porque uf, no lo sé. A ver. No lo sé. Estaría bien tener un poco de diversidad, supongo.



Berta

[Respecto a si ha tenido a un entrenador o entrenadora que fuera una persona negra] No, nunca (...) Para mí eso es una cosa que la verdad que me da igual, pero si lo hubiera tenido pues sí me hubiera gustado, pero la verdad no me importa (...) O sea, no me importa porque al final todas las personas son iguales y me hubiera gustado la verdad, pero no me hubiera importado mucho, un entrenador es un entrenador.

Gibs

Pues realmente. El tema de profesores de un color a otro me parece que da bastante igual porque por mucho que sea negro, a lo mejor no es bueno y no por eso significa que a mí me vaya a tratar mejor por ser como él o cualquier otra cosa en el ámbito de la educación, creo que no es importante. Sí que es verdad que es curioso que haya profesores negros, pero me es indiferente. (...) Porque realmente creo que en España hay algunos trabajos en los que. Las personas negras no son muy numerosas, como por ejemplo en la educación. Creo que en toda mi vida he visto a 1, un profesor negro que es de religión. Ahora mismo, está en cuarto de la ESO, yo no lo tengo, pero sí es el único que he visto. Policías, también muy raro. Sé que ya no es tan raro, pero no te puedo decir cuántas veces he visto a un policía negro o un doctor que, no se me hace tan raro. Creo que eso ya en Estados Unidos, por ejemplo, si se da más y en España a lo mejor enfermeras. Pero en la medicina no hay. Hay en algunos casos y trabajos que yo no veo, muchos, muchos negros. (...) Podría ser importante, pero creo que no influye tanto porque realmente si tú no quieres ser profesor, no vas a sentir ese "jo, necesito que haya un profesor negro para sentir el mismo racismo y tal". Yo lo digo en mi ejemplo porque hago atletismo y realmente sí que mola ver a alguien que bueno es igual de bueno que yo en este ámbito y tan. Pero en la educación, al fin y al cabo. Es que si eres mal profesor, por mucho color que tengas, es que eres malo, no hay otra cosa.

Rebeca

O sea, porque al expresar al expresarnos, yo veo que alguien de la misma raza te entiende mejor que algún que algún perdón, por decirlo blanco. Veo que te entienden más y como que, cuando te entienden es como que a la vez te animan y cuando no estás, por ejemplo, dispuesto a hacer algo, igualmente te siguen animando. Pero comparado con un profesor blanco español, pues yo lo veo como que si tú dices no, aunque te anima, te dice, bueno, tú haz lo que quieras, pero si es una persona de tu raza, pues te da más ánimos y te convence.



Gisleno

Eh..., de raza negra sí, cuando estuve en Béisbol 2 años. El entrenador, bueno era dominicano, pero su piel era muy oscura (...) [Refiriéndose a la experiencia] Fue muy buena, me gustó mucho la verdad (...) era un mundo nuevo para bien estar haciendo béisbol y ese entrenador fue como muy, muy abierto, y muy paciente, y me enseñó todo lo que necesitaba saber acerca del deporte (...) me sorprendió un poco porque el colegio en el que estoy, que yo sepa, entrenadores de deportes, no hay ninguno de raza negra (...) No estaría mal (...) porque es como cuando te encuentras con alguien que está fuera de tu... de dónde vienes tú, de donde son tus raíces, y hay alguien con quien puedas, que venga de tus mismas raíces, pues es más fácil. No sé cómo decirlo. Es más fácil que te sientas más cómodo con esa persona haciendo lo que sea que te esté enseñando (...) quizás porque toda mi familia es de raza negra, y desde pequeño cada vez que salgo con mis padres, o amigos de mis padres o de la familia, son de raza negra. Y al final me he ido acostumbrando mucho a ellos. Y creo que, no sé, no estaría mal la experiencia que alguien de mí misma raza me entrenara.

Eliana

En el colegio no, pero mi entrenador actual es de la India, tiene un color muy oscuro, un poco más claro que el mío, y es un atleta federado que participa en campeonatos de España. Lo que más me gustó es que su padre le apoya en todo, su padre también era atleta. Él es adoptado desde pequeño y también le gusta el atletismo como a todos nosotros (...) No me resultó extraño, al contrario, me pareció fascinante ver a alguien que fuera de otro color. Porque tú ves en el Colegio profesores que son chicas y chicos que siempre son blancos. Pero en mi instituto he visto latinos, jamaicanos, pero negros no veo muchos la verdad, espero que algún día haya (...) Porque así, tendrían más cosas para..., por ejemplo, si tú quieres ser profesora, tienes que estudiar. Si estudias tienes conocimiento y si tienes conocimiento puedes tener un buen dinero al día para comer, para trabajar, para mantener tu alquiler, para... y yo quiero que los negros salgamos adelante y más como estamos en España (...) Porque aparte de que hay mucho racismo aquí en España, es mucho más complicado, por ejemplo, para encontrar pisos, porque esto me lo han dicho unas amigas de mi madre y mi madre también para buscar pisos hay gente que no quiere alquilar negros o no quiere hacer, no quiere que haya negros en donde su apartamento. Simple hecho, aunque tengas un nombre de 3000 € que tengas todo lo que tienes, que tengas todo completo, todo lo que te piden y solo por ser negro te digan "lo siento, no se lo vamos a dar", o sea así de simple, y eso me parece muy egoísta de su parte.



No obstante, independientemente de la valoración personal la necesidad de contar con profesorado diverso desde la perspectiva étnico-racial es una recomendación contemplada en trabajos precedentes en otros contextos (Rocu et al., 2019) así como en las medidas sugeridas por el CEDRE (2022).

Las **interacciones** con el resto de los compañeros y compañeras de clase o de actividad deportiva extraescolar, especialmente las positivas proporcionan de forma paralela climas de aula positivos, aunque también se ha identificado la presencia de alguna conducta disruptiva (ejemplo 4).

Ejemplo 4. Interacciones con otro alumnado de los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Clarisa

[Respecto a la interacción con el resto del alumnado] Pues genial, están aún mejor, pero porque los conozco desde hace ya tiempo (...)Hice amigos muy rápidamente, son muy buenos compañeros.

Faina

(...) tengo compañeros también negros y eso y de otros países (...) En el instituto más. (...) De África, Latinoamérica y Marruecos. Y también hay chinos (...) la mayoría de mis amigos no son españoles, no son blancos (...) nos entendemos más (...) Entre nosotros no tenemos así preguntas tontas, pero también me gusta tener amigos blancos.

Gislano

Hay algunos que no se llevan bien entre ellos, pero bastante bueno.

Pablo

Hay buen rollo (...) Conflictos hay siempre, pero digo que no son de los que se llevan muy a pecho. Conflictos hay siempre, que uno es más pesado que el otro, insulta más que el otro. Pero bueno, pero buen rollo si tenemos.

En estas interacciones también se producen por afinidad cultural, de manera que el alumnado tiene un trato cercano solamente con los miembros de su grupo. Por ello, es importante considerar las particularidades que la práctica de actividades físicas y deportivas ofrece respecto al fomento del contacto social y/o el contacto intergrupar, mediante la implementación de metodologías adecuadas como las



cooperativas (Cuevas et al., 2010) para evitar situaciones como las que se describen en el siguiente ejemplo (ejemplo 5).

Ejemplo 5. Interacciones por afinidad cultural de los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Diego

Profesor de Educación Secundaria y monitor de esgrima

Cuando hay este tipo de cosas, los chicos se juntan. Cuando estaba en Getafe, que había más diversidad, es verdad que se apreciaba que la gente se juntaba por culturas. Y entonces que, si las chicas con velo se juntaban, las asiáticas juntas. Pues me comentaron que cuando había que hacer expresión corporal pues en una clase se juntaban las personas de raza negra. Pues como que cuando bailaban, otras personas que al final tenían problemas en su casa o en el colegio, se reían de cómo bailaban. "Mira como bailan estos negros, que bailan como tribus." Pues eso crea conflicto, y esas personas se enfadaron, y hubo problemas. Pero así, estas cosas te enteras porque son muy impactantes.

Otro ámbito de referencia para el alumnado es el espacio en el que habita e interacciona, los **modelos de referencia del barrio** en el que viven y desarrollan sus actividades cotidianas. En este sentido, tal y como se refleja en el siguiente comentario los modelos positivos y negativos conviven, y estos últimos en muchos casos son reforzados por las acciones institucionales. Las paradas policiales indiscriminadas por perfil racial refuerzan que se cumplan las expectativas del colectivo adolescente, que en estos casos son negativas y que pueden influir en las conductas y también en la identidad y percepción sobre uno mismo (ejemplo 6).

Ejemplo 6. Modelos de referencia del barrio para los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Dolores Galindo

Presidenta de Los Dragones de Lavapiés

Porque en nuestro barrio hay muchas redadas policiales. Muchas identificaciones por perfil étnico. Hay 400 cada día. O sea 400 identificaciones que causa muchísimo daño. Porque es indiscriminadamente pedir papeles. Esto a los adolescentes que están pensando en una banda les hace un favor enorme. Porque es como "me han parado". Están más cerca. Dicen los gobernantes, a mi hermano que tiene ojos azules le han parado y lo consideran muy normal. A mí no me parece normal. Yo que soy padre de un niño blanco, pues no me parece porque estén riendo unos niños les paren también, porque se están riendo de la policía. "nos estamos riendo de otra cosa". O sea, es algo como hay muchísima, en este barrio, específicamente, reconocen, porque yo he asistido a la mesa de seguridad del ayuntamiento. Reconocen que no hay un índice de criminalidad más alto que en otros lugares.

(Continúa en página siguiente)



Dolores Galindo

Presidenta de Los Dragones de Lavapiés

(Viene de página anterior)

Sin embargo, hay un índice de policía más alto. Yo creo que esto tiene una incidencia y tenemos que cambiar ese imaginario por otros referentes más positivos y que los chicos se sientan muy identificados. Y tampoco hay que negar referentes negativos en el barrio. Sí que existen. Por eso tenemos que buscar otros. Y familias que tienen negocios legales y que son personas que aportan muchísimo legalmente. Pues también eso hay que saberlo, visibilizar.

La convivencia generada en la práctica de actividades físicas y deportivas facilita que se desarrollen situaciones de todo tipo, lo que implica, por ejemplo, el intercambio cultural, poder conocer a otras personas, especialmente cuando proceden de otro país. También se generan momentos e interacciones que presentan una alta cohesión de grupo, que en muchos casos se quiere compartir otros espacios y tiempos de ocio que van más allá de la práctica físico-deportiva como queda reflejado en el primero de los siguientes comentarios emitido por un entrenador (ejemplo 7). Por otro lado, también estos espacios pueden ser generadores de rivalidad entre participantes mostrando discursos ofensivos que en muchos casos atienden a comentarios racistas, así como espacios de desigualdad de género que se agudizan cuando se trata de chicas afrodescendientes.

Ejemplo 7. Modelos de intercambio positivo y negativo entre los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Edgar

Entrenador de voleibol

La liga de escuelas es lo más bonito que hemos hecho. El que todo el mundo pueda entrar, las niñas llevan esperando su partido de institutos contra institutos, de escuelas contra escuelas (...) todavía hay mucho que hacer, hay mucho patriarcado. Yo soy un defensor del deporte femenino creo que todavía hay mucho que hacer en ese campo. No es solo hablar de igualdad, sino que también. Bueno y si eres mujer y eres negra, es doblemente difícil (...) porque si tu primero no te has integrado, o no has hecho por integrarte y te juntas con las tuyas. Yo creo que el club o el voleibol en este caso, es una forma de que se conozcan diferentes culturas. Si no llegan a ese punto de poderse conocer, entonces no amplían su forma de relacionarse entre diferentes culturas. Yo creo que el club es esa la misión que tiene, que cuando la niña llega, yo ya no estoy con mis amigas de origen, yo ya estoy con otras compañeras. Entonces ahí es donde viene lo bonito porque entonces ya terminan integrándose todas y luego pues también tengo mi grupo de amigas allí. Y luego esas amigas cuando se van de fiesta ya salen grupos de unas amigas con otras Y ahí es donde está lo bonito.



Dolores Galindo

Presidenta de los Dragones de Lavapiés

Sí que genera conflicto, pero dentro del club, sobre todo, de las generaciones más pequeñitos, hay mucha conciencia de grupo, de empoderamiento. Eso hace también que haya más respeto y que yo creo que sí que hemos avanzado. Creo que sí. Hay conflicto. Claro. Ayer descubrimos una guerra. Entre niños afro y niños de Marruecos. Y bueno, descubrimos que había celos. Unos son muy fuertes muy altos. Otros tienen celo, un montón de sentimientos encontrados. Nosotros es que somos más conscientes de estos conflictos y esos nos puede ayudar a superarlos. Porque si ni siquiera somos conscientes de que existen como vamos a intervenir. (...) De repente, tienes que acompañar a un niño al hospital y estar con él mientras viene la madre. De repente haces una salida de dos días o de una semana. Es una convivencia muy cercana donde todos los niños saben muchas cosas de los demás. Entonces, eso lo pueden utilizar de la forma más cruel posible. "tus padres no pagan a la seguridad social". Cosas que dices "y tu madre es gitana y tu padre marroquí". Y cosas así, madre mía las cosas que se dicen. Así tan abiertamente las cosas que se han lanzado, que a veces acabas llorando porque dices, como pueden ser tan crueles los niños. Y tú lo escuchas y ellos lo escuchan, y claro que es esa convivencia y ese hablar como conseguimos estar muy cerca e intentar hacer cambios.

Incluso desde una perspectiva identitaria y puesto que esta se construye también desde la percepción externa, parece que en determinados momentos y en algún caso condiciona las interacciones que se producen dentro del grupo y el trato recibido. Intervienen diversos factores a tener en cuenta: una cierta idea de 'preferencia' por nacionalidad, si has nacido en España y eres del grupo, la situación cambia por la proximidad de nacionalidad. La lógica basada en pensar "Puede que sea negro, pero es español... eres del grupo..." posibilita diferencias en el trato, aunque existan fricciones que tienen que ver con ese eje de diferencia que es el color de la piel y que viene asociado al estereotipo manido y siempre proyectado sobre la "destreza, agilidad, capacidad física" que se atribuye como innata a los afros. No obstante, el docente no está seguro de que eso siempre funcione así, porque da testimonio de que hay veces que ha existido malestar por parte de alumnado negro, africano (ejemplo 8).

Ejemplo 8. Interacciones por nacionalidad entre los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Diego

Profesor de Educación Secundaria y monitor de esgrima

Si estos alumnos, de alguna manera, llevan poquito en España, se les trata, creo de manera diferente a aquellos que han nacido en España, y forman parte de ese grupo desde siempre. Entonces, cuando, desde mi experiencia,

(Continúa en página siguiente)



Diego

Profesor de Educación Secundaria y monitor de esgrima

(Viene de página anterior)

cuando han nacido en España, aunque de padres extranjeros, yo no noto mucha diferencia en cuanto a aceptación del grupo porque están dentro del grupo. En cambio, cuando no llevan mucho aquí, aquí noto cierta distancia. A pesar de que dentro del grupo haya personas racializadas. Pues, por ejemplo, están solos cuando hay que hacer grupos. Son los últimos en ser cogidos. Y surgen los comentarios típicos, "Es que corres mucho porque eres negro", pero de broma. O sea, es de broma, porque yo lo veo que es de broma. Pero yo intervengo, "chicos, esos comentarios hay que intentar evitarlos", pero ellos "no, profe es mi amigo". Entonces, como cuando están bien integrados, cuando el grupo es compacto, entonces se remarca la situación racializada, pero de broma. Que hacen bromas, que yo a veces se lo digo "no sé hasta qué punto le hacen gracia esos comentarios". Yo intervengo.

También hay que tener en cuenta las tensiones que se producen entre los diferentes equipos sustentadas por la **identidad deportiva y la situación de rivalidad** (ejemplo 9) que se pueden generar entre los diferentes miembros. Desde el deporte también se potencia la territorialización de las identidades y el sentido de pertenencia a una comunidad que a su vez se confronta a otra (Contreras et al., 2008).

Ejemplo 9. Interacciones por identidad deportiva entre los alumnos participantes en el análisis cualitativo

Esteban Ibarra

Presidente de Movimiento contra la Intolerancia

El marco general condiciona las bases deportivas, condiciona muchísimo, y las bases deportivas, como no hay una praxis... Incluso las instituciones deportivas, las autonómicas, las locales y tal, como que están mucho en la competición, que si hay árbitros, que si no, que si hay sanciones, ... pero todo esto de educar para la tolerancia... Porque vamos a ver, siempre va a haber un conflicto de identidad deportiva, pero la educación para la tolerancia aquí es vital, porque es que no es lo mismo el Colegio San Agustín que el Cervantes, entonces pues a lo mejor tienen una rivalidad que es enorme, y tú en torno a esa rivalidad pues hay un conflicto de identidad deportiva. Pero tú eso solo lo puedes amainar dejándolo en el marco de los valores del deporte y de la educación para la tolerancia. Si eso no se trabaja ni en el aula ni en ningún sitio, pues no hay nada que hacer, en un momento determinado saltan chispas entre dos equipos y pueden saltar chispas entre los padres de los niños que es lo que pasas.



Finalmente, y no por ello menos importante, es necesario destacar desde una perspectiva de género, clase y raza, la realidad en el acceso y al mantenimiento del alumnado en determinadas prácticas físicas y deportivas. La condición económica de las madres africanas y afrodescendientes que participan en este estudio las inscribe en una clase social obrera, con rendimientos muy modestos. La práctica deportiva exige un dispendio de dinero que no siempre alcanzan, de ahí que la idea de 'sacrificio' esté muy presente en sus testimonios. Además del esfuerzo económico, también la disponibilidad de tiempo supone un *sacrificio* añadido que se suma al anterior y que se agudiza en las familias monomarentales (ejemplo 10).

Ejemplo 10. El esfuerzo económico de las familias para facilitar la práctica deportiva extraescolar

Madre Afro 2

Yo que estoy sola, mi bolsillo está con muchos agujeros. Así que sí. Hago malabares para llegar a fin de mes.

Madre Afro 1

Entrevistadora: *Habéis hablado de sacrificios y esfuerzo. Para vosotras como madres que habéis acompañado en esa área de su vida. ¿Cómo veis el esfuerzo por vuestra parte y el de vuestras hijas? ¿Supone mucho esfuerzo? ¿O que conocéis de otras madres en similar situación que tengan hijos e hijas afros?*

Hay un esfuerzo físico, pero sobre todo económico. Las mujeres africanas no es que no quieran llevar a sus hijos. Ellas prefieren pagar agua, luz y comida antes que gastarse 190 euros que te cuesta (...) más una ficha federativa. Sin contar las zapatillas de clavos, las zapatillas para entrenar. Muchas veces supone que tengas que quitarte de comer para eso. Y yo eso lo respeto y siento muchísima empatía por esas mujeres que deciden que sus hijos deben alimentarse y estudiar antes que el deporte. Debería de haber alguna alternativa más barata, o algo más gratuito.



Edgar

Entrenador de voleibol

Yo creo que hay un racismo sutil, por debajo que no hablamos de él (...) en los familiares igual, dicen "yo no soy racista, pero...". Yo a veces veía que había una niña que siempre se quedaba en tierra y que nadie llevaba, ¿no? ¡Qué casualidad! Era una niña de Nigeria a la cuál nadie aguantaba. Y entonces, claro, yo al final decía ¿somos o no somos racistas? Como que tú tocas el tema y al final nadie lo es, pero esa actitud es el comportamiento sobre todo de las familias en donde sí hay cierto (...)

Yo creo que sí, que muchas más personas harían deporte, y deporte con condiciones incluso de llegar a un alto rendimiento si tuvieran más apoyo económico. Yo creo que la brecha económica sí existe, y en España sí existe. Es otro tabú que hay tapado que no podemos hablar de esto. Y yo creo que hay mucha gente que no hace deporte por temas económicos.

La presencia del imaginario colectivo: los estereotipos hacia las personas negras en el deporte

De entre las respuestas de los y las informantes se han encontrado dos posturas opuestas. Por un lado, quienes consideran que la genética particular de las personas negras facilita los buenos resultados y mejora del **rendimiento deportivo**, tal y como se puede apreciar en el ejemplo 11.

Ejemplo 11. Estereotipos ligados al origen racial/étnico entre participantes en el análisis cualitativo

Gisleno

(...) no sé si estaré muy equivocado o no, pero la natación, si usted ve las olimpiadas o una competición de natación profesional allí no se ve personas de raza negra. Creo que es el único deporte en el que no he visto nunca competir a una persona de raza negra y creo que es porque no somos muy buenos en el ámbito de la natación.

Rebeca

Depende de la persona, si esa persona decide no admitirlo y dice, "bah, en nuestro país es mejor que el de los negros", pues que se lo toma así. Pero yo creo que, en toda España, en todo Europa. Yo creo que las personas piensan que los negros tienen más, tienen más capacidad.



Destacan los discursos de valoración positiva sobre la capacidad de las personas negras para la práctica deportiva (ejemplo 12). Es una *representación* que tanto busca el beneficio de la ventaja (más fuertes, mejor complexión física, etc.) y el de la *categorización estereotípica* (si son más fuertes, sufren menos dolor en los partidos, las faltas no son 'suficientemente' sancionadas por los árbitros). Haciendo uso del prejuicio positivo de fuerza física, tamaño o musculatura, son los atletas africanos y afrodescendientes inmunes al dolor, si son comparados con los blancos (invocación del pensamiento esclavista de la resistencia física y la bestialidad atribuida a los pueblos afrodescendientes).

Ejemplo 12. Estereotipos ligados a la capacidad de las personas afrodescendientes entre participantes en el análisis cualitativo

Robert

Exjugador de baloncesto, monitor, afroespañol

Yo creo que somos superiores, en el tema de los deportes estamos arriba... los negros estamos arriba en los deportes. La sociedad cree que sí, y si no, no creo que se diga, tú ves lo que pasa en los partidos, hay gente que lo toma de manera distinta que opina diferente. Utiliza las etiquetas; "ah este porque tiene este color" (...). La movilidad, la fuerza, cuando jugaba me hacían muchas faltas, tuve muchos problemas con árbitros, jugando normal, si haces una canasta, lo tiene que pitar, y no lo pitaban, desde pequeño hasta ahora que me lesioné y yo preguntaba al árbitro "¿por qué no pitas? Eso es una falta clara", mis colegas protestando "eso es una falta" ... y el árbitro me decía "nada tío, eres negro, eres más fuerte, esto para ti no es nada, y eso no es justo, hay gente que piensa así, porque eres negro" y te pasa algo te deja ahí a tu bola...

Robert

Exjugador de baloncesto, monitor, afroespañol

Si hay de las dos: ventajas para los negros: Somos más fuertes, más atléticos, saltamos, jugamos bien... DESVENTAJAS: la gente blanca piensa que como somos fuertes, más atléticos, tenemos todo esto no nos van a pitar no van a aplicar las reglas que están puestas. Si estoy jugando y alguien me hace una falta grave, todo mundo lo sabe, pero los árbitros no pitan nada. Nada y los árbitros son blancos, todos, y si hay un árbitro negro, hay dos blancos... aquí tengo conversaciones con ellos y me dicen eres africano, eres muy grande, eso para ti no es nada... los compañeros lo ven, aunque sean blancos te dicen es mi compañero de equipo, si estoy en el equipo contrario dirán lo contrario, es obvio. Así piensan.



Estos estereotipos se encuentran muy arraigados en el imaginario colectivo, y el deporte se configura como un medio transmisor de estas creencias sobre los resultados de las personas africanas y afrodescendientes en función del deporte (Sánchez y López, 2019). En muchas ocasiones también estas creencias son interiorizadas por la propia población africanas y afrodescendiente como se puede ver en las siguientes palabras expresadas por una alumna (ejemplo 13). Además, ante la carencia de estudios científicos en el contexto español que analicen estas cuestiones, específicamente desde la población negro-africana y afrodescendiente resulta necesario profundizar y arrojar luz sobre estas realidades, y así lo pone de manifiesto el presidente del CEDRE con el comentario reflejado a continuación.

Ejemplo 13. Estereotipos ligados a la capacidad de las personas afros entre participantes en el análisis cualitativo

Rebeca

Yo básicamente creo que sí. Yo creo que los negros tienen más capacidad en deporte, tienen más, o sea, tienen, o sea, tienen. Yo creo que es una capacidad que Dios les ha dado, les ha puesto, aunque hayan nacido aquí o algo. Pues yo creo que tiene más capacidad que otros en deporte.

Antumi Toasijé
Presidente del CEDRE

También hay mitología en torno al deporte, que las personas negras son mejores para unos deportes o peores para otros, como la natación. Que si se habla de que hay un hándicap. O que la población gitana es considerada como mala en deporte. Todo este tipo de estereotipos racistas están presentes, que están ahí, que están influyendo en la juventud, pero no tenemos estadísticas ni datos precisos.

Por otro lado, también hay quien sostiene una postura diferente desde la que se reconoce que en los buenos resultados puede influir la genética, pero independientemente de la condición racial (ejemplo 14).



Ejemplo 14. Estereotipos ligados a la capacidad de las personas independientemente de la condición racial

Entrevista grupal

María: O sea, no a todos se nos da bien el deporte, no, no. (...) Por ejemplo, a mí el voleibol se me da fatal. Y en algunos deportes bien.

Entrevistadora: ¿El resto porque pensáis que no es así?

Resu: Lo mismo, por ejemplo, no depende de tu raza, o sea, se te puede dar bien se te puede dar mal. Depende de la persona que seas. A mí, por ejemplo, tampoco si me da bien el fútbol, me caigo siempre.

Entrevistadora: ¿Y de qué dependen?

Resu: Depende de la persona que seas, o sea, tu condición física.

Aicha: También depende mucho del entrenamiento.

Entrevistadora: ¿Creéis que se les pueda dar mejor unos deportes que otros a las personas negras?

Aicha: Yo personalmente no sé, pero yo veo a gente negra que no se le da bien algunos deportes, otros mal. Algunos pueden hacer demasiados deportes porque se les da muy bien.

Entrevistadora: ¿Qué pensáis el resto?

Todas: Igual sí.

María: Creo que el color de piel no tiene nada que ver con que se te dé bien un deporte o no.

Entrevistadora: ¿Y qué tiene que ver?

María: Depende de cómo lo practiques y todo eso.

En el caso de las personas entrevistadas europeas y blancas en calidad de monitores y entrenadores las opiniones varían desde una mirada que niega el juicio de tipo biologicista y entiende que las personas negras, africanas, afrodescendientes, según su contexto de crianza rinden bien deportivamente, porque es fruto de unos hábitos de vida, mucho más libres que implican un contacto con las actividades de juego y de exploración que relacionan el cuerpo con una motricidad más ágil, más exploradora del medio físico, apartando las causas de una mera carga genética más o menos favorecedora (ejemplo 15).



Ejemplo 15. Opiniones de entrevistados blancos acerca de la capacidad de los africanos y afrodescendientes para el deporte

Damián

Monitor en escuelas y profesor en prácticas

Tiene que ver más con la motricidad libre, o que la hora de jugar han podido explorar más con su cuerpo, y no con su origen negro-africana... en general su cuerpo (ciertos elementos de carácter genético), ... ser de raza negra te hace más potente, más habilidoso, en general en el fútbol, en el baloncesto, en general, pero no sé si la hora de medir un niño, que no ha tenido su desarrollo puberal y motriz, los picos de testosterona, influya en algo, creo más que ha sido por la libertad que han tenido en jugar, explorar (...), Creo que por la densidad ósea, y muscular cualquier deporte que requiera de la potencia, si no individualizamos y lo tomamos a nivel general, creo que sí que tienen mayor capacidad motora... si cogemos deportes que no sean de potencia ya no sabría decirte, todos los deportes tradicionales son de potencia de salto, fuerza, coordinación, los que tienen que ver con la potencia, por lo que yo he podido ver, normalmente, tienen un mejor desarrollo y control.

A pesar de encontrar respuestas como esta en el profesorado entrevistado, diferentes trabajos ponen de manifiesto la presencia de estereotipos en alumnado y sus entrenadores vinculados a la supuesta ventaja de las personas negras en el deporte relacionadas con el determinismo biológico (Migliorati et al, 2016; Harrison et al., 2011). En el caso del profesorado, estas creencias tienen mayores consecuencias ya que pueden condicionar las expectativas erróneas hacia el alumnado y reforzar los estereotipos (Migliorati et al, 2016).

En ocasiones, los buenos resultados deportivos son motivo de sufrir inconvenientes y dificultades, y así lo manifiesta la presidenta de los "Dragones de Lavapiés" poniendo como ejemplo la situación experimentada en uno de sus equipos que muestra la presión a la que se ven sometidos (ejemplo 16). En este sentido, hay que tener en cuenta que se concede una mayor preocupación por los resultados y el afán de ganar siendo una de las causas que provoca más intolerancia (Gairin et al., 2014).



Ejemplo 16. La presión de los estereotipos

Dolores Galindo

Presidenta de los Dragones de Lavapiés

Los chicos que están ahora, los hemos conseguido federar el año pasado. Hasta ahora jugábamos en municipal. Y no hacíamos ningún tipo de selección. En federado sí que hemos hecho dos grupos. Unos que juegan mejor los hemos puesto. Y los otros. Tampoco hemos seleccionado mucho. Llegar a una final con esas circunstancias es muy difícil. Y, además, pues eso, dejamos que todos estén en el equipo, que jueguen todos. Tenemos muchas cosas para que en una competición no ganemos. Sin embargo, habíamos llegado a la final. Llegando allí nos ocurre esto. Los chicos acabaron hundidos. No era una derrota tampoco normal. Era una derrota humillante. Cuando te hacen trampas y no puedes demostrarlo y encima los padres del otro equipo con altavoces. Eran de un colegio muy privilegiado. Estaban todo el rato gritando con los altavoces. Fue después de que el árbitro nos siguiese a través de redes sociales, donde yo me puse a investigar y vi todas sus publicaciones que eran racistas que hablaban de Mein Kampf, o sea, yo tuve pruebas para ir al promotor deportivo. Cuando nos reunimos con el promotor, nos dijo que este chico está mal de la cabeza. Entonces claro, yo lo primero que temí es que fuese una organización.

Además, desde otros ámbitos también se aprecian estereotipos asociados a las personas negras vinculados a la pobreza, la clase social baja, o la baja cualificación profesional (ejemplo 17).

Ejemplo 17. Estereotipos relacionados con la pobreza (supuesta o real)

Gisleno

Pues no tengo ninguna opinión exacta sobre eso porque creo que, en el mundo de los deportes, las personas negras están más incluidas, más aceptadas, donde tú ves a alguien de raza negra dices: no me extraña que esté allí. Así que creo que está bien que siga así. (...) Normalmente cuando ves a una persona negra por la calle, una persona blanca no suele pensar que esa persona tendrá como un muy buen trabajo, que tiene gran cantidad de dinero o que lo ha hecho muy bien con su vida. Es como ver a una persona negra en una gran empresa trabajando en una posición muy alta. Por eso digo que hay más cantidad de gente de raza negra jugando deportes y por eso es más común que cuando ves a una persona de raza negra jugando un deporte no te extrañe, no lo veas como "oh guau", lo hace bastante bien con su vida en un deporte. Es como normal.



Gibs

Pues es que ahora mismo yo creo que como, uno blanco, no sé. Lo que sí creo es que tiene la percepción de los futbolistas. Por ejemplo, los futbolistas que vienen de la pobreza máxima y que ya salen adelante, y todo eso. Yo creo que tienen el enfoque de que como que todos son pobres y se hacen famosos y son buenos y ganan su dinero y tal. Pero en general, no te puedes decir la verdad, no sé.

Modelos de representación que refuerzan la presencia del racismo manifiesto en las prácticas deportivas

El racismo manifiesto en el ámbito deportivo profesional (ejemplo 18) es claramente identificable y los medios de comunicación también actúan como agentes que lo perpetúan (Sánchez y López, 2019).

Ejemplo 18. Racismo manifiesto en el ámbito deportivo

Gisleno

Ahora mismo [piensa un tiempo prolongado], que me acuerde así directamente no, pero, por ejemplo, antes con Samuel Etoo, cuando jugaba en España, muy a menudo, le llamaban mono y le tiraban plátanos desde la grada, por ejemplo (...) Creo que las personas no solo lo hacían por racismo si no, por ejemplo, era Samuel Etoo jugando contra el Real Madrid, [el Barcelona] lo hacía muy bien y les metían muchos goles, lo hacían muy bien contra ellos, entonces creo que era más porque tenían más odio al jugador, por lo que les había hecho que por ser negro. No creo que cuando una persona en un deporte insulte a un jugador, sea porque ese jugador sea de raza negra, sea chino, sea latinoamericano. Sea porque ha hecho algo contra ellos, sea que lo haya hecho bien o lo haya hecho mal y le han dado ganas de hacerlo (...) Sería lo mismo que para una persona de raza negra, solo que no veo justo que porque una persona lo haya hecho muy bien con su vida y tenga una carrera y se haya esforzado al máximo, lo haya hecho bien contra tu equipo favorito, no creo que sea justo que tú vayas allí, y le insultes por haberlo hecho bien. Sea persona de raza negra o blanca. Creo que es lo mismo en ese caso.

Berta

A ver sí, en el atletismo no, pero en el fútbol mucho esto sobre todo con Vinicius. (...) Pues mmm hay gente en este mundo que por ser un color más oscuro que el tuyo te va a tratar mal, que no me parece justo y es no sé, que él no se merece eso simplemente por un color de piel y ya está (...) En el atletismo no suele haber mucho racismo.



En muchas ocasiones, los insultos se configuran como una estrategia de juego instrumental (Durán y Jiménez, 2006) con el objetivo de derribar la estabilidad del equipo contrario con ataque directo que busca un desequilibrio emocional que entorpezca la respuesta deportiva e incluso una reacción antideportiva (ejemplo 19).

Ejemplo 19. Racismo como estrategia desestabilizadora

Damián

Monitor en escuelas y profesor en prácticas

Hay cuestiones que son cómo que les dicen cosas al oído o dan patadas a destiempo porque sí, y tú no puedes hacer nada... le dices que no haga caso al chaval..., o cuando entras en la competición se ven más casos ... si se producen en ciertos partidos y competiciones a mí me fascina... a Alex es negro, es un chaval adoptado y de aquí de toda la vida... había otro chaval negro del club contrario el Villaxxx ... que coge y le dijo ; "negro de mierda", me quedé blanco al oírlo... no sé si es la competición todo se vuelve más salvaje...

Esteban Ibarra

Presidente de Movimiento contra la Intolerancia

Es paradójico lo que se produce en el fútbol. Hay mucho comportamiento racista con jugadores negros de otros equipos, pero no ven mal al jugador negro de tu propio equipo. Es decir, para ellos, el tema del recurso de acudir al insulto...es un recurso para utilizar con el jugador del equipo contrario. Lo que hay es una situación de comportamiento, de actitud. Bueno, no hay un racismo interiorizado como en otros países (...) es que este jugador que ha insultado utiliza el recurso del insulto para dañar, para dañar la dignidad, etc., pero no tiene interiorizado un planteamiento ideológico de corte racista. Es todo muy de... de comportamientos que son racistas, pero que eso se observa que no lo tienen muy interiorizado ideológicamente porque no rechazan al jugador negro de su equipo, suelen rechazar al jugador negro del otro equipo.

Todas estas manifestaciones, que se encuentran presentes en el modelo deportivo profesional, que es el de referencia, tiene efectos en lo que ocurre en las categorías inferiores y en los contextos escolares y mantienen vínculos que nutren también a la sociedad en general. Desde este modelo deportivo de referencia se genera y reproducen tanto los estereotipos positivos como los negativos (Contreras et al., 2008).



Ejemplo 20. Racismo como estrategia desestabilizadora

Esteban Ibarra

Presidente de Movimiento contra la Intolerancia

Este tipo de comportamientos lo que hacen es que producen una capilarización, es decir, bajan hacia abajo, bajan a categorías regionales, bajan a categorías juveniles, etc. Por lo tanto, no con el mismo volumen de personas ultras, digamos, pero sí están presentes en muchos partidos y en muchas canchas de juego, y se producen incidentes, y se producen enfrentamientos. Y luego, más abajo, en las categorías inferiores, escolares, etc. lo que observamos es la aparición de un personaje que es el amigo o el padre energúmeno. El padre o el amigo energúmenos muchas veces protagoniza enfrentamientos que son realmente vergonzosos. No es el nivel de organización ultra, pero sí un comportamiento que es muy agresivo y que es productos de esa normalización y esa capilarización de este tipo de actitudes en el fútbol de referencia que es de primera y segunda división.

Pero además de la presencia de sucesos claramente violentos también se reconoce la presencia de una discriminación velada a través del conjunto de características y/o condiciones con las que se visibilizan y representan a las personas negras a través de los **medios de comunicación** (ejemplo 21). En el ámbito deportivo y específicamente desde el ámbito del atletismo una de las madres entrevistadas expresa la desigualdad percibida en las retransmisiones de televisión cuando participan personas africanas y afrodescendientes.

Ejemplo 21. Discriminación en los medios de comunicación

Madre Afro 3

Si las retransmisiones de los encuentros de las competiciones europeas, cuando en una serie hay una persona negra no se le ve, no se dice su nombre. A no ser que toda la serie sean negros.

Por otro lado, dentro del **ámbito escolar**, y aunque a priori no está conectado directamente con las prácticas deportivas, se muestran modelos de representación negativos vinculados al continente africano o a las personas africanas y afrodescendientes, que refuerzan el imaginario estereotipado (ejemplo 22). Los centros educativos tienen responsabilidad sobre el desarrollo integral del alumnado y es necesario que desde las diferentes asignaturas se muestre una realidad que no presente sesgos, y que sea acorde a una imagen más completa y real. En los



siguientes comentarios, podemos observar el reconocimiento de la existencia de este tipo de situaciones que resultan comunes en las aulas en los que, además, de lo señalado, también se pueden identificar las expectativas habituales sobre el lugar de procedencia que refuerza la extranjerización de las personas negras y que también se reproduce y refuerza desde el sistema educativo.

Ejemplo 22. Estereotipos negativos ligados al continente africano

Entrevista grupal

Aicha: Y te preguntan, "¿En África hay agua? ¿Los niños de África comen?" comentarios así.

María: Ponen vídeos en clases sobre algunas personas que necesitan comer o beber y nos señalan o nos miran.

Aicha: Dicen "¿Esta no es tu familia? ¿No son tus hermanos?"

Resu: Lo típico de "¿Hablas español o eres española?" "Por ejemplo, yo estuve en una clase en la que había gente latina casi morenita, así como tú. Nos estaban haciendo unas presentaciones. Y claro, a mí fue la única que me preguntaron de dónde soy. Y yo contestaba que era española, he nacido en España y soy española y tengo nacionalidad española. Y me preguntaban de dónde eran mis padres. Pero no les preguntaban a los demás lo mismo siempre me preguntan a mí la misma cosa, a mí siempre.

Entrevistadora: ¿Os pasa lo mismo?

María: También a veces cuando vienen a hacer proyectos, siempre hablan de la gente de África que no tienen comida, que no sé qué y siempre explican lo mismo.

Aicha: Siempre con las mismas imágenes de África, que cogen lo malo de África.

Entrevistadora: ¿Y qué os hace sentir eso?

Aicha: Pues a mí mucha rabia. Porque hay más niños en otras partes del mundo que sufren de lo mismo, no solo en África. También en Asia hay niños que sufren problemas de alimentación y todo eso, es que siempre tiene que ser la mala imagen de África. Cogen, una imagen de África uff.

El racismo manifiesto en la experiencia personal

Hay quien manifiesta no haber experimentado ni presenciado **ninguna conducta discriminatoria** dentro de lo que se conoce como racismo manifiesto (ejemplo 23).



Ejemplo 23. Racismo manifiesto

Eliana

Pues la verdad. Yo nunca he tenido ningún comentario racista ni me han mirado mal, todo lo contrario, los de mi grupo me apoyan. Hay chicas que todo el rato me hablan, que en Gallur estuvimos hablando todas tranquilamente en longitud. A ver que marca tenemos. No sé, hablando normal, como personas civilizadas. Hay padres que te dicen que muy bien hecho, lo has hecho muy bien.

Berta

En el deporte nunca, pero en clase sí. Cuando era pequeña (...) A ver no me acuerdo mucho, pero era un niño que se metía conmigo, pero al principio de pequeña pues me sentía mal, pero luego ya me empezó a dar igual y se metía conmigo y me daba igual y yo no le escuchaba y ya no me decía nada (...) tendría como 4 años o así.

Tal y como sostiene el actual presidente del CEDRE, el racismo está **cada vez más presente en el ámbito escolar**, circunstancia que no es ajena al contexto social y político actual desde el que se contemplan posiciones ideológicas radicales desde determinados espacios y personas (ejemplo 24).

Ejemplo 24. Racismo en el ámbito educativo

Antumi Toasijé
Presidente CEDRE

Lo que muestra el último estudio de percepción que es del año 2020, publicado en 2021, en contexto de pandemia, lo que le da más características específicas. Hay un claro aumento, con respecto al de 2013, del racismo en varios ámbitos, entre ellos el educativo. Hay un aumento del racismo bastante evidente, también en el ámbito laboral, de la vivienda, en el ámbito social. Prácticamente solo se reduce en el trato policía (...) que ha mejorado un poco. Esa pequeña mejora se nota mucho. Pero no está en una posición inicial. Pero lo que ha empeorado ha sido en el ámbito educativo. Pero está ligado en parte, no que haya más racismo, que es una forma de cuantificación que no tiene sentido, pero afloran más los incidentes racistas, pues hay discursos de ultraderecha, neofascismo, etc., que hacen que las personas que tengan esas estructuras de pensamiento pues se sienten más libres a la hora de actuar. En la escuela es un lugar que se nota mucho, las niñas y niños son más permeables a estas ideas. Toda esta idea de la españolidad blanca cristiana, todo esto. Está más presente ahora con los discursos de extrema derecha y en el ámbito educativo aumentan los incidentes.



El estudio al que el presidente del CEDRE hace referencia es el de Suso et al. (2020) cuyas conclusiones en relación con el ámbito educativo muestran un aumento de la tasa de discriminación desde el año 2013 al 2020 pasando de un 13% a un 20%, siendo la población procedente de países del África no mediterránea una de las que así lo perciben en mayor medida (23%) aunque es superada por la población asiática (30%) la gitana (26%) y la andina (25%). A estos datos hay que añadir también los resultados del estudio sobre la población africana y afrodescendiente en España de Cea D'Ancona y Vallés Martínez (2021) desde el que se recogen argumentos que justifican el aumento de la discriminación derivado del aumento de discursos xenófobos y racistas, también de la presencia de personas afrodescendientes, así como las carencias educativas y formativas frente a la discriminación entre otras. De hecho, en el ámbito deportivo, la presidenta de Los "Dragones de Lavapiés" asegura la ocurrencia **constante de incidentes racistas** a la que se ven sometidos en los partidos (ejemplo 25).

Ejemplo 25. Episodios racistas constantes en el ámbito deportivo

Dolores Galindo

Presidenta de los Dragones de Lavapiés

O sea, cuando tú hablas con un niño racializado, te cuenta que, en casi todos los partidos, en la mayoría de los partidos existe algún insulto o algún comentario. Eso te da la idea de una dimensión de un problema grave. Lo que paso este primer día, pues a lo mejor nos ha pasado en 10 años, tres o cuatro veces, un tumulto. Episodios graves así con, con lo que nos pasó el año pasado, que vino la policía. Pues hacía ya tiempo que no nos pasaba algo así. Nos ha pasado 3 episodios muy graves. Con policías 2 y otro que no vino la policía pero que fuimos nosotros a denunciar a un árbitro racista neonazi que nos cambió el resultado.

Los **incidentes violentos** por discriminación racista no están igual de presentes en las diferentes **disciplinas deportivas**. En el siguiente comentario se puede ver cómo se hace alusión a la presencia puntual de conflictos violentos en competiciones deportivas en otros deportes que no son el fútbol, como acontecimientos menos normalizados (ejemplo 26).

Ejemplo 26. Escasez de incidentes racistas violentos en otros deportes distintos del fútbol

Esteban Ibarra

Presidente de Movimiento contra la Intolerancia

Puede haber algún episodio, pero muy poco casual en el baloncesto. Porque, por ejemplo, en el baloncesto las aficiones más apasionadas como son la de los estudiantes son hinchadas, peros son hinchadas respetuosas, entonces, puede haber alguno yo que sé, en un momento determinado dos equipos de rugby se han enfrentado, pero eso es muy esporádico, no es lo habitual. Mientras que lo otro sí es habitual.



No obstante, a continuación, un informante describe cómo se desarrollaron una serie de incidentes críticos en el voleibol, los cuales tuvieron trascendencia y se hicieron eco de ellos en varios medios de comunicación. La gravedad de estos acontecimientos racistas difundidos en su mayoría a través de redes sociales desencadenó el abandono por parte de las jugadoras, lo que demuestra también los efectos nocivos y la incidencia en su autoestima y su desarrollo personal (ejemplo 27).

Ejemplo 27. Abandono de la práctica deportiva a causa de los incidentes racistas

Edgar

Entrenador de voleibol

Ese grupo de niñas, que desafortunadamente dejaron el deporte (..) Yo tuve una promoción de jugadoras muy interesantes, en las cuáles había 7 u 8 nacionalidades y de 6 titulares, 5 eran de origen afrodescendiente. Era un equipo muy fuerte que empezó jugando desde la última categoría y fue ascendiendo y ascendiendo y quedaron campeonas en tercera división, campeonas en segunda división, ascendieron a primera división y nos metimos en la fase final de Madrid. Fue una generación muy buena. Eran de la categoría juvenil femenina. Esas niñas estaban aquí desde niñas y fueron creciendo juntas y eran 7 u 8 nacionalidades dentro del mismo equipo. Las selecciones madrileñas de jugadoras que fueron creciendo también juntas estaban ya en los equipos que nos enfrentábamos, pues nosotros les hacíamos partido y las ganábamos. Claro, van las niñas con trenzas, van las niñas con música que les gusta. Éramos un equipo diferente, que hacíamos mucho ruido, que era muy alegre (...) Son otras culturas en las cuáles, pues yo no les puedo prohibir la música, ni les puedo prohibir que se rían, ni que estén felices, porque era su forma de ver el deporte. Y encontraron un espacio al campeonato de España y veía que era un equipo único a nivel nacional, un equipo en donde casi todas eran negras, casi todas eran de origen afrodescendiente y disfrutaban del deporte, disfrutaban de la vida y sonreían, y llevaban un altavoz más grande que los demás (...) Pero eso empezó a crear una bola de nieve que en cada partido empezó a ser un problema y un problema y los insultos racistas desde dentro y fuera de, de.... de los padres de los otros equipos...hasta que llegó a las redes sociales. Todos esos jugadores y jugadoras hicieron un grupo de WhatsApp y por Twitter empezaron a hablar de este equipo, empezaron a hacer Memes, esto salió por las noticias,...y nosotros no quisimos dar más repercusión (...) no queríamos hablar de racismo, hablar de racismo es una cosa complicada y no queríamos incendiar la llama y entonces yo intenté no salir en noticias, intenté no darle más repercusión (...) Esto se llevó a la federación inicialmente, luego se llevó a la Comunidad de Madrid, luego creo que se llevó al Consejo Superior de Deportes y no se hizo nada, no hubo una sanción (...) esto quedó en el olvido, pero el resultado de todo eso es que todas esas niñas lo dejaron.



Las agresiones verbales son consideradas las manifestaciones más frecuentes en los ámbitos deportivos escolares (Gairin et al, 2014). En esta investigación los insultos están presentes dentro del repertorio de discriminación racista utilizado, como se puede ver en el ejemplo 28.

Ejemplo 28. Agresiones verbales en la práctica deportiva

Rebeca

Yo soy una persona muy tranquila, yo no, no me gusta pelear, no me gusta. A mí me gustan las paces, pero este día en particular estuvo. Es como que tuvimos una pequeña discusión y coge un chico de la clase y me llama negra, o sea, me llama chocolate, y claro, y yo como que "oye, profe, me ha llamado chocolate, no vais a hacer nada" y claro, ellos como que...No hacen nada y solo dicen, no vuelvas a decir eso, etcétera. Y tal.

Otro elemento del racismo manifiesto es el **cuestionamiento** de los participantes africanos y afrodescendientes por parte del personal de arbitraje, en muchos casos por su dimensión corporal y altura, que juegan en equipos acordes a su edad, y que en algún momento por parte de los responsables de instalaciones deportivas se les culpó de robos (ejemplo 29).

Ejemplo 29. Cuestionamiento de deportistas afrodescendientes

Dolores Galindo

Presidenta de los Dragones de Lavapiés

Una de las primeras cosas que nos dimos cuenta de que no podía ser muy normal era que siempre nos tuvieron que pedir la documentación. Que si nuestros niños eran mayores. Al principio como era nuevo nos parecía muy ofensivo y nos lo sigue pareciendo. Porque se nos pone en duda pues que se nos fuera los recién llegado, y que fuésemos los que jugábamos limpio, o que jugábamos limpio y dejábamos de jugar limpio. Primero, tardamos en darnos cuenta de que era por racismo, porque claro, pensábamos que nos lo pedirán porque somos de Lavapiés, porque nos verán que somos nuevos, que no se fían. Luego, ya sí, empezamos a pensar claramente que hacemos trampa porque son niños afro y son altos. Y es verdad que con 6 años había niños altos. Pero me parecía tan increíble que se pusiera en duda. O la intencionalidad de ganar una competición de niños de 6 años. Yo recuerdo llevar la pila de pasaportes para demostrar que los niños tuvieron la edad a promoción deportiva. Ahora ya los promotores deportivos no piden la edad. Declaras que tienes la edad. Y bueno lo pueden comprobar pues esta informatizado.

(Continúa en página siguiente)



Dolores Galindo

Presidenta de los Dragones de Lavapiés

(Viene de página anterior)

Yo recuerdo, aquella vez, llevar la pila de pasaportes a la promotora deportiva. Y que dijera "bueno sí, son sus pasaportes, pero luego a saber, porque como han nacido en esos países, a saber, la edad que tienen". Entonces claro, si esta señora con responsabilidad nos dice esto. Esto fue el segundo año, hace 8-9 años. Esto nos ha pasado mucho en lugares, en polideportivos. Hay muchos prejuicios de las personas encargadas de las instalaciones. Son autoridad, su voz vale más que la de los niños o responsables deportivos. Tienen muchísimos prejuicios muchísimos. Los primeros años nos acusaron de robos, muchas veces. Nos hacían terceros grados a los niños, cada dos por tres. Hasta que me cansé. Ha podido ser cualquiera. Hay en Choperá muchísimos turistas. Porque los turistas no pueden coger un móvil. Era muy frecuente. Luego también mirarte mal. Esto es difícil de decir en que consiste. Con antipatía. ¿Cómo se nota? Cuando vas al polideportivo no te ofrecen la ayuda que te podrían ofrecer. Con las grabaciones de cualquier cosa, hay veces que no hay nadie en el polideportiva. Nadie. Solamente nosotros. La razón para que no puedas grabar es que alguien no quiera dejarse grabar. Pero si son adultos. El caso de los seniors unas chicas estaban haciendo un trabajo para la Universidad, pues no nos dejaron. Que era la normativa del polideportivo. Esas pequeñas cosas.

El racismo sutil en la experiencia personal

Son varios los focos de atención hacia los que se dirigen los discursos del alumnado respecto a las vivencias del racismo sutil. Desde **comentarios** generados en base a expectativas sustentadas en **creencias en torno a la ventaja de las personas negras en el deporte**, a otros en los que se pone en cuestión la **edad biológica**, como se puede observar en las siguientes afirmaciones que también es corroborado por algún familiar entrevistado (ejemplo 30).

Ejemplo 30. Racismo sutil

Gisleno

Por ejemplo, el otro día estaba entrenando pádel con un amigo chino que ya llevaba un año y poco más haciendo pádel. Estábamos jugando contra otro equipo y pues, como que se me daba bastante bien el pádel, aunque nunca lo haya hecho. Entonces me dijo: "es que los negros tenéis ventaja en los deportes".



Pablo

Algo que no entiendo es que, por el hecho de ser negros y físicamente más fuertes, por ejemplo, que yo soy más alto y el otro más fuerte, nos suelen decir que no tenemos la edad porque somos negros y fuertes, o negros y más altos, o negros y hacemos mejor las cosas (...) Que a lo mejor que soy del 2006 y no me creen que soy del 2006. Que he disminuido la edad para jugar al baloncesto. Y eso suele pasar mucho [En el ámbito profesional].

Gibs

Pues yo creo que ha ido mejorando con el tiempo, al fin y al cabo. Con las competiciones que empecé a hacer así extraescolares, pues la gente sí que empezó con "Es que todos los negros son rápidos, normal que ganes" o "sí es que todos sois rápidos, todos sois iguales tal".

Madre Afro 1

Igual que hay una hipersexualidad para con los hombres y mujeres racializadas. Cuando destacas en un deporte y eres un pelín más fuerte y alto y alta que tus compañeros porque te has desarrollado antes, tus padres han falsificado tu fecha de nacimiento. Eres mucho más mayor de lo que dicen. A Samuel Eto'o siempre le han puesto 5 años más porque era muy bueno. A mis sobrinos les pedían el DNI para ver si realmente tenían esos años. Dorian con 11 años media 1.7 y decían "este niño no tiene la edad que tiene". Y cuando veían, digo DNI pero antes no tenían. Son mucho más crueles, te piden en NIF o NIE. Directamente, o te dicen la documentación. "Déjame tu NIE para ver cuantos años tienes". "Tú tienes o DNI o DIP no tienes NIE".

Además, la demostración de esta supuesta ventaja en el ámbito deportivo supone la percepción de que se van a conseguir otros **beneficios de carácter administrativo** a partir de los cuáles se condiciona en gran medida la situación social y el acceso a derechos, otorgando así un gran carácter utilitario, tal y como se percibe en el comentario realizado por una de las madres (ejemplo 31).



Ejemplo 31. Discriminación positiva

Madre Afro 3

Y también te voy a decir que hay racismo negativo y positivo. Racismo positivo, pues como ella es la única negra, le llevaban a la selección madrileña. Selección nacional. "Ah bueno, como tu hija es la única negra". No mi hija no es que fuera la única negra. Es que es buena al baloncesto. Yo he vivido las dos disciplinas, atletismo y baloncesto. En baloncesto no es que tuviera mucho problema. Pero en cualquier deporte. Ese negro deja de ser negro porque es bueno en algún deporte, deja de ser migrante, deja de ser. ¿Qué diferencia hay entre un negro deportista y uno no deportista, uno que entra en patera es menos importante de los que entra en avión? Las federaciones discriminan muchísimo. Solo miran a las personas migrantes si sirven para algo, si no sirven no te ven.

Este conjunto de manifestaciones en torno a la capacidad y desarrollo físico y motor de los niños y niñas africanos y afrodescendientes se conecta con la categoría biológica del 'portento' de la bestialidad biologicista heredada que impregnan una concepción racista del otro; aflora la idea de la fuerza bruta, de la hipérbole física (sexual) y moral (carácter). Incluso, puntualmente alguno de estos comentarios es emitido por el propio profesorado o el personal técnico deportivo (ejemplo 32).

Ejemplo 32. Estereotipos por la capacidad física

Amaia

Sí, de hecho, me ha pasado a mí. Un entrenador que tuve. De decir frases racistas o comparaciones. Lo típico de, es que todos los negros os parecéis y cosas así, que a él no lo ve como algo malo, pero obviamente a mí sí me ofende (...) comentarios nada, o sea, no es por quitarle importancia, pero no es como nada grave, pero bien. Pero sí cosas del día a día que al final molestan.

Pablo

Yo como tengo estrías en los hombros, la gente está todo el rato preguntándome. "Oye y eso que tienes en los hombros?" y suelen decir "es que allí en África ha peleado con los tigres y leones". Eso me suelen decir y cosas de esas. Pero eso me da igual. Me lo tomo a broma.



Madre Afro 2

Si eres negro, si o si tienes que ganar. Vale, o sea ya por ser negro tienes que ser rápido, si vas a hacer altura tienes que saltar más. La pértiga no "¿ah que los negros hacéis pértiga?" "Pues mira sí". Y luego dentro del mundo del atletismo hay ciertas pruebas que no son para negros. Porque a mi hijo le encanta la altura. Es campeón de Madrid de altura. "la verdad es que no se ven muchos morenos". "Perdona, moreno no es". Y esos comentarios todavía se siguen escuchando. Pero no solamente de los padres, también de los entrenadores.

Por otro lado, los **comentarios jocosos**, así como los **chistes** en ocasiones asociados a las características fenotípicas son habituales en varias de las experiencias del alumnado formando parte incluso de las **expresiones** utilizadas entre iguales de manera normalizada. También en tono de **mofa** se recoge algún comentario, como el expresado por un docente, tal y como se puede ver a continuación, en relación con las prácticas culturales relacionadas con las maneras de bailar que se suelen considerar prácticas exóticas. Este calificativo se emplea exclusivamente para referirse a quienes no pertenecen a la cultura eurocéntrica dominante, sin embargo, en sentido inverso desde este imaginario colectivo dominante no se suele emplear, y no tiene cabida pensar que una persona europea identificada como blanca sea considerada como exótica (ejemplo 33).

Ejemplo 33. Comentarios jocosos y estereotipos por atribución de prácticas supuestamente exóticas

Gisleno

Sí, bueno, ahora mismo no me acuerdo, pero seguramente a mí y a todo el mundo que practique algún deporte de raza negra. Creo que eso es bastante común.

Rebeca

Alrededor de las personas que hacen chistes y acentos. Chistes malos, hacen chistes, bromas de tu piel o etcétera. Y sí que me han ofendido y yo entonces me he empezado a apartar de ellos porque como que piensan que se están siendo graciosos. Pero en verdad no, o sea, ¿estás, estás criticando a alguien que no es de tu raza? ¿Estás haciendo comentarios racistas de alguien que no es de tu raza?



Gibs

Eso si es más frecuente, pues no sé. Típica de se apaga la luz. Uy, no se te ve.

Diego

Profesor de Educación Secundaria y monitor de esgrima

Pues como que cuando bailaban (...) se reían de cómo bailaban. "Mira como bailan estos negros, que bailan como tribus." Pues eso crea conflicto, y esas personas se enfadaron, y hubo problemas. (...)

Porque a veces es verdad que surgen este tipo de cosas como risitas, risas de "¡uy! ¡Cómo baila!, porque lo ven como algo exótico, diferente.

Entrevistadora: *Entre los chavales negros, como has dicho, se llaman negro y no se lo toman a mal.*

Diego, profesor de Educación Secundaria y monitor de esgrima: *Pero no creo que sea lo mismo. No voy a entrar en si tienen más derecho o no. Pero no creo que sea lo mismo (...) No creo que signifique lo mismo.*

Distinguir también los comentarios alusivos al color de piel, que son resquicios inconscientes de la herencia de la cultura popular de cómo se designa al Otro, al distinto, incluso por la propia diferencia. Los propios negros y afrodescendientes son también vectores de formas derogatorias del tratamiento que fijaba el color de piel cómo distintivo, pero esas comunidades sí que se reapropian del tratamiento de 'negro', 'negra' y se le da uso de identidad étnica grupal (último comentario ejemplo 33).

Otra cuestión a considerar es la discriminación racial atendiendo a la tonalidad de la piel principalmente determinado por lo que se conoce como **colorismo** (Silva e Silva, 2017). La vivencia de diferentes grados de incidentes racistas marca las distintas formas de vivir la negritud fenotípica. Dependiendo de cuanto se acercan o alejan del ideal que es la blanquitud (características del color de la tez, pelo, calidad del pelo, facciones etc.), estas particularidades se configuran como marcadores que definen una mayor o menor aceptación social desde la perspectiva racial. Es una herencia directa del racismo colonial que fomentaba la separación entre los colonizados bajo las categorías arbitrarias de la diferenciación y la separación. Esta circunstancia es identificada por algunos de los familiares entrevistados, tal y como se puede observar en el ejemplo 34.



Ejemplo 34. Discriminación racial según el gradiente del color de la piel

Padre Afro

Cuando yo era joven, era pequeño, un chaval, una persona mestiza era considerada universalmente como negra. No había esta distinción entre mestizos y negros. Ahora sí, esto es evidente y entonces qué ocurre. Uno de mis hijos es más claro de piel, aunque son del mismo padre y madre, y otro más oscuro de piel que es el mayor. El pequeño, que es más claro de piel, jamás ha tenido ningún incidente explícito de racismo.

Madre Afro 2

Pero mi hija por el tema colorismo tiene muchísima más ventaja que las demás. Yo sé que Marta, por ejemplo, cuando va el hombre este, el que va haciendo fotografías a los atletas, el modelo atleta. Cuando va él, hay unas cuantas niñas y mi hija es mucho más blanquita y es que se pasa de ella en la foto. Y hasta ella se ha dado cuenta. Y esas pequeñas cosas, y como la estoy metiendo en el afrofeminismo y el étnico racismo. Y ella dice “jolín podría haber salido...”. Una compañera que suya que los padres son blancos, pero su hija es más negra que mi hijo Asier, pues no sale. Y dice “Jo mama, porque me sacan a mí y no a Elsa”. Sabes son... Mi hija lo tendría mucho más fácil porque tiene la piel más clara.

A pesar de todo lo anterior, también se recogen **proyecciones de futuro positivas** en las relaciones étnico/raciales ya que también son percibidas con más confianza de que mejoren entre las nuevas generaciones. Estas expectativas también pueden atribuirse a que en la actualidad hay una parte importante de adolescentes que no focalizan su atención en las características fenotípicas, ni les interesa alcanzar la meta deportiva y ser cómo el entrenador (ejemplo 35).

Ejemplo 35. Proyecciones de futuro positivas

Robert

Exjugador de baloncesto, monitor, afroespañol

Pienso que la generación que viene se lleva mucho mejor que antes, los veo que puede que vaya a mejor, es que la persona que dijo eso, no era un niño o joven era un tío de unos cuarenta años, y bebido y cuando la gente bebe sale toda la verdad.



Es importante destacar, de entre muchos de los testimonios recogidos entre el profesorado y personal técnico deportivo, así como de las personas expertas que hay coincidencia en la identificación de uno de los que consideran el **foco principal desde el cual emergen** los diferentes tipos de manifestaciones racistas tanto de carácter sutil como manifiesto. Consideran que el problema reside en una manifiesta falta de preparación cívica de **las familias** que acuden a los terrenos de juego y que estas son muchas veces los elementos disruptivos en las prácticas competitivas y que llevan a los campos deportivos (fútbol y baloncesto) comportamientos incívicos, que contrarían el espíritu que se supone el deporte es capaz de generar (ejemplo 36).

Ejemplo 36. Manifestaciones incívicas de las familias

Damián

Monitor en escuelas y profesor en prácticas

Entre compañeros no he visto nunca nada... hay gente que ataca donde duele, los padres y madres que sueltan comentarios que están fuera de lugar (...). Yo siempre que he notado la falta de respeto, hay ciertas líneas que no se pueden sobrepasar como la familia, la religión o la raza, cosas que quieres hacer daño y eso no se debe permitir, corto directamente, hablo con los dos, saber de dónde viene la cosa, normalmente viene de los padres, rencillas de los padres y si va a mayores se toman medidas más reglamentarias (...) Si he tenido suerte en todos los partidos que he asistido, de que los propios árbitros han parado el partido y hasta que esa persona no se vaya, se para todo o se suspende el partido... he tenido suerte, porque han sido los propios árbitros que lo han sancionado.

Edgar

Entrenador de voleibol

Yo me acuerdo una vez un padre de una niña nuestra que se infiltró en la grada del equipo rival (...) Tuvimos una discusión y le dije yo "¿tú crees que no somos racistas?, pues ahora si tienes huevos, infíltrate en la grada del equipo contrario, quédate ahí y escucha todo lo que se dice. Y al final del partido el hombre me dio toda la razón y me dijo "yo no sabía, que primero te trataran así a ti ni a las niñas, y lo escuché de gente de mi edad, de 50 años, no eran niños". Y era el padre de una niña del equipo, un padre español que fue y se infiltró en la otra grada y se quedó ahí escuchando todo. Y yo le dije "haberlo grabado y haberlo escuchado". Ahora en el deporte escolar en las aulas pequeñas, pues tenemos un problema (...) hay pistas en las que no hay grada, entonces tú estás, el padre, o el aficionado o el tío que fue a ver la niña está a un metro dos metros de la línea de juego. Están ahí, se escucha todo, se oye todo. Entonces, lo que pasa es que ese racismo está, y sí son de unos pocos pero que está ahí.



Madre Afro 1

Porque ella se siente muy contenta con ellos. Le han acogido muy bien. Pero no faltan los comentarios de los padres despectivos "ay es que vuestra genética". No faltan. Se les nota mucho en la expresión de las caras. Cuando mi hija gana cuando los suyos no. En cambio, con los niños, entre ellos se llaman hermanos. Entre ellos se ayudan.

También hay ocasiones en las que el alumnado no es quien recibe un trato discriminatorio por no ser una persona blanca y afecta a otra de las figuras protagonistas en estos contextos deportivos, como es el ejemplo de uno de los entrenadores entrevistados, que, aunque no se trate de una persona negra, es de origen colombiano, identidad, que posee otras connotaciones, pero desde la que también el informante se percibe como objeto de discriminación en el contexto profesional por su condición de migrante no blanco a pesar de tener una completa formación. De igual forma, pese a reconocer desde su propia experiencia el esfuerzo que implica y las dificultades que conlleva ser una persona migrante, de forma paralela también admite la existencia de avances de mejora de la calidad relacionados con la presencia y gestión de la diversidad en el ámbito deportivo (ejemplo 37).

Ejemplo 37. Manifestaciones discriminatorias hacia entrenadores

Edgar

Entrenador de voleibol

Yo, por ejemplo, soy una de las personas más estudiadas del voleibol aquí en España. Yo he hecho toda mi carrera, he hecho todos mis títulos, he hecho todo. Mi currículum es de los más aceptables. Yo me dedico al voleibol y la mayoría de los entrenadores son profesores por la mañana y por la tarde trabajan en un equipo en un club. Trabajan en otra profesión y por la tarde llevan equipos. Yo me dedico a esto, 100% al voleibol, 100% de mi tiempo. Soy un profesional del deporte ¿vale? A mí nunca me han llamado a dar una charla en la federación, a mí nunca me han llamado..., yo tengo que mirar, yo mando los monitores a los cursos federativos y les dan x y x personas que no son licenciados ni son nada, y a mí nunca me han llamado a dar un curso de esos. Eso es racismo, a mí me lo pueden llamar como quieran, pero si fuera por currículum yo daría todos los cursos aquí en Madrid.

(...)

Falta mucho por hacer en el tema de la diversidad, pero creo que se están dando pasos, creo que estamos llegando personas que damos nuestro granito de arena. Aguantar la presión de ser de fuera es complicado. Yo lo he vivido en mi carne, el salir adelante siendo de fuera es complicado. El tener un nombre es complicado, pero también vale la pena (...) esta labor social que se está haciendo aquí es bastante interesante, que la diversidad sí funciona, que la diversidad es riqueza y que no por ser de fuera, estigmatizarlo.



Emociones generadas ante las situaciones discriminatorias

El estado emocional de las personas entrevistadas varía de unas a otras atendiendo a las experiencias racistas percibidas. Los efectos negativos en las víctimas ante la vivencia de manifestaciones racistas en contextos escolares pueden influir en los resultados académicos, en el autoconcepto, la autoestima y la motivación y en las interacciones sociales (Rodríguez Rey, 2012). Las emociones más recurrentes son la tristeza, el enfado, la rabia o la impotencia, aunque también se han identificado varias respuestas asociadas a la indiferencia (ejemplo 38 a 41).

Ejemplo 38. Emoción de tristeza por la situación discriminatoria

Gibs

La verdad es que me produce pena, me produce pena, más que nada por no solo por la persona, sino por la gente de la misma raza. Por ejemplo, la gente blanca, muchas, seguro que no se siente identificada con esa persona que le llamaban mono. Entonces yo creo que ya es como más con un círculo que afecta a este, afecta al otro y también afecta al otro. Entonces yo creo que también es una cosa de representación en los blancos, que muchos, al fin y al cabo, ya sienten miedo a hacer preguntas como he dicho que pueden ayudarles a que yo les responda y sepan y se eduquen. Que ya tienen miedo, para, o sea, por los comentarios que son racistas, que suelen hacer otros blancos.

Ejemplo 39. Emoción de rabia e impotencia por la situación discriminatoria

Amaia

Hombre, pues, me da rabia, o a lo mejor impotencia porque es algo muy injusto y muchas veces no se trata como debiera tratarse o no se le da tanta importancia como la que debería darse (...) Me enfada, me da impotencia.

Ejemplo 40. Emoción de indiferencia por la situación discriminatoria

Berta

En el entrenamiento nunca, a lo mejor por la calle alguna persona que te mira pero a mí me da igual les miro yo peor y ya está y me voy tan tranquila.



Gisleno: Bueno lo típico que estás jugando a un deporte y te llaman por el nombre de un jugador negro, pero eso ya (...) Michael Jordan, Lebron. El nombre de muchos jugadores.

Entrevistadora: ¿Y a ti te gusta o te disgusta?

Gisleno: Depende de quién, pero no me suele molestar.

Entrevistadora: No te suele molestar. ¿Depende también de cómo te lo digan?

Gisleno: Sí. El tono sí. Importa.

Pablo

(...) me preguntan siempre, en plan del pelo. Una cosa que dicen siempre es que el pelo de negro no se moja. Que lo tenemos siempre seco. Que nos podemos duchar y está siempre seco que no se moja. Que tenemos el pelo esponja y cosas de esas. Compañeros de equipo, de clase. (...) Bueno a mí me da igual (...) En verdad no siento nada. [Con tono de risa].

Rebeca

Depende de la situación, básicamente porque si esa persona va por la calle y de la nada me llama Racis, me dice un comentario racista, Yo te voy a mirar a pasar de ti porque la mejor respuesta que le puedes dar a un estúpido a una estúpida es el silencio ¿O sea, tú eres una persona mayor ya y escuchas un comentario racista, tú ignórale tú, deja leer su tiempo, ya vendrá, sabes? Lo hará con otra persona.

Ejemplo 41. Emoción de asco por la situación discriminatoria

Eliana

Pues me siento sinceramente, tanto el negro que esté insultando a otro negro, el blanco que esté insultando otro negro, o a otro blanco me da asco. Me da asco, lo siento mucho, pero me da un asco tremendo que después tiene unos balones de oro impresionante un mundial impresionante, pero no te sirve de nada si empiezas a resultar porque la gente es por los que sean reales de corazón, ¿sabes?



Ante las mismas situaciones, la emoción puede ir variando, pasando de estados en los que la persona, manteniendo una actitud pasiva, no se siente a gusto con el comentario recibido, que evoluciona para transformar la realidad desde la alfabetización racial (ejemplo 42).

Ejemplo 42. Evolución de la respuesta ante la situación discriminatoria

Gibs

Antes me sentía incómoda porque era "como como le explico que realmente el pelo es igual que el suyo". Con tratos un poco más distintos y tal, pero que es igual. Pero creo que ahora es más sobre intentar educar a la persona, enseñarle que hay más tipos de pelo o sí, cosas de esas que hay más tipos de pelo que por ejemplo ...eh, no sé.

También, las emociones son identificadas como negativas en las personas que rodean a los jóvenes africanos y afrodescendientes, incluso causando un mayor dolor que si la discriminación fuera dirigida al propio entrenador, tal y como se muestra en el siguiente comentario (ejemplo 43).

Ejemplo 43. Efecto sobre las personas de alrededor ante la situación discriminatoria

Edgar

Entrenador de voleibol

A mí me dolió cuando empezaron a meterse con mis jugadoras. Ahí ya me dolió, porque yo tengo 50 años y yo aguanto, pero una niña de 14-15 años, que las redes sociales son importantes para ellas, que la imagen que perciben de afuera hacia adentro es muy importante para su autoestima y para sus cosas. Pues ahí sí me dolió, ahí ya me dolió, ahí ya me tocaron a mí. Porque ¿cómo consuelas a esa niña?

Estrategias de afrontamiento

Estas se encuentran muy ligadas a las emociones que las experiencias discriminatorias generan y a la capacidad de la persona para gestionar estas emociones y desarrollar conductas. Las reacciones suscitadas entre el alumnado entrevistado ante los diferentes tipos de discriminaciones son muy variadas mostrando diferentes grados de vehemencia, desde la ignorancia a la conducta manifestada, pasando por exteriorizar una clara disconformidad hacia dicha conducta, hasta incluso llegar a conductas claramente violentas, incluso a través de la búsqueda de apoyos externo. La variedad de respuestas ante la percepción de conductas



discriminatoria se ve determinada por el nivel de recursos sociales y psicológico con que cuenten las personas afectadas (Smith, et al. 2010). A continuación, se pueden ver algunos ejemplos de las actitudes manifestadas que las personas entrevistadas en este estudio han expresado.

Por un lado, se observan **estrategias de omisión** de manera que se ignora la discriminación racista recibida (ejemplo 44). Por otro lado, se han identificado también **estrategias de reacción directa defensiva** desde las que se da respuesta con réplicas a los comentarios recibidos (ejemplo 45). Estas respuestas reactivas, a veces llegan a niveles de intensidad más altos a través de discusiones acaloradas e incluso a la violencia para defenderse (ejemplo 46).

Ejemplo 44. Estrategia de omisión ante la situación discriminatoria

Rebeca

¿Entonces sí hubo sí, ha habido algunas, algunas algunos casos en el que ha habido comentario racista y he tenido que aguantarme a veces, pero ahora con la gente que yo juego, con la gente que más entiendo, sabes si me llaman negra? ¿Yo no, no, no digo nada, sino se lo digo, ¿vale? ¿O nos ponemos a reír, sabes igual que yo te llamo blanca, sabes? Entonces como nos entendemos y tal, pues no cojo, no cojo, no me enfado rápido, pero si fuese otra persona fuera o algo así y voy con mis amigos, obviamente, si yo no voy a coger, si no me voy a enfadar y lo voy a ignorar.

Ejemplo 45. Estrategia de reacción directa ante la situación discriminatoria

Entrevista grupal

Resu: (...), por ejemplo, en mi clase hacen muchos comentarios así y yo simplemente no me callo, no puedo callarme, y lo digo y por eso me llevo también con gente de mi clase, porque tienen comentarios que no me gustan, pues yo también me siento mal y quiero expresarme. Y también les contesto mal, pero les respondo porque no me siento bien con los comentarios que hacen.

Entrevistadora: ¿Pero qué comentarios te hacen exactamente?

Resu: No, no, no me los hacen a mí. Parecen comentarios al aire.

Entrevistadora: ¿Y qué chistes o qué comentarios?

Aicha: Por ejemplo, cuando se apaga la luz, dicen "Ay, mira a ti no se te ve", o yo que sé, empezar a decir como palabras que no tienen sentido.

Aicha: Que son muy ignorantes.

Resu: Ahora mismo te diría 1000 ejemplos de mi clase porque lo dicen todos los días.



Ejemplo 46. Estrategia de reacción intensa y/o violenta ante la situación discriminatoria

Pablo

Yo soy una persona muy explosiva. Muy espontanea. Lo que salga (..) terminamos el partido y hemos ganado, y nos pusimos en el medio a hablar, porque en baloncesto siempre hacemos eso y luego salimos y las palmas y no sé qué. Y nos pusimos allí en medio, y empezaron a gritarnos "uuu". Y yo miré hacia arriba y les mandé besos, les eché un corazón. Y cuando iba saliendo, me miran unos chavales de arriba y me dicen "oye, que hablas mucho, ya veremos cuando juguemos en vuestra casa otra vez". Y digo "vale". Pues ya está. Y bueno, pues les he dicho "que les llaméis de negros a las personas cuando estén jugando no me parece bien. Si quieres nos reunimos ahí afuera". Y cuando salí ya no estaban los chavales.

Robert

Bromas del tipo 'si apagamos la luz, vamos a ver solo los dientes... hay muchas de ese tipo... muchas, muchas, siempre se burlaban, yo reaccionaba. Ahora la gente deja pasar y dice 'ese tío está loco'. Yo me pongo serio, no puedes decir esto, eso es muy racista, te puedo decir algo sobre ti o tu familia y no te va a gustar. De niño no lo decía, y eso me destruya por dentro... ¿Que está pasando aquí? Y no lo decía a mis padres nada, era una especie de acoso diario, yo era muy alto y delgado... llegaba a casa y rompía a llorar, hasta que un día partí los dientes a uno... le rompí la boca.

Además, la circunstancia se complejiza cuando en el hecho discriminatorio se encuentra directamente implicado el personal responsable del grupo como en el caso del ejemplo 47 en el que el entrenador es corregido por la alumna ante comentarios desafortunados respecto a su condición étnico/racial, demanda que por otro lado, no todo el alumnado estaría dispuesto a hacer ya sea por la diferencia de poder frente al superior, ya sea por la carencia de herramientas para poder llevarlo a cabo, o incluso la falta de un nivel de conciencia adecuado para detectar determinados comentarios discriminatorios que puedan pasar desapercibidos por estar normalizados en el imaginario colectivo.

Ejemplo 47. Implicación de responsables en la situación discriminatoria

Amaia

En el momento me impactaban e intentaba como decirle a mi entrenador, "oye, eso no es así", o "¡no está bien dicho!" Intentar corregirle (...) Él me decía que no entendía el problema, que no pasaba nada, que era una broma o cosas así (...) Fue hace unos años, tendría 15 más o menos.



Retomando de nuevo cómo el alumnado resuelve personalmente los incidentes discriminatorios como consecuencia de las interacciones entre iguales, se debe señalar que también hay otras situaciones en las que se emplean **estrategias indirectas de búsqueda de apoyos** haciendo partícipes a personas adultas ya sean las personas responsables de la práctica físico-deportiva o las familias. En ocasiones, como en el ejemplo 48 desarrollado dentro de un contexto del ámbito formal educativo, se acude al responsable haciéndole partícipe para que intervenga, aun siendo consciente de que no se espera una solución para resolver el conflicto.

Ejemplo 48. Estrategias de búsqueda de apoyos ante la situación discriminatoria

Eliana

Paso porque primero doy oportunidad, pero yo como lo que siempre hago es me calmo. Lo único que voy es anotando en mi mente todo lo que me hacen. Cuando un día me pase a dar tantas oportunidades a la gente idiota como ellos, voy un día a dirección, le explico todo lo que ha pasado desde ahora y lo pone en una parte sencillamente. O hablo con ella, hablan con sus padres. Puede que algunas veces eso no funcione porque son los listillos de la clase y que se enfaden y no jueguen contigo. Si vuelve a pasar otra cosa o te vuelven a gritar no sé qué, simplemente vas otra vez a dirección y le hablas. Le hablan, le ponen un parte o hacen lo que ellos quieran. (...) A ver, por ejemplo, puede que al principio imagínate que al principio le empiezan a decir, "profe, yo no sabía porque yo no lo conocía, que es nueva, no sé qué". Después que le diga "no, profe, es que no se lo decía a ella broma", "porque yo creo que ya estábamos de amigas, no sé qué". Después empiezan a decir esto y cada vez que vienes llamando y llamando y llamando, te van a decir "pero a ver, ella cree que es de broma", solo te van a decir eso. "Solucionarlo, es decir, deciros perdón y ya está", eso no sirve.

Eso ya me ha pasado en primero y eso no sirve. Mejor, di las cosas que te molestan. Cómo te han hecho sentir y de qué forma lo han hecho, para que no se inventen ninguna excusa, porque si se inventan excusas, van a pensar, ya van a estar agotados y van a decir, bueno, hacer las paces y ya.

Por otro lado, **las familias** también pueden ofrecer un apoyo importante para resolver estos conflictos, brindando diferentes herramientas y estrategias para afrontarlos. En este sentido, es notable la conciencia de la educación recibida en los hogares, y cómo se les ha preparado para que tuviesen el 'valor' moral y físico de enfrentarse a cualquier acto de discriminación basada en su color de piel. Estas estrategias se muestran a través de conductas evitativas, o que demandan la intervención de responsables adultos como en el ejemplo 49 que se muestra a continuación expresado por el alumnado, así como la participación directa familiar



desde la que se afronta el problema como expresa uno de los entrenadores entrevistados.

Ejemplo 49. Apoyo familiar en las estrategias de afrontamiento ante la situación discriminatoria

Rebeca

Mis padres, lo típico que dice mi madre es “los miras y te vas ignóralos, ya está, no, no, por eso te pongas loca que te haya llamado loca, negra o lo que sea tú. Tranquila. Vete. Su tiempo ya vendrá”, ya está y mi padre “Déjalos, no, no hagas nada”.

Gibs

Muchas veces me decían, pues pasa de ellos. Sí que me decían, “No te dejes” en plan, “tú diles, vale, sin miedo que realmente si te dice algo tú se lo cuentas a la profesora y la explicas la situación y tal, pero que tampoco te dejes que la gente te falte al respeto” pues eso hice.

Robert

Exjugador de baloncesto, monitor, afroespañol

Con siete años, fui al colegio y le rompí los dientes un día, y su madre que trabajaba con mi madre, éramos más o menos vecinos, vinieron a nuestra casa. ¿Mi madre me dijo “muy bien, y sus padres lo saben?”... cuando llegaron a casa los padres dijeron a mi madre: “tu hijo ha pegado al nuestro y le ha roto los dientes eso es un acto de animal...”

Mi madre les preguntó a ellos ‘¿sabes por qué mi hijo pegó a vuestro hijo?, los padres dijeron que no... Mi madre le preguntó al chico que le dijera la verdad ¿por qué yo le había pegado? El chico dijo “es que o le llamé mono y conté bromas del oscuro que era, debajo de la cama...” sus padres se quedaron en plan, no dijeron nada, cogieron y se marcharon a su casa. A mí me enfadaba muchísimo.

Pero además de brindar este tipo de apoyo ante situaciones críticas discriminatorias, también persiste entre los progenitores africanos o afrodescendientes una actitud proactiva inculcada por las anteriores generaciones que crecieron durante el periodo colonial y que conocieron el racismo ultramarino y que se muestra impregnada por el esfuerzo de superación ante un pensamiento que minusvaloraba su color de piel, sus costumbres y su herencia cultural. Los progenitores son conscientes del racismo que habían vivido sus padres y madres, y de cómo les



obligaba a prepararlos para el embiste del racismo cotidiano (actitudes, miradas, separación física, asco, olores corporales, mal pelo, etc.) marcadores raciales que conforman las microagresiones cotidianas en cualquier situación de interacción con las personas fenotípicamente blancas. Es una situación de 'alerta situacional' para que el individuo sepa aislar el 'ataque' y no se deje abatir, acomplejar por ese tipo de comportamientos muy humillantes y violentos, tanto en el plano simbólico como material. El ejemplo 50 ilustra la manera de inculcar ese esfuerzo extra "necesario" para demostrar la valía y que se está a la altura de las circunstancias.

Ejemplo 50. Actitud proactiva de los padres para que los hijos superen las agresiones cotidianas

Madre Afro 3

Esa sugerencia la usamos todas. Si tu amiga blanca saca un 10, tú tienes que sacar un 12. Es que tienes que ser, no más que ellos, pero es que tenemos la necesidad, las personas racializadas, de demostrar que también somos capaces. Y por desgracia se lo hemos transmitido a nuestros hijos. Porque es cierto que no tienen que demostrar nada. Ya son. Pero esa cosa que tenemos aquí metida hace que se traspase. Y lo que estoy haciendo un ejercicio de traspasarlo de otra manera. No como me lo ha inculcado mi madre. Ella dice "en tu trabajo [no he entendido bien esa frase] que se te de mal, pero que no se aprovechen de ti. Antes que te tengan miedo pero que no se aprovechen de ti". Sabes, esta cosa de carácter, yo quiero que mi hija lo tenga, pero con argumentos, que sepa decir por qué se comporta de una manera, porque no quiere que le digan ciertas cosas, porque no quiere que tengan actitudes para con ella.

Por otro lado, también, se ha identificado en el ejemplo 51 descrito por un entrenador, la existencia del apoyo familiar a partir del momento en que el alumnado consigue buenos resultados deportivos, que podría interpretarse también como una oportunidad para conseguir un éxito en la mejora de la situación económica familiar.

Ejemplo 51. Apoyo familiar ante el éxito del alumno/a

Edgar

Entrenador de voleibol

Tengo muchas niñas de Nigeria ahí en Parla. Y la familia llega, es decir, la familia se desentiende de la niña, y hay formas de llevarlas a los partidos y todo eso. Pero cuando la niña llega a dar resultado llega la familia. Entonces, la familia llega y dice "¿qué oportunidades tiene mi hija? ¿qué podemos hacer". Es decir, no le ha apoyado en 5 años o en 6 años en su formación, pero luego cuando ven que puede la niña salir adelante, entonces, sí llegas, ¿no? Yo creo que sí, que muchas más personas harían deporte, y deporte con condiciones incluso de llegar a un alto rendimiento si tuvieran más apoyo económico.

Por otro lado, y centrado en los contextos educativos del ámbito formal las estrategias de las familias, como las que señalan dos de las madres entrevistadas en el ejemplo 51, es procurar mitigar la falta de sensibilidad y las lagunas de los



currículos escolares que pasan de puntillas sobre la historia del colonialismo europeo y el español. Solo la **actitud proactiva de los progenitores** puede estimular una contra reacción cultural para revertir el estado de invisibilización y silenciamiento. Es como una resistencia cultural activa para que las nuevas generaciones crezcan en el aprendizaje de un pasado que también les pertenece y es significativo para sus identidades culturales en las sociedades democráticas del siglo XXI. Este enfoque educativo contribuye al desarrollo de lo que se conoce como currículo nulo y currículo oculto⁵, configurándose como elementos necesarios que el profesorado debe contemplar en el diseño e implementación de sus sesiones.

Ejemplo 52. Aprendizaje de los alumnos/as de su pasado cultural

Madre Afro 1

Y mi hija está educada en la libertad de expresión, pero en la prisión de palabra. Por decir que América no fue descubierta, ya existía. A mí me llegó un SMS para una reunión. Pero no quiero que se calle esas cosas. El último día le pregunte a su profe de historia que por qué no entra en su libro Guinea Ecuatorial, que fue colonia de España. Pero sé que la puede meter en un lío. Que suavice mucho las preguntas pero que no deje de preguntar. En este país, no dejamos que nuestros hijos se cuestionan cosas. Se les alecciona, enseña, y a los 20 años te sorprenden de las burradas que dicen. No les dejamos pensar a nuestros hijos. Me incluyo.

Madre Afro 2

Yo intento en ese sentido, que no se me desvíe mi hija. Porque la veo con crisis de identidad. Y bueno, desde el vientre ya ha sido muy africanista. Intento que ello recapacite en eso, vemos muchas cosas, películas en Netflix, que hablan de historia africana, de grandes imperios que desaparecieron por las invasiones. Que ella misma vaya tomando conciencia. Que ella estudia es un pequeño párrafo de lo que ellos quisieron describir como la historia. Así que allí estoy con ella.

⁵ El currículo nulo son todos aquellos conocimientos que no se contemplan en el currículo oficial aun teniendo conexiones con sus contenidos explícitos. El currículo oculto son todos aquellos conocimientos que se enseñan al alumnado de manera implícita y que el alumnado aprende de forma inconsciente. Para más información acudir a Martínez-Baena y Salinas-Camacho (2016). Disponible en <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/10430>



En otro orden de cosas, también es importante poner el foco para conocer la respuesta de las personas que ejercen la discriminación ante las diferentes conductas y estrategias de afrontamiento defensivas manifestadas por las víctimas. Por ejemplo, hay ocasiones en las que ante estrategias de afrontamiento en las que se manifiestan conductas de agresión física provocadas como respuesta a una situación claramente racista, se detectan las diferentes formas de negación del racismo por parte de las personas que realizan las agresiones. En el siguiente ejemplo se puede constatar cómo se van modificando los argumentos para exculpar el motivo inicial del conflicto que sustenta la discriminación (ejemplo 53).

Ejemplo 53. Negación de actitudes racistas por los perpetradores

Dolores Galindo

Presidenta de Los Dragones de Lavapiés

Claro, un jugador dice "¡aparta, negro de mierda!" y la reacción del niño es empujar con las dos manos, inocentemente. Un niño que haga faltas no hace ese tipo de acciones tan obvias. Es que es obvio. Te van a sacar amarilla. Es algo que te haya sacado de quicio. Entonces, cuando fuimos a hablar con el otro equipo, "nos extraña mucho porque nuestros jugadores no hacen eso". Eso es lo primero que dicen casi siempre. Cuando das más datos dicen "será un niño nuevo". Y luego vamos a castigarle. Y cuando el árbitro dice vamos a castigarle, dicen "pero arbi tú no lo has escuchado". O sea, vamos a ser contundentes contra el racismo, pero cuando me puede perjudicar porque lo he hecho, a lo mejor esa contundencia ya se diluye mucho. Yo creo que lo que ocurre es que los protocolos no están claros. El árbitro estaba descolocado, no sabía qué hacer, yo tampoco la verdad. Pero lo más básico que sería que el chaval venga aquí, pida disculpas y que diga que no lo va a volver a hacer. Eso cuando fue publicado en prensa, lo que ocurrió es que me llamó el periodista después para decirme, ¿"eso fue así no?". Porque los del equipo le estaban llamando para presionarle y para decirle y le aseguré esto fue así, que no ha ocurrido de otro modo. Ha sido como te digo. Luego han estado presionando para que se borre eso porque nadie quiere quedar mal.

A pesar de todo la, existencia de situaciones como las descritas anteriormente parece que la **denuncia** no es una opción que se emplee con asiduidad por temor a las posibles consecuencias negativas, y aunque haya un aumento del racismo en el deporte y una carencia de datos estadísticos parece que en un futuro próximo se pretende superar esta situación incorporando la recopilación de datos en torno al racismo en el deporte de base (ejemplo 54).



Ejemplo 54. Escasez de denuncias de incidentes racistas en el deporte

Antumi Toasijé
Presidente del CEDRE

Particularmente, el deporte de base no nos llega casi nada, casi ninguna denuncia. Y del deporte de base no nos llega porque es un ambiente un poco militar. Entonces, hay cierta disciplina. Hay cierto miedo de ciertos padres, que si se quejan de ciertas cosas su hijo no va a jugar, va a ser vetado en los equipos, va a jugar menos minutos. Este tipo de cuestiones. Este tipo de cosas están presentes. También, importante desconocimiento de lo que es el CEDRE, y como la propia federación tiene sus propios cauces porque hay una ley contra el racismo en el deporte, pues se está tramitando muy deficitariamente porque cada cierto tiempo hay algún caso. Entonces ya sabemos que no se está poniendo mucha solución. Yo diría que va a peor en los últimos años, cada vez más racismo en el deporte y más racismo en la sociedad en general. No tenemos en nuestras estadísticas al deporte como ámbitos analizados. Se analiza la educación en general (...) Pero en cuanto yo entré en CEDRE fui el primero en hablar de deporte base, porque sabes que me interesa y tal, pero hasta hace poco no se ha hecho ninguna estadística. Cuando llegué la primera estadística ya estaba analizada y cuando llegué yo llegué a rematarla. Entonces los próximos datos estadísticos lo empezaremos el año que viene, y quiero incluir ítems que evalúen el racismo en el deporte de base.

Medidas antirracistas

Son varias las propuestas que se exponen para controlar las discriminaciones en el ámbito deportivo y aunque hay quien considera inalcanzable resolver el problema, también hay quienes ofrecen diferentes soluciones mediante una serie de medidas restrictivas, incentivadoras, de ordenación y preventivas. La desconfianza en que se puedan obtener resultados positivos a través de la aplicación de algún tipo de medida para evitar incidentes racistas tiene como consecuencia que alguna de las personas entrevistadas los considere **imposibles de controlar** como se muestra en los siguientes comentarios (ejemplo 55).

Ejemplo 55. Falta de confianza ante las medidas de control

Entrevistadora: *pero ¿crees que habría que poner alguna medida?*

Faina: *Es que tampoco es que haya algo para que pare de pasar eso. Es imposible.*



Gibs

Y creo que deberás tener un control muy grande sobre la persona y al fin y al cabo está la libertad de expresión. Creo que no se puede hacer por mucho que haya una norma. No creo que la persona deje de hacerlo, porque cuando a alguien no le vea lo va a hacer. Si él es así es así. No creo que haya nada que pueda parar a una persona, o sea llamarle mono, o sea, es 1 segundo en el que tú estás insultando a una persona. No todo el mundo te va a ver.

Respecto a las **medidas restrictivas**, por un lado, se encuentran las que incluyen la amonestación mediante medidas de *censura* y *reprobación* que puedan influir en no repetir comentarios o conductas discriminatorias e incluso que se incluyan *medidas de sanción económica*. Se reflejan en el ejemplo 56.

Ejemplo 56. Medidas restrictivas ante incidentes racistas

Berta

No sé... no lo puedes evitar, tú no puedes hacer nada al respecto lo que pasa es que cuando te lo digan pues tú no le haces caso e irte, no pelearte porque al final va a ser peor. No sé, para evitarlo, no se me ocurre nada (...) Alguna persona que diga, no tienes que hacer eso, pero que vamos que si te lo va a hacer te lo va a volver a hacer, no porque tú le digas algo no creo que vaya a parar.

Pablo

Multa. O algo así. Que se vayan del pabellón, que no puedan ver el partido.

Otro tipo de medida restrictiva sugerida es la aplicación de la expulsión y prohibición de acceso en el terreno de juego, incluso se recoge una sugerencia llevada al extremo como se muestra en el ejemplo 57.

Ejemplo 57. Propuesta de medidas restrictivas ante incidentes racistas

Rebeca

Comentario racista, que se vaya a la cárcel porque no, ya no podemos, no podemos continuar huyendo así, o sea, lo de racismo y todo eso y criticar Y juzgar a las personas negras tiene que parar ya, aunque no va a parar, pero tiene que parar.



Gisleno

Pues por ejemplo banear [privar] a esas personas de volver a meterse en un estadio de fútbol por un tiempo. Aparte de eso no se me ocurre nada, ya que es la naturaleza de algunas personas. Ya que alguien les hace algo, a su equipo, o a ellos, y se enfadan y les da por insultar.

Otro conjunto de propuestas recogidas son las **medidas incentivadoras** en las que a través del refuerzo positivo ante la presencia de conductas positivas desde las que se identifiquen los valores de respeto, ayuda o solidaridad entre otros con la intención de que con la influencia de este estímulo se vuelva a manifestar la buena conducta (ejemplo 58).

Ejemplo 58. Refuerzo de conductas positivas ante incidentes racistas

Eliana

Una cosa que hacen en el fútbol es que si tú tratas bien a tu compañero...Es que son casos que no son muy frecuentes. Imagínate que hay una falta, le ayudas, lo llevas y sales otra vez al campo o por ejemplo, le cargas y le llevas y le sacas el campo, te sacan una tarjeta que es blanca. Tarjeta blanca es de tipo sororidad. Ayudar a tu compañero es respetar a tu compañero, es una de las cosas más importantes sea donde sea (...) En Educación Física. También en todos los sitios, en el fútbol, tanto profesional como amateur, o en mi instituto también lo hay en los de federados de Parla, en el Parla Escuela, lo hacen mucho.

Los planteamientos recogidos hasta ahora son elementos que de forma conjunta deben encontrarse recogidos en una reglamentación que regule este tipo de incidentes, quedando contemplados como **medidas de ordenación** a través de la enunciación de protocolos para diferentes situaciones en diferentes contextos, ya sean espacios educativos u otros donde se lleven a cabo prácticas deportivas de entrenamiento o competición.

En el caso de los contextos escolares, el presidente del CEDRE demanda la elaboración de protocolos unificados que regulen las conductas racistas de manera específica sin que se aborde de manera superficial y sin que se desenfoque el problema de fondo al considerarlo un incidente de acoso escolar genérico. Así lo expresa, Antumi Toasijé, y refleja su opinión (ejemplo 59) acerca de las dificultades de consenso para aprobar las recomendaciones elaboradas por el CEDRE (2022) sobre las medidas de prevención del racismo, la discriminación racial, la xenofobia, el antisemitismo, el antigitanismo, el racismo anti africano/afrodescendiente y otras formas conexas de intolerancia y fomentar la comprensión de los valores positivos de la diversidad social y cultural en España en el ámbito educativo.



Ejemplo 59. Propuesta de elaboración de protocolos para combatir el racismo en el ámbito educativo

Antumi Toasijé
Presidente del CEDRE

En la escuela es un lugar donde se nota mucho, las niñas y niños son más permeables a estas ideas. Toda esta idea de la españolidad blanca cristiana, todo esto. Está más presente ahora con los discursos de extrema derecha y en el ámbito educativo aumentan los incidentes. Sigue sin haber ningún tipo de consideración ante la gravedad del asunto, no hay protocolos unificados, estamos reclamando que haya protocolos unificados, hemos lanzado una recomendación sobre educación, con todas las medidas que nos costó mucho que se aprobase (...), tuvimos que hacer dos plenos para que se aprobase, varios grupos de trabajo (...). Fue muy difícil sacar adelante esta recomendación, pero salió y entonces se habla del deporte de base, pero nada dos líneas, y también de otros ámbitos educativos, como por ejemplo, un ámbito educativo muy importante como son los centros de reforma, aquí también hay actividad física deportiva y hay un bastantes niñas y de niños que están en centros de reforma, bien sea de acogida o de infractores (...) El problema de los protocolos es que están las CCAA con sus funciones, y sus institutos en sí mismo también tienen sus funciones independientes de cualquier otro organismo, por lo que pueden diseñar sus propios protocolos. La mayoría de los institutos no tiene protocolo de racismo, los tienen contra el acoso en general. Por lo tanto, no están unificados, al no estarlo, pueden ser protocolos que estén bien o que no (...) Desde el CEDRE, las recomendaciones hablamos de protocolos unificados pero tratados en una mesa sectorial. No se podrían, desde el propio CEDRE, no podríamos decir que los protocolos tendrían que ser así y así, sino que lo que estamos diciendo es que tiene que haber protocolos unificados.

En las recomendaciones del CEDRE se contempla la presencia de medidas de intervención ante diferentes tipos de incidentes haciendo alusión a la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), de manera específica el texto del siguiente párrafo: *“El diseño y adopción de estrategias de resolución de incidentes basados en la discriminación racial o étnica, xenófobos, antisemitas, antigitanos, antiafro y de otras formas conexas de intolerancia en los centros, que incluyan el conocimiento de los recursos de apoyo disponibles y, en el caso de que sean necesarias, la adopción de medidas sancionadoras. (CEDRE, 2022, p.5)”. No obstante, teniendo en cuenta las competencias atribuidas a las Comunidades Autónomas, la generación de medidas uniformes no es posible.*

A pesar de la falta de uniformidad señalada, la valoración del presidente del CEDRE, se refleja en el siguiente comentario, de lo que a su juicio experto debe



tener un protocolo antirracista. Es un procedimiento que se inicia con un claro reconocimiento del incidente racista mediante indicadores específicos, que sea gestionado mediante acciones concretas en las que se incluyan medidas educativas y en concreto de reeducación para la persona agresora, pero también sancionadoras disciplinarias, así como de reparación dirigidas a la víctima.

Ejemplo 60. Elementos que debe tener un protocolo antirracista

Antumi Toasijé
Presidente del CEDRE

Si me preguntas a mí que debería tener un protocolo, un buen protocolo contra el racismo. Primero, debería tener los elementos de reconocimiento, diagnóstico rápido. Porque lo que ocurre en muchos casos es en muchos incidentes se minimiza, se reduce su importancia, se considera como, cosas menores, y al final ni se reconoce que está pasando algo. Entonces tiene que haber descriptores que indiquen que esto es un incidente de racismo grave (...) en una agresión racista, tiene que haber una de consecuencias muy evidentes sancionadoras y educativas. Para no llegar a situaciones de racismo en el colegio, lo que tiene que haber es una situación antirracista activa... La propia educación tiene que ser activamente antirracista. No basta con plantear la igualdad de todo el mundo, sino que es una educación proactiva cuando hay situaciones de desigualdad y porque no debe haberlas y que sea muy activa y que enfrente la cuestión. Bueno como las leyes son objetivamente iguales para todos. Esto no funciona así. Pero esto es al margen de los protocolos. Un protocolo de actuación debe tener medidas sancionadoras suficientes para que no se repita el incidente y en caso de repetirse la persona agresora (...) no esté aquí en el centro. Que es lo que no está ocurriendo en la mayoría de los casos de acoso en general. No se están yendo los agresores. Que son los que deberían derivarse a otros centros, o a otros recursos. No dejan de ser niños y niñas, pero, no deben quedarse en el mismo centro para seguir agrediendo. Entonces son los agresores los que deben ser reeducados y no caer en la revictimización de la persona agredida. Ocurre institutos que se plantean mediaciones, suena muy bien, pero si no funcionan debe haber medidas sancionadoras contundentes. Y luego todas las medidas de reparación de las víctimas, que lamentablemente todo pasa por tribunales. El 99% de las familias no quiere pasar por los tribunales, ni yo mismo, porque es una agonía, y que haya medidas de reparación lo más rápidas posibles. Pero, sobre todo, la identificación clara de un incidente racista. Cuando se cumplen una serie de ítems que identifiquen unas situaciones comunes, pues tiene que ir por este protocolo sí o sí. Pero en el plano educativo, todo tiene que ir encaminado a educarles o reeducarles, no tiene que ir encaminado al castigo. En resumen, identificación de la problemática, acciones concretas a emprender, reeducación, medidas disciplinarias y reparación. Serían los 5 puntos que debería tener un buen protocolo. Y tendría que estar unificado para que nadie pueda inventar otro protocolo y que diga que el suyo es el mejor, y no aplicar el general. Esas cosas no puede decidir las una persona, un ministro, no puede decidirlo el presidente del CEDRE.



Por otro lado, en las palabras del presidente del CEDRE se recoge la postura que debe ser adoptada desde los centros educativos para evitar el racismo y es que estos “*tienen que ser activamente antirracistas*”, lo que conecta directamente con la idea planteada por la filósofa, activista y académica afroamericana Angela Davis quien señala que “*En una sociedad racista no basta con no ser racista. Hay que ser antirracista*” (Kendi, 2017, p. 429), posición que implica actitudes proactivas que puedan generar una verdadera transformación social.

En otro sentido, en el ámbito deportivo también es importante que se cumplan las medidas reglamentarias en el terreno de juego como expone el siguiente entrevistado, no obstante, tiene su dificultad poner normas y sobre todo aplicarlas objetivamente (ejemplo 61).

Ejemplo 61. Aplicación de medidas en el terreno de juego

Robert

Exjugador de baloncesto, monitor, afroespañol

Aprendiendo, enseñando, los pequeños muchas veces escuchan cosas de sus padres que no tienen ni idea de lo que está pasando... tenemos que comer día a día, enseñarles que esto es malo, no sé si va a cambiar, es muy difícil poner normas, en el caso de las faltas... se debería tener las reglas claras de pitar la falta fuese uno negro o blanco, y los árbitros son quienes tienen el poder... otro sería dar poder a quien lo ve... luego tenemos dos grupos, puede que haya conflictos en quien puede controlar.

Además, el Observatorio de la Violencia, el Racismo, la Xenofobia y la Intolerancia en el Deporte, creado en el año 2004, dependiente del Consejo Superior de Deportes, tiene una comisión que no se reúne desde hace 10 años (The Objective, 2023). En los siguientes comentarios formulados por Esteban Ibarra, se refleja la preocupación por la falta de actuación de dicho Observatorio (ejemplo 62).

Ejemplo 62. Convocar el Observatorio contra la violencia, el racismo y la intolerancia en el deporte

Esteban Ibarra

Presidente de Movimiento contra la Intolerancia

Y luego hay un problema muy gordo (...), que es una reivindicación que el otro día lo volví a plantear(..) que es la convocatoria del Observatorio.

El Observatorio contra la violencia, el racismo y la intolerancia en el deporte está creado mucho antes que la ley, y la ley lo que hace es que lo recoge, así lo planteamos, lo incorpora y el reglamento incluso lo regula, estas son

(Continúa en página siguiente)



Esteban Ibarra

Presidente de Movimiento contra la Intolerancia

(Viene de página anterior)

las características. Bien. Yo soy miembro del Observatorio y algunos de los miembros del Observatorio somos también miembros del Plenario de la Comisión Estatal contra la violencia, el racismo y la intolerancia.

¿Qué pasa?... Pues que hace más de 10 años, alguien decidió que no se convocaba más el Observatorio. Claro, si no se convoca el Observatorio pues nadie observa nada, al margen de lo que pueda decir la propia Liga y la Federación (...)

Porque al final, el observatorio es la clave como un organismo de mucha gente que somos independientes de los clubs y demás, para observar el tema.

Finalmente, otro conjunto de propuestas sugeridas son las **medidas preventivas**, que se conforman como herramientas que posibilitan aminorar el problema (García Medina, 2018) Con ellas la intención es poder sensibilizar, formar y/o educar a las personas implicadas (ejemplo 63).

Ejemplo 63. Medidas preventivas para reducir el problema del racismo

Gisleno

Pues la verdad tampoco creo que haya formas de evitar que ocurran porque quien sea la persona que está siendo insultada está jugando ese deporte por pasión y porque le gusta, porque ha entrenado muy duro para hacerlo y no es cuestión de que ese jugador o esa persona haga algo para que se pare. Es cuestión de que la gente entienda cuales son las cosas que has sacrificado para llegar a dónde estás.

Edgar

Entrenador de voleibol

Yo veo más bien poca preparación. Realmente con los árbitros, no tengo conflictos con ellos ni nada de eso. Discutes la bola dentro, la bola fuera, discutes cosas puntuales de un partido, te calientas porque eres nervioso, pero aparte de eso, yo no veo el arbitraje como un problema de racismo. Lo que sí veo es poca preparación para manejar situaciones. Sí lo veo, veo que la cosa se ve desbordado, pero es por lo mismo, como se ha magnificado todo, el árbitro no está tan preparado, pues ahí puede haber problemas (...).



En este sentido Esteban Ibarra habla de lo que él denomina la necesidad de una *sensibilización preventiva* con la que se eduque para la tolerancia y el conocimiento de los derechos humanos (ejemplo 64).

Ejemplo 64. Sensibilización preventiva

Esteban Ibarra

Presidente de Movimiento contra la Intolerancia

Educar para la tolerancia es un mandato de la UNESCO y por lo tanto tiene proyección deportiva y proyección en todos los ámbitos. Pero nosotros, además, en la escuela hacemos mucha educación para la tolerancia y para los derechos humanos. Pero los poderes públicos no se lo toman como deberían tomárselo, es decir, potenciándolo. Si tu vinculas esta educación a actividades concretas como puede ser el fútbol, en todos los institutos hay fútbol, pues es muy positivo, porque tú lo explicas en un aula, pero todo eso se proyecta en el patio, los comportamientos a la hora de jugar, etc. Y yo no veo que le den importancia a esto que denominamos sensibilización preventiva. No decimos sensibilización, decimos algo más que es sensibilización preventiva. Tiene que ser una sensibilización aplicada, de manera que los chavales, las chavalas, etc. vean que en este escenario se producen situaciones y deben de recordar que la tolerancia es respetar, aceptar y apreciar a la diversidad humana, y eso hay que explicarlo y hay que enseñarlo. Y no lo hacen los profesores y nosotros tenemos programas muy exigüos, muy pequeños, muy limitados y con poco interés político en promoverlo. Porque, además, es educar para la tolerancia, educar para los derechos humanos, educar en la no violencia, en el rechazo a la violencia... esta es la triada que nosotros planteamos.

Es necesario educar en valores sociales y deportivos sobre la igualdad y hacer que las cuestiones del racismo contra las personas africanas y afrodescendientes se mitiguen por una creciente educación en igualdad en las nuevas generaciones. Hace falta una actitud proactiva de enfrentar el problema de las discriminaciones no solo hacia uno cómo hacían los compañeros extranjeros afro o afroamericanos de los equipos deportivos (ejemplo 65).

Ejemplo 65. Necesidad de afrontar el problema

Robert

Exjugador de baloncesto, monitor, afroespañol

En España no recuerdo nada, de no profesional aquí se aprecia más a los jugadores negros, si eres atlético, corres, saltas la gente te dice 'guau quiero a ese en mi equipo', así es siempre por que quieren ganar, el baloncesto es un negocio, si ven a un tío con 2'08, alto fuerte, te van a querer porque quieren ganar... en los EE. UU. también es así, en el UK hay gente de todo el mundo: chinos, indios etc., todavía falta organizar.



Por otro lado, también se han registrado medidas relacionadas con el *trato en las interacciones sociales*, desde las que se marcan unos límites en el trato entre el propio alumnado, como por ejemplo la manera en que se nombran entre sí, como se expone en el ejemplo 66 que refleja la necesidad imperante de llamarse por su nombre de pila y no por su origen étnico o racial.

Ejemplo 66. Llamar a las personas por su nombre y no por su origen

Edgar

Entrenador de voleibol

Desde el principio se han establecido unas bases muy marcadas. Por ejemplo, nosotros cortamos el sudaca, cortamos el moro, cortamos el chino, cortamos el negro, o sea, en lugar de eso, nosotros hacemos que se llamen por el nombre. Porque sí que es verdad que al principio el panchito viene directamente de casa. Entonces dices "oye, panchito, no... Marcos", Pedro" o "el moro no, Mohamed, Moha, a él le gusta que le llamen Moha (...) al final es eso, es como cortar de raíz ese estereotipo de llamar a las personas de la forma inadecuada. Eso lo cortamos rápidamente (...) Nosotros hemos tenido equipos con 9 nacionalidades dentro del mismo equipo, entonces intentamos que ese no sea el indicador del que tengamos que hablar, sino que intentamos que haya una convivencia y que el clima dentro del equipo se pueda hablar bien, se hable de frente".

Las *medidas educativas organizativas* a partir de la creación de acuerdos consensuados entre el alumnado favorecen también el buen clima de clase y las interacciones. De igual manera favorecen también un mayor sentido de pertenencia al grupo y una mayor implicación (ejemplo 67).

Ejemplo 67. Medidas educativas organizativas

Dolores Galindo

Presidenta de Los Dragones de Lavapiés

Últimamente hemos hecho varios de respeto a todos. Pactos. De vamos a pactar las reglas de nuestro equipo al principio de curso. Eso lo hemos hecho bastante. A veces con los niños pequeños es más fácil. no fácil del todo. Pero parece que lo sienten más que lo van a querer hacer así



Además, también se proponen *medidas educativas de empoderamiento* poniendo en valor elementos culturales del alumnado con la intención de que se pueda sentir identificado y valorado de una forma positiva (ejemplo 68).

Ejemplo 68. Medidas educativas de empoderamiento

Dolores Galindo

Presidenta de Los Dragones de Lavapiés

Sobre todo, intentamos valorar muy positivamente la diversidad. Por ejemplo, hay un niño en Filipinas y habla ilocano. Jo, desde luego sabía que se sabía el tagalo, pero es que el ilocano, que maravilla que sepas hablar un idioma que es tan especial. Y el niño dice "pues nunca me lo habían dicho". Y valorar lo que es propio y decirle "pues cada idioma, es una riqueza enorme, que nos hace poder pensar en cosas distintas de las que podemos pensar nosotros". Y entonces te hace muy especial. Y valorarles eso le hace muy importante. La vicepresidenta y yo estábamos aprendiendo Wolof un tiempo. Era solo para decir que estábamos aprendiendo wolof para decir "estamos aprendiendo wolof y que fuera verdad", porque verdaderamente cuesta muchísimo. "Y había niños que nos decía, para que aprendes ese idioma? Aprende inglés". Y decíamos "inglés ya lo sabemos". Lo que tratamos todo el tiempo es de contrarresta el rechazo que sufren y tratar de contrarrestarlo todo el tiempo y de empoderarles y decirles "lo bueno que hacen las capacidades que tienen y lo que el colegio no va a valorarles, como el ilocano, pero que en si es algo muy valioso". Tratar de lanzar todo el rato este mensaje. A veces es difícil lanzarles ese mensaje. Porque no todo lo que hacen está bien. También es necesario ver donde están equivocados, donde fallan, que nosotros también nosotros podemos fallar, eso ya lo saben. Porque discutimos mucho y realmente los chavales pues sí, nos cuestionan, nos cuestionan mucho, bastante. Pero también entendemos que nuestra pretensión es que haya diálogo. Entonces no es lo peor.

Otra medida de empoderamiento es la puesta en práctica y conocimiento de actividades físicas procedentes de otras culturas como en el ejemplo 69 a partir de la práctica de Katyà (danza de Guinea Ecuatorial de la etnia Bubi) como contenidos de enseñanza culturalmente relevantes que conectan la realidad personal con la social e histórica y hacen sentirse identificados de manera positiva.

Ejemplo 69. Conocimiento de actividades físicas procedentes de otras culturas

Eliana

El Katyà (...) Sale de Guinea Ecuatorial, de la Isla de Bioco, es tradicional. Es un baile, también se puede hacer también espiritual porque habla sobre tus cosas espirituales. También habla sobre cosas de nuestras tierras como ahí vamos a la finca, como se hacía antiguamente. Os doy el ejemplo, si alguien quería contar un relato y lo quería hacer al estilo música, que lo hacía. Lo contábamos así en guineano. Lo hablábamos y hacíamos eso y al final se ha quedado como un estilo de música tradicional.



Entrevistadora: ¿A ti te gustaría tener? porque en educación física también tenéis a veces cosas de baile. ¿No te gustaría que hicieran en algún momento cacha, por ejemplo?

Eliana: A ver, es siempre. Pues es un poco difícil. Porque tiene siempre la española o más bien un poco por la latina. O vamos a la India o vamos a Asia, vamos a ver, siempre se acercan más a estos países, pero a África poco. No sé si tiene algo en contra o algo que lo ve mucho más difícil de que hagan algo más por África. Banderas, por ejemplo, el año pasado pusimos banderas y en sexto también.

Entrevistadora: ¿Pero en dónde?

Eliana: En mi instituto pusimos las banderas y todo y yo puse la mía y me preguntaron, "¿y estos dos cuernos que salen aquí y esto qué es?" Y dije, "es que esta es la bandera de mi país" y ella me dijo, "Uh, qué rara". Como siempre, suelen tener las típicas dos rayitas colores.

Entrevistadora: Y sobre el baile, o sea, aunque se hagan menos cosas. A ti ¿te gustaría que a lo mejor se hiciera el Katyà o algún otro baile o alguna cosa más vinculada a lo que se pueda hacer en países de África o de Guinea Ecuatorial, que también se viera en educación física. ¿Te gustaría?

Eliana: Pues claro.

Entrevistadora: ¿Por qué?

Eliana: A ver, al fin y al cabo, siempre es mejor expandir la cultura. Y es mucho mejor así. Hay conciencia de que este país existe porque en algunos mapas hasta ya no aparece.

Eliana: Me parece un poquito falta de respeto, pero si se consigue, que expandamos esta cultura con lo más rápido posible.

Entrevistadora: Lo más rápido por qué.

Eliana: Porque cuanto más rápido se expanda, más la gente se interesa y si la gente se interesa, pueden ir viajando ahí, conociendo los países o interesarse. Y que piensen, por ejemplo, "A ver, vamos a hacer esta comida vamos a ver como se visten ellos". Simplemente ver un documental como es o que cosas así, que hagan documentales en nuestro país o que se saque provecho, rápidamente se pueden hacer cosas.



Otras medidas educativas de empoderamiento se pueden implementar a través de la visibilización y acercamiento de personas referentes con quienes se puedan identificar los y las jóvenes africanos y afrodescendientes (ejemplo 70).

Ejemplo 70. Empoderamiento a través de la visibilización de personas referentes

Dolores Galindo

Presidenta de Los Dragones de Lavapiés

(...) traemos gente de fuera para que pueda hablar. Tratamos de que haya referentes afros. En posición de entrenadores y entrenadoras..., traemos personas líderes en otros campos que no sean solo el deporte, la música, nuestros amigos de Afroyus. Son músicos que hicieron la canción del balón de la liga, de Lavapiés, súper bonitas (...) Nosotros buscamos referentes afros. La que va a venir no es una referente afro. Estamos en contacto con la mánager de a ver, en el mundial la futbolista que está marcando muchos goles. De Salma Paralluelo, del Barcelona. Pues estamos con mucho interés de que vaya. Omar El pretinho ha venido a hablarnos de que como llegó hasta aquí por el futbol, pero acabó siendo actor. De la política, también de la Poesía como Yeison. De asociaciones, nos gusta que vengan cantautoras. Que vengan y nos explican que hacen. Que sean referentes en la vida, no solo en el deporte.

También es necesario destacar, con relación al **profesorado**, la necesaria formación y adquisición de conocimientos para la identificación y gestión de las violencias racistas entre el alumnado, tal y como se refleja en el ejemplo 71. Además, estas necesidades formativas se reconocen en las recomendaciones del CEDRE (2022, 2023) y de manera específica en diferentes trabajos previos (Cea D'Ancona y Valles, Rocu, 2020, Rocu et al. 2019).

Ejemplo 71. Necesidad de ofrecer formación al profesorado

Diego

Profesor de Educación Secundaria y monitor de esgrima

Entrevistadora: ¿Tienes algún tipo de formación con respecto a diversidad?

Profesor: No.

Entrevistadora: y ¿tienes algún tipo de estrategia? O qué medidas tomas ante estas situaciones.

Profesor: A ver, no se me ha dado ninguna situación grave, pero es verdad que, a mí, comentarios generales estereotipados que se dan en clase, que se dan de todo tipo, me gusta parar la clase, reunirlos y decirles que no se deben

(Continúa en página siguiente)



Diego

Profesor de Educación Secundaria y monitor de esgrima

(Viene de página anterior)

decir ese tipo de comentarios (...) A mí me resulta fácil identificar cuando algo puede ser ofensivo hacia una persona de raza negra. Pero a mí lo que me costaría es cómo hablar con la persona que ha sido ofendida (...) A veces es verdad que, si te están haciendo bullying por razón de la raza, pues es verdad que a veces los niños se cierran y no te acaban de decir que están mal. Entonces, pues algún tipo de estrategia para comunicarme con esa persona y ayudarle a comprender cómo se siente, y cómo hacer que esa persona me pueda contar cómo se siente ante determinados comentarios, eso también es verdad que es labor del Departamento de Orientación, pero también no está con ellos en clase y yo sí (...) y también hacer de alguna manera que aquellos alumnos que han ofendido que acaben reconociendo que eso está mal. Lo que pasa es que ellos son pequeños y se dan cuenta de que eso es ofensivo, pero no sé hasta qué punto ellos se dan cuenta de que ofende tanto. Eso tipo de estrategias, primero con la persona, con la víctima y luego también cómo encauzar a los que agreden para no perderlos, porque si solo les castigas, no sé, no van a aprender nada.

Finalmente, también es importante destacar la necesaria sensibilización y formación de las familias, de entre otras posibles medidas de intervención para erradicar conductas discriminatorias, ya que en muchas situaciones son quienes propician el conflicto (ejemplo 72).

Ejemplo 72. Formación de las familias

Esteban Ibarra

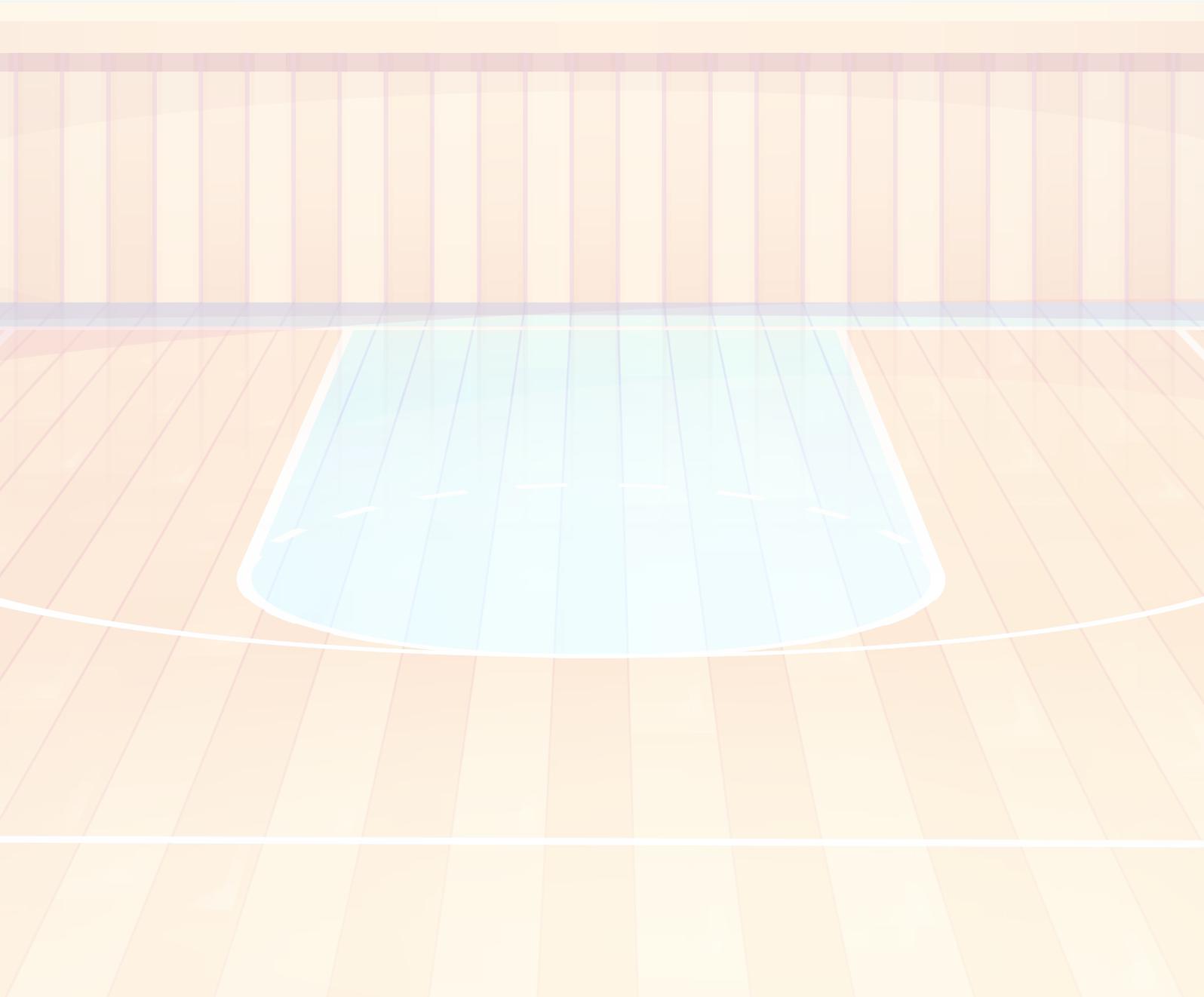
Presidente de Movimiento contra la Intolerancia

A los entrenadores hay que enseñarles valores para que lo apliquen en los entrenamientos. Mi principal problema no ha sido con los niños, ni con los árbitros, ni con los entrenadores, mi principal problema ha sido con los papás que quieren que su hijo sea una estrella del deporte y se meten con su propio hijo, se meten con el compañero de su hijo y se meten con el jugador que tiene en frente, pueden no dejar títeres con cabeza.



4.

Conclusiones





4. Conclusiones

El objetivo general de esta investigación era describir y analizar la realidad relacionada con la discriminación que viven y perciben jóvenes africanos y afrodescendientes que practican actividades físicas en el ámbito deportivo escolar, en las clases de Educación Física, o a través de prácticas físico-deportivas extraescolares, y también incorporar la perspectiva de los distintos agentes implicados. A continuación, se enumeran las conclusiones relacionándolas con los objetivos específicos del estudio.

1. Identificar las discriminaciones racistas percibidas por el alumnado participante

Hay una disociación entre la percepción personal del incidente racista cuando lo valora víctima, en cuyo caso lo minimiza, o cuando valora lo que le pasa a otro/a compañero/a en cuyo caso lo rechaza. Esto es relevante pues puede indicar una ocultación por parte de los jóvenes de los incidentes racistas que sufren y una minimización de sus consecuencias.

2. En relación con el alumnado africano y afrodescendiente: Conocer y analizar las experiencias personales tanto en el propio contexto de práctica deportiva como en el desarrollo de las interacciones sociales y su percepción personal

- a) En relación con las discriminaciones percibidas por el alumnado entrevistado se han identificado varios tipos:
 - Las asociadas a la “supuesta ventaja” física que las personas negras tienen en el ámbito deportivo, y que producen un cuestionamiento de la edad biológica, presuponen la obtención de beneficios de carácter administrativo para la mejora social y de acceso a derechos.
 - Comentarios procedentes de sus iguales y, en algún caso también, del profesorado o personal técnico deportivo, que recogen racismos encubiertos o estereotipos; comentarios en tono jocoso, de broma, chistes, que se muestran abiertamente de forma normalizada.
- b) Ante las experiencias discriminatorias se identifica una variada **gama de emociones** como consecuencia de estas. Predominan las emociones de tristeza, enfado, rabia, impotencia, pero también la de indiferencia.

A su vez, las reacciones hacia la conducta discriminatoria pueden estar condicionadas por varios factores: el mayor o menor nivel de conciencia sobre las desigualdades contemporáneas sutiles asociadas a las personas africanas



y afrodescendientes; las herramientas psicológicas y sociales con las que cuenta la persona que sufre la discriminación; la posición de inferioridad por diferencia de poder respecto a la persona que ejerce la discriminación.

Las estrategias de afrontamiento ante las discriminaciones fueron tres:

- Estrategias de omisión, desde las que se ignora la discriminación y se evita el conflicto.
 - Estrategias de reacción directa defensiva. A través de conductas que van desde la manifestación de la disconformidad hasta la discusión acalorada, llegando incluso a la violencia física.
 - Estrategias indirectas de búsqueda de apoyos, ya sean en las familias o las personas adultas responsables (profesorado o personal técnico deportivo). Respecto a las procedentes de las familias se han sugerido medidas preventivas de anticipación a los enfrentamientos centradas principalmente en la evitación y en la demanda de intervención de la persona responsable. Además, en algún caso se alienta a los/as jóvenes a realizar esfuerzos extra para aumentar la propia valía y compensar la imagen infravalorada de las personas africanas y afrodescendientes en algunas cuestiones, especialmente en las relacionadas con la capacidad intelectual, que se atribuye desde el estereotipo, e incluso tener una actitud proactiva para contrarrestar carencias del sistema educativo (asociadas al currículo oculto).
- c) Respecto a las **representaciones percibidas** por el alumnado, en las prácticas deportivas, conviven dos posturas opuestas entre sí. Se trata de las supuestas ventajas de los y las deportistas africanos y afrodescendientes basadas en el determinismo biológico, con las que unos están de acuerdo y otros no.
- d) La construcción de la **identidad "racial" del alumnado africano y afrodescendiente** tiene un carácter poliédrico desde el que se reflejan las posibles influencias culturales, así como las experiencias vitales. En la autoadscripción identitaria más representativa del alumnado entrevistado predominan las categorías de negro, africano y afrodescendiente. Sin embargo, la autoidentificación con el grupo mayoritario del alumnado encuestado como personas blancas-europeas puede relacionarse atendiendo a la Teoría de la Identidad Social (Tajfel, 1984) y la Teoría de la Auto-Categorización del Yo (Turner, 1985) como elemento clave de su valoración personal.

Por otro lado, contar con personas negras como modelos deportivos de referencia o profesorado negro se configura como un valor añadido al compartir identidad étnico/racial y experiencias, así como diversidad, no obstante, bastantes entrevistados concedían una mayor importancia a la calidad profesional.



3. En relación al profesorado y entrenadores/as: Conocer la opinión de los entrenadores/as con respecto a los estereotipos hacia las personas africanas y afrodescendientes en el deporte y su tratamiento en las prácticas deportivas (el que ellos ofrecen y el que perciben que se lleva a cabo)

- Respecto a los estereotipos sobre el rendimiento deportivo predomina la negación del determinismo biológico.
- Las prácticas deportivas escolares reproducen en muchas ocasiones los modelos deportivos de referencia desde los que se estereotipa a las personas negras.
- Hay carencias en la formación de los profesionales sobre diversidad, no existen protocolos específicos que regulen las situaciones de discriminación racista, aunque los profesionales implementan diferentes medidas para su gestión. No obstante, también se identifican proyecciones de futuro positivas en relación a la gestión de la diversidad en el ámbito deportivo.

4. Indagar en la percepción que tienen los entrenadores/as respecto a los jóvenes deportistas africanos y afrodescendientes en relación con: rendimiento deportivo; discriminación racial; interacciones; desarrollo personal

- La percepción general es que los resultados positivos deportivos son consecuencia del entrenamiento, la práctica y experiencias físico-deportivas.
- Se reconoce la presencia de situaciones discriminatorias. Comentarios, insultos e incluso algún incidente grave con secuelas en el desarrollo personal y abandono de la práctica deportiva. No obstante, también se han recogido expectativas de futuro positivas en la mejora de las relaciones étnico-raciales.
- El foco identificado desde el cual emergen muchas discriminaciones racistas son las familias, principalmente en los terrenos de juego durante la competición.
- En las interacciones del alumnado percibidas se identifica un intercambio social y cultural en el que se han detectado diferentes situaciones:
 - Relaciones positivas que generan la cohesión grupal, que incluso se extienden al tiempo fuera de clase, aunque también se da alguna conducta disruptiva.
 - Mayor trato con los miembros de su grupo por afinidad cultural.
 - Mayor aceptación y mejor trato del grupo mayoritario cuando son nacidos en el país.



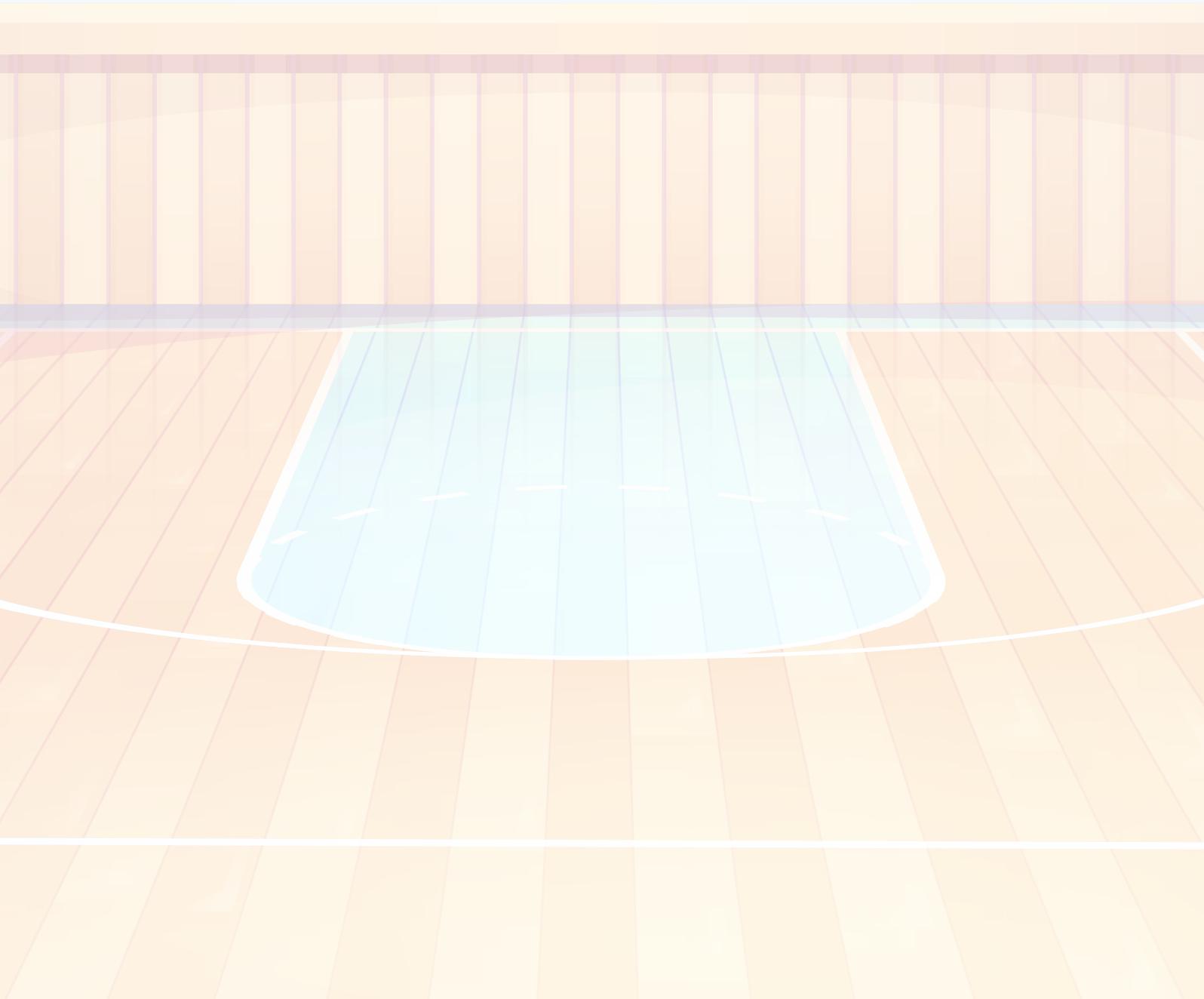
5. Para todos los participantes: Explorar los posibles factores relacionados con las categorías de "raza" y género que pueden estar influyendo en el desarrollo de las prácticas deportivas

- El acceso y permanencia en las prácticas físicas y deportivas del alumnado africano y afrodescendiente de nuestro estudio está determinado, también, por el esfuerzo y el sacrificio económico y de tiempo que asumen las familias y en especial las madres.
- Existen similitudes en el tipo de manifestaciones discriminatorias recibidas tanto de carácter sutil como manifiesto entre los chicos y las chicas. No obstante, también se ha detectado el reconocimiento de una mayor desigualdad entre las chicas africanas y afrodescendientes por pertenecer al género femenino y a un grupo étnico-racial minoritario.
- Existen diferencias en cuanto a los perfiles igualitarios, sutiles y fanáticos entre hombres y mujeres. En su mayoría (55%) las mujeres se encuentran en el perfil igualitario y los hombres se dividen entre este perfil y el sutil (38 y 37%, respectivamente). Esta interseccionalidad entre género y perfiles de prejuicio sutil y manifiesto se muestra claramente, con actitudes más igualitarias por parte de las chicas jóvenes.



5.

Recomendaciones de intervención





5. Recomendaciones de intervención

Finalmente, en relación con el **diseño de estrategias y herramientas de intervención educativa teniendo en cuenta las especificidades del alumnado africano y afrodescendiente**, tomando como punto de partida el emblema *Reconocimiento, Justicia y Desarrollo*, empleado en el Decenio Afrodescendiente (2015-2024) se han planteado un conjunto de recomendaciones en diferentes ámbitos (institucional, familiar, educativo y técnico deportivo, así como en el alumnado): **Reconocimiento** inicial de esta problemática, **Justicia** mediante el diseño de medidas que eviten las situaciones discriminatorias y **Desarrollo** a través de la aplicación de las medidas mediante una actitud participativa proactiva bajo el lema “no basta con no ser racista, hay que ser antirracista”.

Y se ha propuesto un **decálogo antirracista** con enfoque afrocentrado dirigido a profesionales del ámbito deportivo, especialmente profesorado de Educación Física y técnicos deportivos de diferentes modalidades deportivas y de aplicación en las prácticas físicas y deportivas escolares.

Respecto a las recomendaciones ¿cuáles son las sugerencias más adecuadas para dotar de utilidad a este informe? ¿qué tipo de acciones se deben implementar para que sean antirracistas con enfoque afrocentrado en el ámbito deportivo escolar y extraescolar? Las recomendaciones que se plantean toman como referencia diferentes fuentes documentales. Por un lado, las voces recogidas de las personas protagonistas de este informe, por otro lado, las sugerencias de algunos trabajos desarrollados desde el ámbito deportivo bajo enfoques antirracistas e interculturales (Durán y Jiménez, 2006; Cuevas et al. 2010), así como también otros específicamente en el ámbito educativo desde la afrodescendencia (Rocu et al., 2019; Rocu, 2020; Rocu et al., 2022). No obstante, se deben contemplar las siguientes particularidades:

- las vivencias propias del alumnado africano y afrodescendiente durante las diferentes prácticas deportivas que difieren a las del grupo dominante o a las de otros grupos minoritarios;
- las singularidades que rodean a los contextos deportivos escolares y extraescolares que varían de unas modalidades deportivas a otras. Además, en el ámbito escolar se debe conceder importancia siempre al trabajo educativo integral desde la educación en valores, participación y respeto;
- las medidas específicas adoptadas desde otros contextos educativos para alumnado africano y afrodescendiente desde los que se pueda hacer transferencia a las propuestas desarrolladas en este informe.



Todas estas cuestiones articuladas bajo el lema para el Decenio Afrodescendiente (2015-2024), **Reconocimiento, Justicia y Desarrollo** se configuran como principios clave que guían nuestras recomendaciones para los diferentes ámbitos: institucional (organismos deportivos, instituciones educativas, entidades deportivas, asociativas, ...); familiar; ámbito de la docencia y del personal técnico deportivo, y ámbito del alumnado. Los principios quedan detallados a continuación.

- **RECONOCIMIENTO:** Reflexión y revisión de las creencias personales, el lenguaje y el trato empleado de forma correcta con relación a las personas africanas y afrodescendientes en general y deportistas en particular. Reconocer la existencia de racismo antinegro y tomar conciencia del tipo de discriminaciones hacia las personas africanas y afrodescendientes tanto las de carácter manifiesto (insultos, agresiones físicas o verbales claramente racistas), como las de carácter sutil (aquellas que pasan desapercibidas por estar normalizadas socialmente).
 - Para el desarrollo de este principio es necesaria una **formación inicial y permanente** sobre diversidad étnico/racial que incluya el enfoque afrocentrado y dirigido no solo al profesorado y personal técnico deportivo, sino también al resto de personas que forman parte del entramado deportivo (árbitros, coordinadores, personal de administración y servicios), y a las propias familias del alumnado tomando como punto de partida acciones de **sensibilización y concienciación**.
 - Para el desarrollo de este principio se sugiere el desarrollo de actividades que estimulen el **pensamiento crítico y reflexivo y la competencia emocional** en relación con las situaciones experimentadas por las personas negras en general y a las circunstancias específicas deportivas en particular.
- **JUSTICIA:** Diseño de medidas propias que garanticen espacios seguros, libres de violencia y discriminación hacia las personas africanas y afrodescendientes.
 - Para desarrollar este principio es necesario, ante la carencia de una normativa unificada, especialmente en el ámbito educativo formal, el diseño de protocolos específicos en los que se contemplen de forma explícita las infracciones racistas y la penalización de estas, y que incluyan la reparación de la víctima y la reeducación de la persona agresora. Resulta fundamental también el diseño de medidas preventivas ante las discriminaciones sutiles y manifiestas dentro de las cuáles se pueden incluir de sensibilización, de trato en las interacciones sociales, organizativas y de empoderamiento; así como diseñar medidas que incentiven las conductas positivas.



- Se sugiere diseñar estas medidas contando con la opinión y/o asesoramiento de personas de la comunidad africana y afrodescendiente.
- **DESARROLLO:** Se trata de un principio de acción y transformación en contextos deportivos escolares basado en la aplicación de medidas que garanticen la igualdad, equidad y trato inclusivo del alumnado africano y afrodescendiente en el deporte base. El lema que debe sostener este principio es el manifestado por Ángela Davis “No basta con no ser racista. Hay que ser antirracista” (Kendi, 2017, p. 429), desde el cual su aspiración máxima sea asumir un compromiso responsable por parte de todos los agentes implicados a través de una participación proactiva.
- Se sugiere como medida de aplicación con el alumnado la creación conjunta y por consenso de diferentes normas de convivencia y respeto en el trato durante el desarrollo de las sesiones. En el caso de las familias, sería interesante contar con su punto de vista, que se podría obtener recogiendo sus sugerencias y/o quejas contestando a preguntas concretas sobre temas discriminatorios.

1

CONTENIDOS INTERCULTURALES



Fomenta prácticas de otras culturas (juegos, danzas o actividades deportivas) evitando reflejar exotismo, ridiculización o infravaloración. En expresión corporal, evita la representación de personajes negros estereotipados y el uso del blackface.

2

DEPORTE Y RACISMO



Estimula el pensamiento crítico mediante debates a partir del visionado de películas y noticias deportivas, para analizar estereotipos y prejuicios sobre el origen racial o étnico o el rendimiento deportivo, entre otros.

3

REFERENTES AFRICANOS Y AFRODESCENDIENTES



Visibiliza referentes del ámbito deportivo y no deportivo, especialmente aquellos menos representados en el imaginario colectivo.

4

EMPODERAMIENTO



Fortalece las capacidades del alumnado africano y afrodescendiente frente a los estereotipos que se les atribuyen desde el imaginario colectivo.

DECÁLOGO ANTIRRACISTA AFROCENTRADO

PARA PRÁCTICAS FÍSICAS Y DEPORTIVAS CON ESCOLARES

Dirigido a profesorado de Educación Física y Personal Técnico Deportivo

“No basta con no ser racista, hay que ser antirracista”
(Ángela Davis)

© Rocu Gómez, P., Barbosa Rodrigues, F. y Ramírez Rico, E. (2024).

5

COMPETENCIA EMOCIONAL



Trabaja la empatía y la gestión emocional ante situaciones discriminatorias reales, o simuladas mediante role play.

6

ACEPTACIÓN DE LA DIVERSIDAD CORPORAL



Fomenta de forma positiva la existencia de diferencias en las capacidades, las características físicas y en la identidad personal, de género o de origen.

7

LENGUAJE INCLUSIVO ANTIRRACISTA



Utiliza un lenguaje respetuoso y no discriminatorio. Evita los chistes, bromas y comentarios hacia las personas africanas y afrodescendientes que puedan ser humillantes.

8

AGRUPAMIENTOS



Plantea actividades en grupos étnico/racialmente diversos con combinaciones flexibles, variadas y cambiantes a lo largo del curso para que todo el alumnado interactúe entre sí.

9

ESPACIOS Y RECURSOS



Garantiza espacios respetuosos e inclusivos para que todo el alumnado se sienta seguro. Facilita que el uso de material deportivo sea accesible para todo el alumnado y no condicione la práctica deportiva.

10

MEDIDAS Y PROTOCOLOS DE ACTUACIÓN



Establece medidas preventivas. Incentiva conductas respetuosas y solidarias y penaliza las conductas racistas. Incluye medidas de reparación hacia la víctima.



Referencias bibliográficas

- Allport, G. La naturaleza del prejuicio, Eudeba, 1968.
- Asante, M. K. Kemet, afrocentricity and knowledge. New Jersey: Africa World Press, 1990.
- Asante, M. K. The afrocentric idea. Philadelphia: Temple University, 1998.
- Asante, M. K. Afrocentricity. The Theory of Social Change. Chicago: African American Images, 2003.
- Barbosa Rodrigues, F., Rocu Gómez, P., (Mayoko) Ortega, E., Marugán Zalba, N., Loes Sánchez, N. y Migallón Sanz, J. (2020). Estudio para el conocimiento y caracterización de la comunidad africana y afrodescendiente. Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia. Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones. https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/es/publicaciones/documentos/documento_0128.htm
- Barker, D., Barker-Ruchti, N., Gerber, M., Gerlach, E., Sattler, S., Bergman, M., & Pühse U. (2013). Swiss youths, migration and integrative sport: A criticalconstructive reading of popular discourse. *Europe Journal for Sport and Society*, 10(2), 143-160.
- Carter-Thuillier, B., López Pastor, V.M. y Gallardo Fuentes, F. (2017) Inmigración, deporte y escuela. Revisión del estado de la cuestión. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 32, pp. 19-24.
- Cárdenas, M., Music, A., Contreras, P., Yeomans, H. & Calderón, C. (2007). Las nuevas formas de prejuicio y sus instrumentos de medida. *Revista de Psicología*, 16(1), 69-96. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2007.18435>
- CEDRE (2023). Recomendación del CEDRE sobre medidas para prevenir el racismo, la discriminación racial, la xenofobia, el antisemitismo, el antigitanismo, el racismo antiafro y otras formas conexas de intolerancia y fomentar la comprensión de los valores positivos de la diversidad social y cultural en España en el ámbito educativo. Recuperado de https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/novedades/novedades/2022/pdf/Recomendacion_medidas_prevenir_el_racismo_ambito_educativo.pdf
- Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, Recomendación general N° 34 aprobada por el Comité, 3 de octubre 2011. Discriminación racial contra afrodescendientes.
- Contreras, O., Pastor, J.C. y González, S. (2008). La influencia de los deportistas de elite en las actitudes y estereotipos racistas de los escolares. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 28, pp. 27-38.
- Cooper, R.S. (2013). Race in biological and biomedical research. *Cold Spring Harbor perspectives in medicine*, 3(11), p.a008573.



- Cuevas, R., Pastor, J.C., Gómez, I.M. y García, T. (2010) El tratamiento del racismo a través de la educación física: una revisión de programas de intervención. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 25.
- Duran, J., Jiménez, P. J. (2006). Fútbol y Racismo: un problema científico y social. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. 3 (2), 68-94. <http://www.cafyd.com/REVISTA/art5n3a06.pdf>
- Denzin N, Lincoln Y, editors. (2000) *Handbook of qualitative research*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Frías-Navarro, D. (2015). Adaptación al español y ampliación del instrumento de Prejuicio Manifiesto y Sutil de Pettigrew y Meertens (1995): PWMS-2015-35. Universidad de Valencia, España. Spanish adaptation of the instrument Subtle Prejudice and Blatant Prejudice of Pettigrew and Meertens (1995): PWMS-2015-35. University of Valencia. Spain]. Disponible en: <http://www.uv.es/friasnav/PMPS.pdf>
- Frisby, W. (2011). Promising physical activity inclusion practices for Chinese immigrant women in Vancouver, Canada. *Quest*, 63(1), 135-147.
- Fuente, A., & Herrero, J. (2012). Social Integration of Latin-American Immigrants in Spain: the Influence of the Community Context. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1201-1209.
- Gairin, J. Muñoz, J. L. Castro, D. y Díaz-Vicario, A. (2014) Causas de la intolerancia en las competiciones deportivas escolares: elaboración de un código de conducta. *Revista de Psicología del Deporte*. 23(2) pp. 255-265.
- García Medina, R. (2018). Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los retos principales de nuestro sistema educativo. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming social*, 2, 53-65.
- Harrison, C. Keith; Lawrence, S.M.; Bukstein y Scott J. (2011) White College Students' Explanations of White (and Black) Athletic Performance: A Qualitative Investigation of White College Students. *Sociology of Sport Journal*, Champaign, v. 28, n. 3, pp. 347-361.
- Hesse-Biber, S., & Leavy, P. (2011). *The practice of qualitative research* (2nd ed.). Sage Publications.
- Kendi, I. X (2017) *Stamped from the Beginning. The Definitive History of Racist Ideas in America*. Random House.
- The Objective (2023). <https://theobjective.com/deportes/futbol/2023-05-26/csd-convocato-observatoria-racismo/>
- Mamadou, E., Ouled, Y. M., Mamadou, I. y Vicente Márquez, L. (2020) Crisis sanitaria COVID-19. Racismo y xenofobia durante el estado de alarma en España. Recuperado de <https://rightsinternationalspain.org/wp-content/uploads/2022/03/Racismo-y-Xenofobia-durante-el-estado-de-alarma.pdf>



- Migliorati, M.; Fraile Aranda, A.; Cano González, R. (2016) Los estereotipos étnicos en los profesionales del deporte. *Movimiento*, 22 (3), pp. 767-781.
- Ministerio de Cultura y Deporte (2022). Encuesta de hábitos deportivos. Secretaría General Técnica.
- Pastor, J.C., González-Villora, S., Cuevas Campos, R. y Gil Madrona, P. (2010) El profesorado de Educación Física ante la inmigración. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 10, pp 79-84.
- Molina, F. (2010). Deporte, interculturalidad y calidad de vida: nuevos modelos de integración social. *Aduli*, 9, 165-173.
- Palacio, J. y Ramos Vidal, I. Adaptación y validación de la Escala de Prejuicio Sutil y Manifiesto hacia inmigrantes venezolanos en una muestra colombiana, *Revista de Psicología*, 38, 197-222.
- Pettigrew, T. y Meertens, R. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 25, 57-75.
- Reich, D. (2018). *Who We Are and How We Got Here: Ancient DNA and the new science of the human past*. Oxford University Press.
- Rocu P. (Coord.),, Barbosa, F., Ortega, E., Camacho-Miñano, M. J., Ramírez-Rico, E. Cebrián, A. ramón-Otero y villa-de Gregorio, M (2022). La perspectiva de género y étnica en la universidad: La voz de las alumnas afro-universitarias. Unidad de Diversidad e Inclusión y Unidad e Igualdad. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://www.ucm.es/universidadyafrodescendencia/publicaciones>
- Rocu Gómez, P. (2020) Nuevos desafíos para el profesorado: inclusión educativa en la diversidad desde la perspectiva afrodescendiente. En Seminario sobre el legado de las personas africanas y afrodescendientes a España, 31-42. Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia. Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones. Recuperado de https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/es/publicaciones/documentos/documento_0130.htm
- Rocu Gómez, P. (Coord.), Ortega, E., Barbosa Dos Santos, F. A., Camacho Miñano, M. J. y Navajas Seco, R. (2019) Guía. Estrategias para incorporar la perspectiva étnica en la universidad. Las historias cuentan, cuéntanos la tuya: La voz del alumnado universitario afrodescendiente. Unidad de Diversidad. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1376-2019-03-18-Gu%C3%ADa%20Afrodescendencia.pdf>
- Rodríguez Rey, a. (2012). El racismo en el aula des una perspectiva psicológica (1) Explicaciones, manifestaciones y efectos. En Caridad Hernández Sánchez (coord.) *Racismo y educación de la invisibilidad a la evidencia*. Editorial Complutense. pp. 27-49.
- Sánchez García, R. y López Chamorro, J. (2019). Estereotipos raciales que perduran: ciencia, divulgación y disonancia cognitiva. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 426 (Esp.), 321-328.



- Silva e Silva, T. (2017) El colorismo y sus bases históricas discriminatorias. Dereito UNIVACS-Debate virtual. 201 pp. 1-19. Disponible en <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/4760/3121>
- Smith-Castro, V., Moreno, M., Román, N., Kirschman, D., Acuña, M., y Víquez, S. (2010). Discriminación social, consecuencias psicológicas y estrategias de afrontamiento en miembros de grupos sociales estigmatizados. En I. Dobles & S. Baltodano, (Editores). Dominación, compromiso y transformación social (pp. 83-104). San José. Universidad de Costa Rica.
- Suso Araico, A., Torres Masón, J., Olmos Sáez, N. y Mamán Schwartz, D. (2020). Percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2020. *Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica. Ministerio de Igualdad.*
- Tajfel, H. [1984]. Grupos humanos y categorías sociales. Herder, Barcelona.
- Toasijé, A. (2020). Los desafíos de las comunidades africanas y africano-descendientes en España. En Itxaso Domínguez de Olazábal y Elsa Aimé González (coords). Informe África. Transformaciones, movilización y continuidad. Fundación Alternativas pp 49-61.
- Turner, J.C. (1985). Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behaviour. En E.J. Lawler (Ed.): Advances in group processes: Theory and research (vol., 2, pp. 77-122) Greenwich: JAI Press
- Vives, L. y Sité, S. (2010) Negra española, negra extranjera: dos historias de una misma discriminación. Revista de Estudios de Juventud. 89 (163-186).

