

**Entre memorias y raíces: Experiencias de tres mujeres negras en el
Preuniversitario Étnico del PCN Bogotá entre (2020-2024)**

María Camila Sánchez Chalar

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en derechos Humanos

Tutor

Alexander Ortiz

Docente de la Licenciatura En Educación Comunitaria.

2025

Índice

Agradecimientos.....	1
Dedicatoria	3
1 Capítulo I.....	4
1.1 Reconociendo mis adentros: un viaje hacia las raíces de una pregunta.....	4
1.1.1 Introducción	4
1.1.2 Planteamiento del problema.....	8
1.1.3 Objetivos	10
1.1.4 Justificación	11
2 Capítulo II.....	13
2.1 Haciendo memoria de la historia: El movimiento afrocolombiano como tejido de resistencias	13
2.2 Entre cadenas y memorias en resistencia	14
2.3 La voz que desafío el olvido	17
2.4 Rompiendo el silencio del olvido: lucha negra entre cadenas y decretos.....	19
2.5 Cuando la palabra se volvió derecho: el caminar hacia la ley 70.....	22
2.6 De los palenques a las políticas públicas: trayectoria viva del liderazgo negro	27
2.7 Raíces que emergen: el latido del PCN.....	29
2.8 Cuando el saber se volvió camino: del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) al Preuniversitario Étnico (Bogando entre saberes)	32
3 Capítulo III.....	36
3.1 Nombrar la experiencia: Apuesta metodológica para la investigación con mujeres negras.....	36
3.2 Enfoque de la investigación	37
3.3 Diseño metodológico de la investigación	39
3.4 Contexto y participantes.....	41
3.5 Técnicas de recolección de la información	43
3.6 Momentos del proceso investigativo	45
3.6.1 Primer momento: Tejiendo un vínculo	45
3.6.2 Segundo momento: Construcción de memorias	45
3.6.3 Tercer momento: Tejer lo colectivo.....	46
3.6.4 Cuarto momento: Sistematizar la experiencia	46
3.7 Estrategias de análisis de la información	47
4 Capítulo IV	48
4.1 Tejiendo Voces, Abriendo Caminos	48

4.2	Reafirmación del ser	49
4.2.1	Recuperación de la memoria histórica.....	51
4.2.2	Encuentro con lo colectivo	53
4.2.3	Sentido político de la identidad	54
4.3	Acceso a la educación superior	56
4.3.1	Barreras estructurales	58
4.3.1.1	Acciones afirmativas: reparaciones en disputa.....	60
4.3.2	La Desigualdad territorial	63
4.3.3	La deslegitimación del saber	66
4.4	Transformación en agencia	70
4.4.1	El cambio de autopercepción	71
4.4.2	El reconocimiento de la voz propia	73
4.4.3	Incidir en el entorno.....	74
5	Capítulo V	76
5.1	Entre lo que arde y lo que florece. Testimonios de mujeres que caminaron el Preuniversitario	76
5.2	Las voces que caminan este relato.....	77
5.3	Antes del preuniversitario: el inicio de una conciencia que despierta	78
5.4	Entre raíces compartidas: Espacios educativos que transforman	81
5.5	Durante: Entre raíces y espejos: cuando aprender se volvió libertad	83
5.6	Después: El eco del aprendizaje, seguir caminando con la experiencia	86
5.7	Matriz	90
6	Capítulo VI	93
6.1	Ecos de la memoria: lo que transformó el preuniversitario	93
6.2	Reafirmación del ser: El inicio de una conciencia inquieta	94
6.3	Transformación en agencia: el aula como territorio de sanación y acción	97
6.4	Acceso a la educación: el eco del aprendizaje, después del preuniversitario	100
7	Capítulo VII: Lo que el camino dejó sembrado	104
7.1	Conclusiones.....	104
7.2	Referencias	107
7.3	Anexos	110
7.3.1	Anexo Taller	111
7.3.2	Anexo Taller	121
7.3.3	Anexo. Entrevista	124

Agradecimientos

A Danny, Andrea y Roxana que caminaron conmigo en este proceso, que compartieron sus historias, risas y silencios, que se convirtieron en hilos que tejieron este trabajo. Gracias por cada recuerdo compartido y cada emoción liberada, por sus memorias que se entrelazaron con la mía y que me enseñaron que cada experiencia y cada recuerdo, son semilla que florece en la identidad y la resistencia.

Al Preuniversitario Étnico del PCN, que es un espacio de encuentro y resistencia, un lugar transformador, donde la educación se encuentra con los saberes ancestrales y donde el reconocimiento de nuestro ser se hace horizonte. Gracias por enseñarme que aprender es reencontrarse con la propia historia, descubrir la fuerza de lo colectivo y abrir caminos para construir un futuro con memoria, identidad y dignidad.

A mi círculo cercano de universidad, por acompañarme a caminar en la cotidianidad, por la complicidad, sus consejos y las conversaciones y risas compartidas. Cada palabra y gesto me recuerda que ningún proceso se recorre en soledad, y que la colectividad siempre enriquece la experiencia. A mi familia, gracias por ser mi refugio y mi impulso, por sostener y creer en mis sueños aun cuando no siempre fueron claros, por enseñarme a perseverar en medio de la adversidad, por ser la raíz que me nutre y el faro que ilumina mis pasos.

Y a quienes leerán este trabajo, gracias por abrir su corazón, su tiempo y sensibilidad a estas páginas. Que las historias que aquí habitan, las voces que resuenan y los territorios que se recuerdan, encuentren en ustedes un eco que

amplíe su comprensión de la vida, la memoria y la identidad. Y que estas experiencias sigan resonando en el aprendizaje colectivo de quién nos rodea

Dedicatoria

*A las mujeres que caminaron conmigo,
a las que soñaron antes y abrieron camino,
a las que siguen resistiendo con su voz, cuerpo y memoria.*

A mis ancestras, cuya luz me acompañan en los silencios y en la palabra.

A mi familia, por ser raíz, refugio y abrigo.

*Y a mí misma, por no soltar el hilo de este sueño,
por creer que escribir también es una forma de reflejar lo que llevamos dentro.*

1 Capítulo I.

1.1 Reconociendo mis adentros: un viaje hacia las raíces de una pregunta

1.1.1 Introducción

Hace algún tiempo pensaba en qué caminos posibilita la educación cuando una mujer negra decide caminar hacia ella. Esta pregunta me invitó a reconocer y comprender los procesos de aquellas mujeres que, en su andar hacia la educación superior, se encuentran con un entramado de desafíos y resistencias, pero también con transformaciones.

La educación cuando se siembra desde la memoria y la historia florece como un acto de resistencia y esperanza. Este trabajo de grado nace del encuentro con las vivencias, la palabra, la escucha y la historia; es un tejido de voces que buscan comprender cómo los espacios educativos pueden convertirse en territorios de resistencia y reafirmación del ser. Nos adentramos en las experiencias de tres mujeres negras que participaron en el preuniversitario entre 2020 y 2024, en un contexto marcado por barreras estructurales, desigualdades y silencios históricos.

A través de sus relatos se construye una mirada sobre cómo este espacio educativo les permitió fortalecer su identidad étnica, reconstruir sus memorias y encontrar herramientas para ingresar a la educación superior. El acceso a la educación superior en Colombia ha estado históricamente atravesado por barreras estructurales asociadas al racismo, la desigualdad social y la exclusión territorial.

Frente a esta realidad, han surgido procesos organizativos y educativos impulsados por el movimiento social afrocolombiano, entre ellos el Proceso de Comunidades Negras (PCN), que han desarrollado experiencias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la identidad étnica, la consciencia política y el acceso educativo para jóvenes negros en la educación superior.

En el preuniversitario étnico del PCN en Bogotá, la educación se concibe como un proceso de educación desde lo propio, para el reconocimiento, la construcción colectiva de sentido histórico y como una apuesta por construir nuevas formas de nombrarse y afirmar su identidad en contextos que aún reproducen las huellas de la exclusión.

Las categorías que guiaron este proceso —Reafirmación del ser, acceso a la educación y transformación en agencia— fueron caminos que permitieron comprender el entramado profundo que une la experiencia individual con la historia colectiva. Desde las categorías emergen reflexiones sobre cómo las mujeres negras tejen sus trayectorias educativas desde la resistencia, la memoria y la construcción con su propia voz.

Cada encuentro, cada silencio y cada recuerdo fueron parte de la experiencia que permitió mirar más profundamente; comprender las experiencias personales, colectivas y subjetivas que atraviesan las trayectorias de vida de estas mujeres negras, donde la memoria se convierte en reflejo y el sentir en una forma de conocimiento.

A través de sus voces, las participantes dialogan con las teorías, los sentires y con la historia viva del movimiento afrocolombiano. Este ejercicio

investigativo es, a la vez una apuesta por la escucha profunda: por permitir que la experiencia hable, enseñe y cuestione los modos en que comprendemos el mundo.

La modalidad de trabajo de grado se inscribe en el campo de la educación, la pedagogía comunitaria y los estudios étnico-raciales, que se construyen a partir de la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria (PPIC) desarrollada con tres mujeres negras que participaron en el preuniversitario étnico del Proceso de Comunidades Negras (PCN) en la ciudad de Bogotá entre los años de 2020 al 2024. Esta investigación surge desde el reconocimiento del territorio, la memoria y las trayectorias como lugar de conocimiento y construcción de saberes propios.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar la experiencia de tres mujeres negras participantes del preuniversitario étnico, poniendo énfasis en los procesos de fortalecimiento identitario, sus trayectorias educativas y las barreras estructurales que atraviesan en sus caminos a la educación superior. A partir de sus relatos, voces y vivencias, la investigación busca comprender y sistematizar los sentidos que emergen de las experiencias, reconociendo sus historias como conocimiento pedagógico, tejido desde la experiencia, la memoria y el territorio.

Metodológicamente, la investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo de carácter narrativo-interpretativo, apoyado por la sistematización de experiencias como apuesta metodológica y pedagógica. Esta decisión va acorde a la necesidad de comprender los procesos vividos en el preuniversitario étnico, como prácticas cargadas de sentido, memoria y afecto, que se construyen en diálogo con la historia del movimiento afrocolombiano y con las realidades que atraviesan las mujeres que participan en él. Las técnicas utilizadas incluyen

entrevistas a profundidad, encuentros conversatorios y espacios pedagógicos de reflexión, los cuales permitieron recoger sus sentires, vivires y reflexiones en torno a la educación.

Como parte de los resultados derivados de este proceso investigativo y pedagógico, se construyó un cuento que recoge, desde un lenguaje simbólico y poético, algunos sentires, memorias y aprendizajes que emergieron en la práctica. Este relato se presenta como un dispositivo narrativo que acompaña la reflexión, dialoga con las experiencias sistematizadas y aporta a la construcción de sentidos en torno a la identidad, la memoria y la educación.

A partir de este trabajo se organizan cuatro capítulos que dialogan a raíz de la historia, la memoria y la voz de las protagonistas. El segundo capítulo “Haciendo memoria de la historia”, construye un dialogo histórico y conceptual situado en torno al surgimiento del movimiento afrocolombiano, el Proceso de Comunidades Negras (PCN) y su apuesta por una educación propia basada en el reconocimiento de la memoria y la identidad.

El tercero “Tejiendo Voces, Abriendo Caminos” nos expone la metodología que sustenta esta investigación, la sistematización de experiencias, entendida como un acto de escucha, reflexión y creación colectiva en el marco de una Práctica pedagógica investigativa.

El cuarto capítulo “Entre lo que arde y lo que florece” nos adentra a la experiencia de las participantes, mostrándonos cómo la educación cuando se hace desde la comunidad y la memoria posibilita procesos de fortalecimiento identitario, resistencia y esperanza.

Finalmente, “Ecos de la memoria” propone reflexionar los hallazgos presentados en esta investigación, con relación a los relatos de vida y las memorias de las participantes, reconociendo los desafíos y tensiones que atraviesa la educación en Colombia. A partir de lo anterior, el siguiente apartado plantea el problema que da origen y sentido a esta investigación:

1.1.2 Planteamiento del problema

El acceso a la educación en Colombia sigue siendo un reto, más aún en los territorios donde habitan las personas negras. Históricamente el racismo estructural, las desigualdades sociales y la discriminación de género, han dificultado la posibilidad de acceder y permanecer en la educación superior, limitando los proyectos de vida de las personas negras. Esta exclusión se evidencia también en políticas institucionales, donde según Ocoró y Da Silva (2017), “los cupos especiales asignados para la población negra en las universidades aún son muy limitados. En general rondan el 2% en cada programa” (p. 139).

Los cupos al ser tan reducidos frente a toda la población negra del país, nos demuestra que el derecho a la educación es limitado para esta población. Para las mujeres negras el panorama es aún más complejo, ya que se enfrentan a discriminación por motivos de género, raza y condiciones materiales diversas lo que obstaculiza sus trayectorias educativas y profundiza las desigualdades históricas.

A raíz de este panorama, iniciativas como el PCN (Proceso de Comunidades Negras) han desarrollado propuestas educativas y políticas en defensa de los derechos de las personas negras. De acuerdo con documentos

fundacionales, el PCN “se constituye como una respuesta al prolongado desconocimiento de la población afrocolombiana como sujetos de derechos” (1993). El PCN es un movimiento que responde a los vacíos estatales, disputando escenarios de poder y construyendo desde una perspectiva basada en lo propio; afirmando la educación como un derecho y como un proceso de reafirmación del ser.

Uno de los programas educativos del PCN es el preuniversitario étnico en Bogotá. Este espacio prepara académicamente a los jóvenes para que puedan acceder a la educación superior, además de brindar herramientas para el reconocimiento y la construcción colectiva de identidad. Quienes participan de esta propuesta educativa, fortalecen sus capacidades para enfrentar el sistema educativo, al tiempo de reconocerse como sujetos históricos de derechos.

Esta investigación se enfoca en indagar el impacto que esta iniciativa pedagógica tiene en las personas por quienes transita. Aquí hablaremos de la experiencia de vida de tres mujeres negras, que participaron en el preuniversitario del PCN entre 2020 y 2024, cuyas experiencias nos permiten aflorar en su piel y voz, cómo reconocen sus raíces, al tiempo que fortalecen su proceso identitario y adquieren herramientas para enfrentar las barreras académicas y personales. En este sentido, la pregunta que guía este recorrido es:

¿Cómo influye el Preuniversitario Étnico del PCN en Bogotá en la experiencia de vida de tres mujeres negras, en el fortalecimiento de su identidad y en la adquisición de herramientas para el ingreso a la universidad, considerando las barreras estructurales y los desafíos personales que atraviesan?

Es por lo anterior, que se hace necesario formular algunos objetivos que nos encaminan a desarrollar nuestra investigación

1.1.3 Objetivos

1.1.3.1 Objetivo general

Analizar cómo el preuniversitario étnico del PCN en Bogotá influye en la experiencia de vida de tres mujeres negras, en el fortalecimiento identitario y en la adquisición de herramientas para el ingreso a la universidad, considerando las barreras estructurales y los desafíos personales que atraviesa.

1.1.3.2 Objetivos específicos

- Explorar los desafíos y limitaciones que enfrentan las participantes del preuniversitario étnico del PCN en su proceso de acceso a la educación superior.
- Describir las percepciones y experiencias de las mujeres participantes en el preuniversitario étnico del PCN, antes, durante y después de su paso por el programa.
- Identificar elementos políticos-pedagógicos dados en el preuniversitario que contribuyen al fortalecimiento de las identidades étnico-raciales.
- Analizar cómo las experiencias vividas en el preuniversitario étnico proporcionan herramientas y recursos para afrontar las barreras estructurales en el acceso y permanencia a la educación superior.

1.1.4 Justificación

Esta investigación surge de la necesidad de visibilizar las experiencias de mujeres negras que, en contextos urbanos como Bogotá, han participado en iniciativas educativas comunitarias como el preuniversitario étnico del PCN. En un país atravesado por profundas desigualdades sociales, raciales y de género, el acceso a la educación superior sigue siendo un reto para gran parte de la juventud negra.

Estas condiciones se agravan cuando, como en el caso de una de las participantes, el desarraigo forzado y el desplazamiento de su territorio de origen marcan profundamente su trayectoria educativa y de vida. Las barreras estructurales como el racismo, la desigualdad en el acceso a una educación de calidad y la falta de políticas inclusivas se entrecruzan con desafíos personales que complejizan aún más estos recorridos.

A través de la experiencia de tres mujeres negras entre los años 2020- 2024 en su andar por el preuniversitario étnico, se busca comprender de manera situada cómo el paso por el preuniversitario étnico del PCN no solo brinda herramientas académicas, sino que también fortalece procesos identitarios, políticos y colectivos. Al centrarse en sus voces, saberes y vivencias, la investigación aporta al reconocimiento de prácticas pedagógicas construidas desde y para las comunidades negras, muchas veces invisibilizadas por la educación hegemónica.

Esta educación propia se desarrolla como una vía de reconocimiento histórico y personal, y se entrelaza con las memorias colectiva, individual y ancestral de quienes caminan por el preuniversitario étnico o los círculos de palabra (estudio). En este sentido, el cuerpo como primer territorio habitado,

donde se inscriben memorias, resistencias y luchas, un lugar político y pedagógico que se cuida, agencia y dignifica.

Desde la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, nos reconocemos como caminantes del saber, que enseñan mientras aprenden y como sujetos políticos que siembran apuestas de transformación frente a dinámicas de poder que reproducen exclusión y segregación. En este horizonte, esta investigación adquiere también un valor político: permite cuestionar las lógicas dominantes que definen quién puede acceder, permanecer y ser reconocido dentro del sistema educativo, y con qué frecuencia se desconocen las realidades y saberes de las comunidades negras.

Este trabajo se justifica en la necesidad de aportar a la comprensión de los procesos educativos étnicos desde las voces y experiencias de mujeres negras, quienes históricamente han sido marginadas de la educación superior. Al entrar el análisis en sus trayectorias y vivencias, la investigación contribuye a visibilizar otras formas de pensar el acceso, la permanencia y el sentido político de la educación, como un logro colectivo atravesado por la memoria, la identidad y el territorio. De esta manera, el estudio aporta elementos para repensar las prácticas educativas desde enfoques diferenciales y antirracistas

A partir de las experiencias de tres mujeres en el preuniversitario étnico del PCN, se abren caminos para imaginar alternativas educativas que reconozcan la identidad y los derechos de las comunidades históricamente marginadas, al tiempo que se aportan insumos a los debates sobre educación propia, racismo estructural y resistencia desde lo cotidiano.

2 Capítulo II.

2.1 **Haciendo memoria de la historia: El movimiento afrocolombiano como tejido de resistencias**

El presente capítulo se enfoca en los diálogos conceptuales y antecedentes pedagógicos que sustentan esta investigación. En coherencia con el enfoque cualitativo, narrativo y con la sistematización de experiencias como apuesta metodológica y pedagógica, se desarrolla un estado del arte situado, entendido como una aproximación histórico-conceptual que dialoga con la historia, los procesos organizativos, las memorias colectivas y las experiencias educativas y organizativas del movimiento afrocolombiano a lo largo del tiempo. Los antecedentes se construyen a partir del diálogo entre autores, procesos históricos y luchas colectivas, reconociendo que los saberes se construyen desde la experiencia la organización y la memoria.

Estos diálogos conceptuales y antecedentes pedagógicos se apoyan en los aportes de los autores que han reflexionado sobre el racismo estructural, la lucha del movimiento afrocolombiano, la construcción de identidades étnicas y la educación superior como campo en disputa y resistencia. Las investigaciones de Eduardo Restrepo, Aurora Vergara, Jaime Arocha y Maguemati Wabgou permiten comprender los procesos históricos de exclusión y marginación que ha atravesado la población afrocolombiana, así como las formas de organización política y la configuración de proyectos educativos propios del pueblo negro en Colombia.

Estas contribuciones dialogan con la experiencia del PCN, entendido como un proceso organizativo autónomo que ha desarrollado apuestas educativas orientadas al reconocimiento histórico, fortalecimiento identitario y el acceso a la

educación superior. De este modo, la educación es entendida como práctica pedagógica y emancipadora que articula la historia, memoria, identidad y acción colectiva. El PCN apuesta por una educación propia basada en sus principios fundamentales -Reafirmación del ser, ejercicio de ser, espacio para ser, opción propia de futuro-, los cuales se materializan a través del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y del preuniversitario étnico.

El **preuniversitario étnico del PCN** se configura, así, como un antecedente fundamental para esta investigación, en tanto permite examinar cómo las prácticas educativas comunitarias inciden en los relatos de vida de las participantes y en sus procesos de reafirmación del ser. De este modo, este apartado establece las bases históricas y conceptuales que permiten comprender las experiencias analizadas en los capítulos posteriores, articulando teoría, historia, memoria y práctica pedagógica.

2.2 Entre cadenas y memorias en resistencia

“Es provechoso para nuestros colonizadores confinar nuestros cuerpos y alienarnos de nuestros propios procesos vitales, así como fue provechoso para los europeos esclavizar al africano y destruir toda memoria de una previa libertad y autodeterminación. Así como la fundación del capitalismo occidental dependió del tráfico de esclavos en el Atlántico Norte, el sistema de

dominación patriarcal se sostiene por la sujeción de las mujeres a través de una heterosexualidad obligada” (Clarke, 1988, citado en Curiel, 2007, p. 100)

Antes de ser proclamados como personas, las comunidades negras ya estaban hiladas con historia, memoria, dignidad y resistencia. Quisieron borrar su historia, pero se respondió con organización. Son el linaje de quienes rompieron sus cadenas y enmendaron con libertad lo que había sido despojado.

La historia del movimiento afrocolombiano no puede entenderse sin reconocer el racismo estructural que ha vaciado cuerpos y territorios dejándolos en el olvido. Reconocerse como sujetos políticos ha sido un laborioso camino, transitado entre la memoria de la esclavización y la constante lucha por ser reivindicados por una sociedad que los quiere acallar.

Según Aurora Vergara (2012) el racismo opera como un proceso histórico que produce el vaciamiento simbólico de los cuerpos y territorios donde habitan las personas negras o consideradas diferentes, despojándolos de valor, humanidad e historia. Este vaciamiento histórico no ocurre de forma aislada, sino que se reproduce por medio de transmisiones generacionales que le dan significados al otro y sus formas de ser y estar en el mundo desde una mirada sesgada y eurocéntrica, configurando así formas de exclusión que se naturalizan en la cotidianidad.

De este modo los cuerpos racializados se convierten en instrumentos de dominación, negación, silenciamiento histórico. Las formas en las que históricamente se ha construido la diferencia en Colombia se sostiene en aprendizajes generacionales que se reproducen desde el núcleo familiar y social.

El prejuicio opera como una barrera previa a la experiencia, siendo un juicio sin fundamento de una realidad no vivenciada, negando oportunidades y limitando el acceso a los derechos de las personas negras.

En este sentido la lucha del movimiento afrocolombiano no ha sido simplemente en el reconocimiento jurídico, sino además en la reconstrucción de memorias, identidades y sentidos que permitan habitar con dignidad una nación que todavía está aprendiendo a nombrar la diferencia.

Es así como el racismo no se configura como un acto individual, sino una estructura profunda que organiza el mundo desde la lógica de la exclusión y es de ahí donde nace la urgencia de pasar de una ciudadanía abstracta a la necesidad de políticas diferenciadas, que reconozcan las brechas estructurales y respondan con acciones concretas en pro de la comunidad Afro.

Según Wabgou (2009) “Durante siglos, millones de africanos fueron desarraigados y deportados hacia América y el Caribe para cubrir la demanda de mano de obra en las colonias” (p. 54). Sin embargo, esta violencia perpetrada fue confrontada por acciones colectivas de resistencia como el cimarronaje, que permitió a las personas esclavizadas organizarse en los palenques, que era el lugar donde los esclavizados llegaban al escaparse y desde allí poder hostigar el sistema esclavista desde las montañas, promoviendo campañas de liberación.

Benkos Biohó fue un esclavizado de origen africano, quien fundó el primer pueblo libre de América y cuyo legado representa la memoria viva de la libertad, también es considerado el “Bolívar negro” de los palenqueros. A pesar del acallamiento histórico mujeres negras como Casilda Cundumí, también protagonizaron estas luchas, aunque su papel ha sido escasamente documentado (Mena García, citado en Wabgou, p. 56)

Ciertamente, el cimarronaje dejó a los descendientes de africanos esclavizados en Colombia la herencia de una fuerte conciencia de libertad, la conciencia de lucha por la justicia y la dignidad, el discernimiento de la identidad negra y el rechazo a la subordinación.

El paso de la colonización a ser personas “libres” no implicó una transformación de las condiciones de vida, justicia social ni ciudadana de las personas afrocolombianas, pero dio impulso para que en el siglo XX emergieran liderazgos negros en regiones como el Chocó, Cauca y Buenaventura quienes, gracias al acceso a la educación superior, iniciaron procesos de organización política, territorial, personal, viendo en la formación una herramienta de ascenso y transformación (Wabgou p. 67). Así la abolición de la esclavitud se convierte en punto de partida para nuevas formas de lucha, donde se disputan diferentes espacios de ciudadanía y dignidad.

2.3 La voz que desafió el olvido

El surgimiento y la participación de un liderazgo negro en la política nacional en distintas zonas del país como Bogotá, Chocó, Cauca y Buenaventura acrecentaron la visibilidad de que había una problemática la cual tratar. Acciones como “El Día Negro” (20 de julio de 1943) donde un grupo de estudiantes negros provenientes del norte del Cauca y la Costa Atlántica protestan en contra de la discriminación racial en Colombia y Estados Unidos, además de tratar de reivindicar lo étnico-racial como fuerza del liderazgo negro; entre los estudiantes se encontraba Manuel Zapata Olivella, Delia Zapata, Marino Viveros, Adolfo Mina Balanta, entre otros, quienes marcan en la capital de la república el tema de racismo.

El “Club Negro” es otro intento significativo de reivindicar al “ser negro” que busca su liberación identitaria para poder afirmarse como tal en la sociedad colombiana, mientras vaya asegurando su mayor participación cultural y política en la sociedad (Wabgou, 2009, p. 75).

Estas manifestaciones de incomodidad en el movimiento estudiantil y cultural de los años cuarenta, fueron semilla de visibilidad y denuncia del racismo en Colombia, dejando huellas que posteriormente se retoman con diferentes acciones. Tres décadas más tarde, en los años setenta, este legado se transforma en escenarios de articulación más amplios, donde la discusión ya no giraba solo en torno a la denuncia de las desigualdades, sino en la construcción de políticas públicas y sociales para la población negra.

El primer Encuentro Nacional de la Población Negra en Colombia, fue en Cali en 1975 con delegados de diferentes partes del país, para dialogar en torno a las problemáticas políticas y sociales de las personas descendientes de África, considerado este evento como clave para entender la evolución del movimiento social negro en Colombia, porque en esta época poco se había hablado en términos de inclusión y movilización de la población afrodescendiente.

“En Colombia existe el racismo no declarado, pero creado, fomentado y sostenido por el mismo sistema que, con la enseñanza educativa, alimenta la incompreensión de la realidad” (Wabgou, 2009. p.104).

El racismo estructural afecta las oportunidades de tener condiciones de vida y educación dignas para las comunidades que suponen ser “minorías”. El Congreso de

Negritudes en Medellín 1977 fue la continuidad a las iniciativas impulsadas por Valentín Moreno y sus compañeros en la ciudad de Cali, donde ocurre un hecho significativo electoral para la comunidad afrocolombiana, donde el Dr. Juan Zapata Olivella se presenta colectivamente para las elecciones presidenciales de 1978-82, aunque haya renunciado a su cargo, este avance dio paso a la realización de otro encuentro.

A mitad de los años ochenta del siglo XX emergieron organizaciones de campesinos negros en el Chocó, quienes plantearon cambiar los reclamos de inclusión y ciudadanía a reclamos por la legitimidad de la diferencia “ser reconocidos como colombianos con diferente descendencia” (Wabgou, 2009, p.115) esta exigencia que iba en contravía a la constitución del 1886, tuvo cabida en la constitución de 1991, donde se reconoce el Estado Colombiano como pluricultural y pluriétnico dando cabida al “reconocimiento” legal de los afrocolombianos.

2.4 Rompiendo el silencio del olvido: lucha negra entre cadenas y decretos.

A finales de los ochenta e inicio de los noventa, el Movimiento Social Afrocolombiano se articula con varias organizaciones bajo el nombre de Organizaciones de Comunidades Negras OCN. En este proceso, el Proceso de Comunidades Negras nace en 1993 y se consolida como un movimiento social territorial, que desempeñó un papel fundamental, puesto que su capacidad de movilización e incidencia política fue concluyente para que el Estado reconociera las demandas históricas de las personas negras en Colombia.

Gracias a esta organización, se abrieron espacios de participación y se impulsaron políticas públicas que consagran el derecho a la titulación de terrenos y marcos diferenciales. Pese a que las comunidades negras no tuvieran

representación directa en la Asamblea Constituyente de 1991, debido a que los puestos diferenciales fueron ocupados por pueblos indígenas, la presión ejercida por el movimiento social fue decisiva para que se reconociera en el artículo 55 transitorio la existencia de un pueblo negro con derechos étnicos, territoriales y culturales.

La Constituyente del 91 mostró la existencia de un colectivo sujeto de derechos y reconocimiento, resultado de una extensa lucha como pueblo negro. La ley 70, que es el resultado del artículo 55 transitorio, es un instrumento jurídico muy valioso para el pueblo afro, siendo una conquista colectiva que surge del trabajo comunitario, territorial y organizativo en el marco legal por los derechos étnicos, culturales y territoriales de las comunidades negras en Colombia, aunque la Ley 70 resulte estar algo obsoleta, para la realidad actual que atraviesa la población afro especialmente quienes habitan en centros urbanos.

La migración interna, los cambios territoriales y las dinámicas socioeconómicas, requieren respuestas específicas, que reconozcan las necesidades de las personas negras en la ciudad y se adapten a los desafíos de integración, acceso a derechos y preservación cultural e identitaria en espacios urbanos.

“Se observa que las zonas con mayor población afrocolombiana, negra, palenquera y raizal presenta graves problemas de acceso, permanencia y graduación en la educación, pudiendo constatarse una alta inasistencia escolar, baja escolaridad y alto índice de analfabetismo,

problemas éstos que se vuelven más agudos, serios y preocupantes cuando se trata de la educación superior” (Wabgou et al., 2009, p. 168)

El racismo estructural también se ve reflejado en el ámbito educativo, donde se ven las profundas brechas históricas que afectan a las comunidades negras en Colombia. Es así como las acciones afirmativas que son medidas en su gran mayoría promovidas por el Estado que buscan restaurar desigualdades históricas, toman relevancia y se convierten en medidas indispensables para reducir las desventajas estructurales y generar condiciones para el acceso y permanencia de las comunidades negras en la educación superior.

Sin embargo, la existencia de estas medidas no garantiza la superación de las barreras estructurales, más adelante se profundizará, pues resulta importante reconocer que existen políticas que velan por responder a una deuda histórica que requiere de estrategias diferenciadas con enfoque étnico, territorial y pedagógico.

De esta necesidad surge en 1993 el Proceso de Comunidades Negras PCN, red nacional que promueve el desarrollo de la reglamentación de la Ley 70 de 1993. Sus primeros núcleos de trabajo se establecieron en Buenaventura, Guapi y Tumaco, ampliando su presencia en otras regiones con población afrodescendiente, buscando recuperar los palenques como instancias de coordinación regional.

En palabras de Areiza (2022) “el PCN es la expresión del movimiento negro [...] que busca recuperar los palenques como instancias de coordinación regional” (p. 186). Este proceso organizativo se nutrió del esfuerzo de hombres y mujeres negras, quienes aportaron desde sus territorios a la construcción de

apuestas políticas que reivindicaban la diferencia étnico- cultural, entre ellas figuras como Lidia Grueso.

En especial mujeres afrocolombianas desempeñaron un papel significativo en la defensa del territorio y en la apertura de espacios para la toma de decisiones, incluso con las desigualdades que enfrentan estas dentro de sus comunidades. Más adelante profundizaremos en su papel protagónico en el liderazgo, la resistencia y la transformación social. Estas luchas deben entenderse en relación con el contexto histórico donde la diferencia es construida desde la exclusión, la segregación y donde el racismo es tan estructural que vacía de valor y humanidad, los cuerpos y territorios de las personas negras.

2.5 Cuando la palabra se volvió derecho: el caminar hacia la ley 70

En páginas anteriores ya se menciona el andar colectivo desde el Artículo 55 transitorio, hasta la radicación de la Ley 70 como fruto de la movilización social durante la Constituyente de 1991, pero es menester detenernos profundamente en el tejido que permitió este logro jurídico. El reconocimiento legal de las personas negras no surgió de la noche a la mañana: fue el resultado de la organización que se venía gestando desde los territorios, en medio de resistencias cotidianas y procesos identitarios de afirmación.

Anticipadamente a que el reconocimiento étnico contará con un respaldo jurídico, los territorios habitados por comunidades afrocolombianas eran lugares desprovistos de políticas estatales, marginados y llenos de olvido. Fue desde la ausencia donde emerge la urgencia de organizarse; a finales de los años 80 e inicios de los 90 en medio de la reconfiguración constitucional, donde según Eduardo Restrepo (2013) “los movimientos sociales aparecen como el resultado

de la confluencia de distintas fuerzas de la sociedad civil y no solamente como la movilización autónoma [...] del grupo social en cuestión” (p. 130)

La consolidación del movimiento afrocolombiano no puede ser analizada únicamente desde la resistencia interna como colectivo, sino como el resultado de un entramado de resistencias de diferentes actores –Iglesia, ONG, académicos, comunidades de base y redes internacionales- que facilitaron espacios de articulación, difusión y visibilización de sus demandas.

En el Pacífico colombiano, en territorios como Tumaco, Buenaventura y Guapi, sectores pastorales tuvieron gran influencia en el impulso organizativo relacionado con la “etnización” de las comunidades negras (Restrepo, 2013, p. 131). La etnización es entendida como un proceso histórico y político, mediante el cual las comunidades negras comienzan a reconocerse y ser reconocidas como sujetos étnicos de derechos, portadores de identidad, historia y saberes.

En el Pacífico colombiano, la etnización estuvo vinculada a procesos organizativos comunitarios y al acompañamiento de sectores pastorales que impulsaron una pastoral afro. Religiosos como el padre Antonio Gaviria y el sacerdote Joaquín Mayorga, se articulan por la defensa de la vida y el territorio, para hacer frente a los planes de desarrollo que se avecinaban.

“En el 91 para comunidades negras se está peleando un espacio ahí, en la Constitución, para que salga algo para las comunidades negras, entonces, fue realmente el EPI (Equipo de Pastoral Indigenista) a través del abogado, que nos fueron empujando primero hacia una pastoral afro” (Entrevista transcrita en Restrepo, 2013, p.133). Se transmite una pedagogía de identidad y participación en varias regiones del litoral, las veredas se convierten en espacios de participación

donde se hablaba de derechos y oportunidades de la Constitución del 91 para las comunidades negras.

Como anteriormente mencionamos, en Colombia adquirir los derechos de las comunidades negras ha sido todo un reto debido al olvido estatal, que es situado en territorios donde habitan personas negras, indígenas y campesinas; fue la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 un escenario clave donde el pueblo afrocolombiano logró ingresar a un marco legal.

“La idea no surgió de los que vivíamos en las zonas más apartadas sino de referentes como Carlos Rosero y otros compañeros del Chocó, que dio como resultado que los constituyentes al finalizar ya la Constitución nos pusieran un artículo transitorio 55” (Restrepo, 2013, p. 120).

Este artículo transitorio abre una ventana de dos años para que las comunidades negras se organicen y el gobierno reglamente el derecho al territorio. Aunque para algunos actores gubernamentales fuera impensable que este proceso se concretara “gracias a dios y a la buena voluntad de todos, logramos meterle un gol, así les digo, al gobierno antes de los dos años y empezamos a dialogar con la gente y a darle a conocer el transitorio 55”. (Restrepo, 2013, p.120)

Más allá de los avances logrados a nivel institucional y legislativo, el haber logrado en esa etapa la integración nacional de las comunidades negras y de las organizaciones, fue desmentir la afirmación gubernamental de la inexistencia de una comunidad negra organizada.

La Ley 70 nace como el resultado directo de la presión social, de las caminatas por el territorio, los talleres de consulta, los debates en los ríos y las asambleas, donde se recogían los sentires de cientos de comunidades “Hubo decenas de talleres de difusión del AT 55 y de consulta a las comunidades sobre los posibles contenidos de la ley, la gran mayoría de ellos en el Pacífico colombiano” (Restrepo 2013, p. 121).

Sin embargo, su implementación ha estado cruzada por diferentes tensiones y críticas. Mientras algunos sectores la reconocen como una conquista colectiva del movimiento afrocolombiano, otros advierten que la Ley 70 introduce lógicas ajenas a las formas propias de pensar, organizarse y actuar como pueblo negro.

“Entonces la Ley 70 lo que es, un marco para decirnos que el negro debe estar en ese marco y ahí no debe salirse. [...] Uno de los grandes problemas de la Ley 70 es que siempre estamos trabajando con modelos importados. Los modelos hay que adecuarlos a cada circunstancia” (Restrepo, 2013, p. 127).

Estos procesos son el resultado de una visión de lo que se cree que es el “negro”. “Porque nunca se hace lo que nosotros estamos pensando hacer, sino que lo que otros creen que debe ser el negro” (Entrevista, Restrepo 2013, p. 127), varios opinan que la Ley 70 es un proceso completamente dirigido y que estos procesos lo que hacen es adoctrinar en vez de dignificar la existencia.

Aun así, no se puede desconocer lo que estos años significaron para las comunidades negras en cuanto a altos niveles de integración a nivel nacional, la consolidación de un discurso étnico- territorial y en la defensa de los derechos colectivos. Según Arocha (2009), se fortalecieron las dinámicas organizativas

regionales, y la ley se convirtió en una plataforma para reivindicar el reconocimiento étnico y la defensa del territorio (p. 121).

El estado promovió talleres, financió consultas y actuó como campo para la disputa donde se negociaban los sentidos y las realidades. Sin embargo, más allá del respaldo estatal fue el tejido organizativo quien le dio la fuerza política a la ley 70, convirtiéndola en una herramienta de lucha institucional.

Así es como surge la Ley 70, surge como fruto de una larga historia de exclusión, pero también de resistencia, afirmación identitaria, apropiación de la palabra y un sentipensar colectivo. Su formulación fue posible gracias a los procesos organizativos impulsados por las comunidades negras que, desde la resistencia, la afirmación identitaria y la apropiación de la palabra lograron posicionarse en el escenario político nacional.

En este sentido, la ley 70 se construye a partir de las memorias de la esclavización, la defensa del territorio y la lucha por el reconocimiento de los derechos históricos y territoriales. No obstante, distintos análisis y experiencias comunitarias han señalado que la ley no logra responder de manera integral a las realidades contemporáneas de las comunidades negras, especialmente a las dinámicas urbanas, el conflicto armado y las barreras estructurales en el acceso a la educación superior.

Aun con estas limitaciones, la Ley 70 constituye un hito histórico y político, en tanto posibilitó que las comunidades negras fueran capaces de incidir, disputar y transformar las condiciones de vida impuestas históricamente por el racismo estructural. De este modo la Ley 70 se entiende como un punto de partida, cuyas tensiones y vacíos han impulsado nuevas formas de organización y construcción.

2.6 De los palenques a las políticas públicas: trayectoria viva del liderazgo negro

La colonialidad es un patrón mundial de dominación fundado en la clasificación étnica y racial, esta inicia con el colonialismo, pero se extiende hasta hoy como su secuela (Anibal Quijano, 2007, citado por Ochy Curiel p.94). Esta dinámica de poder sigue incorporada en las instituciones y prácticas sociales, replicando así, un sistema que sigue afectando a las comunidades negras, especialmente a las mujeres cuyas voces y liderazgos han sido históricamente negados.

Las mujeres negras han ocupado un lugar significativo en la resistencia de los pueblos negros, desde el cimarronaje, donde por medio del trenzado, elaboraban los caminos de huida y llegada a los palenques, hasta la actualidad donde conforman organizaciones de sabedoras e inciden con el feminismo negro. Estas mujeres han sido portadoras de sabiduría ancestral, memoria y fuerza transformadora. Su participación no ha sido solo de acompañar el proceso, si no de guiar, liderar y transformar, aunque su liderazgo sea invisibilizado por el Estado, la academia y las dinámicas dentro de la comunidad que reproducen lógicas patriarcales y jerarquías que relegan sus voces y saberes.

Ellas han resistido a múltiples violencias y al racismo estructural conjunto con el sistema patriarcal y de clase. Como plantea Ochy Curiel (2007) el racismo, sexismo y clasismo universal se articula como una matriz de dominación que sitúa a las mujeres a condiciones de vida con menos oportunidades, y sus saberes siguen siendo relegados según como denuncia el feminismo negro latinoamericano.

A pesar de esto, ellas se siguen organizando desde sus territorios y con sus saberes, apostando a la inclusión formal y a la transformación de condiciones de

exclusión y despojo. "Las mujeres se dedican... a la defensa de su territorio y de su identidad étnica y cultural [...] y abren caminos para aumentar su acceso a los espacios públicos de organización y toma de decisiones" (Grueso y Arroyo, 2002, p. 19).

En todo caso no solo evidencian su protagonismo histórico, sino también la urgencia de que su rol sea reconocido y respaldado desde lo institucional. Porque no es suficiente con narrar sus luchas es necesario transformar las condiciones que enfrentan. Desde allí las acciones afirmativas aparecen como respuesta concreta frente a las desigualdades estructurales y sociales. Estas políticas surgen muchas veces de mujeres negras que exigen su derecho a existir, decidir y transformar desde su cotidianidad.

Las acciones afirmativas tienen su origen en el contexto por los derechos civiles en Estados Unidos en los años 60, cuando la población exigía el fin de la segregación y la igualdad de derechos; el presidente John F. Kennedy firma la Orden Ejecutiva 10925, donde se exige que las instituciones adopten medidas para garantizar la igualdad de oportunidades.

En Colombia comienzan a tomar fuerza a partir de la constitución de 1991, donde, según Mena García, citado en Wabgou, 2007 "son orientadas a disminuir brechas, a mejorar la calidad de vida, a garantizar derechos donde no se garantizaban, y a reparar situaciones que han sido dañinas" (p. 350). La Ley 70 de 1993 es una de las expresiones de esta política, al reconocer los derechos territoriales, culturales y organizativos de las comunidades negras.

De ahí en adelante se han promovido iniciativas como becas educativas, cupos especiales en universidades públicas, la etnoeducación, y **el Preuniversitario Étnico** del PCN, que son expresiones organizativas para

acceder al derecho negado: el acceso a la educación, buscando garantizar unas condiciones más justas para el pueblo afrocolombiano.

En este escenario, las acciones afirmativas y las luchas históricas son el resultado de procesos organizativos, políticos, históricos y comunitarios que ha cuestionado de manera constante las lógicas de exclusión. Estas disputas han evidenciado que la igualdad formal no es suficiente para garantizar condiciones de vida dignas y que resulta necesario construir desde los territorios, los saberes y las experiencias de las comunidades negras. Es así, como la educación emerge como un campo de transformación y visibilización donde se articula la memoria, identidad y la colectividad, abriendo camino a iniciativas que iremos desarrollando a profundidad más adelante.

2.7 Raíces que emergen: el latido del PCN

En este marco, iniciativas como el Preuniversitario Étnico y sus apuestas por espacios de formación surgen como respuesta política y pedagógica, a las desigualdades estructurales y como mecanismo de acceso a la educación superior. Dentro del PCN, la educación adquiere un sentido sumamente político y liberador, pues se convierte en un espacio para recuperar la memoria, reafirmar el ser y cuestionar las estructuras históricas que han limitado el acceso a la educación.

Así los procesos formativos del PCN no solo buscan dar herramientas para acceder a la educación superior, sino que transforman la forma de pensar y sentir la negritud, desde lo histórico y comunitario. Las historias de vida que germinan en estos espacios revelan los obstáculos y la potencia de quienes se piensan en un mundo desde lo negro.

Según Areiza (2022) “La Ley 70 y el PCN emergieron, así, como frutos de una coyuntura de movilización social, jurídica y política que reconfigura el escenario de participación étnica en Colombia” (p. 4). La ley 70 nace fruto de la organización y resistencia de la comunidad afrocolombiana y el PCN es una apuesta que nace de la autonomía de las comunidades en el territorio.

Estos procesos reconfiguraron la realidad política para las personas negras, pues se pasó de la invisibilización histórica a disputar espacios en sentido de ciudadanía, territorio y grupo. Es así como lo jurídico y lo social se tejieron para darle fuerza a la norma, que se sostenía de la movilización y el sentipensar comunitario, mostrando como el reconocimiento legal cobra vida con organización y resistencia del pueblo negro.

Desde sus cimientos, el PCN se ha consolidado como un movimiento social territorial, pensándose el territorio como el eje de la existencia de la diferencia, tienen sus principios claros:

“La reafirmación de la identidad (el derecho a ser negros), el derecho al territorio (un espacio para ser), la autonomía (derecho al ejercicio del ser y de la identidad) y la construcción de una perspectiva propia de futuro e identidad con las luchas del pueblo negro en el mundo (declaración de solidaridad)” (PCN 1993,

Areiza 2022, p.6)

Es así, como este proceso de articulación nacional que reúne más de 120 organizaciones de la región Sur del Pacífico Colombiano y en otras regiones del país, están distribuidas en 4 palenques regionales y “cuenta con dos instancias de máxima discusión y decisión como son la Asamblea Nacional y el Consejo Nacional de Palenque, equipos de coordinación local y de trabajo temático” (Areiza, 2022, p6)

El PCN ha sido comprendido como una forma de habitar el mundo desde la diferencia, en tanto su acción política parte del reconocimiento de identidades y la transformación de personas negras. Para Sosa (2012) “la concepción del territorio va más allá de los elementos, la delimitación y la complejidad biofísica para entenderse como espacio construido social” (p.7).

Pues el territorio es visto como espacio vital para desarrollar sus prácticas, y su forma de pensar, actuar y vivir. Es así como “el PCN ha estado en la primera línea frente a los megaproyectos extractivos, el desplazamiento forzado y el abandono estatal, tejiendo dignidad allí donde la violencia y el olvido han querido imponerse” (p.9). Estas resistencias se ven reflejadas en su oposición a proyectos que afectan los territorios del Pacífico colombiano, como la expansión de monocultivos de palma africana en Tumaco, la minería de oro en el Chocó (ríos Atrato y San Juan), etc.

Frente a estas amenazas, el PCN ha defendido el derecho de las comunidades a decidir y alzar la voz sobre su futuro, reivindicando la consulta previa y denunciando los impactos ambientales, sociales y territoriales que generan los megaproyectos; también impulsando alternativas basadas en el cuidado de los ríos, mar y selvas.

Sus principales activistas nacionales son Carlos Rosero y Libia Grueso quienes desde su práctica cotidiana organizan personas desde lo histórico, político y social. La práctica de la participación desde la colectividad se ha orientado a promover la facultad de decidir sobre los asuntos que nos afectan como comunidad negra y luchar para que nuestra palabra sea tenida en cuenta.

“Ley 70 puede dar cuenta de lo que se intentó y se intenta hacer; la Ley 70 fue hecha caminando el territorio, hablando con la gente en muchas reuniones, consultando muchos de los detalles que están contenidos en la misma. (Rosero

2012, p. 22). Fue transmitir un ejercicio ligado a la participación en los territorios, a la posibilidad que desde lo local pudieran vincularse los procesos.

En esta práctica está la fuerza del PCN: una pedagogía desde lo comunitario, que transforma la omisión en acción y el silencio en palabra colectiva. Sus apuestas educativas se expresan en procesos educativos que busca fortalecer la memoria histórica, la identidad y el liderazgo en las comunidades negras. A través de espacios como el preuniversitario, los círculos de palabra y los encuentros, el PCN promueve una educación crítica y propia, que nace del territorio y se devuelve a la comunidad. Es así como enseñar y aprender se convierte en un acto de resistencia colectiva que se construye en comunidad.

2.8 Cuando el saber se volvió camino: del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) al Preuniversitario Étnico (Bogando entre saberes)

En el marco de la implementación de la ley 70 de 1993, específicamente en el capítulo 5 que aborda temas de educación e impulsado por acciones organizativas del Proceso de Comunidades Negras (PCN) nace el a finales de 1990 El Proyecto Educativo Comunitario (PEC). Construido colectivamente por el Ministerio de Educación y las comunidades afrocolombianas; publicado en el año 2000.

El Proyecto Educativo Comunitario (PEC) se reafirma como una estrategia propia de los pueblos étnicos (afrocolombianos, indígenas, raizales y rom) para ejercer el derecho a una educación con identidad, pensada en sus historias, visiones del mundo y lengua. Esta apuesta educativa surge como una forma de responder a siglos de despojo cultural y territorial.

En él se afirma que la protección de la diversidad étnica y cultural es responsabilidad de la nación, como expresa el Ministerio de Educación “el PEC es la concepción integral de vida y gestión de saberes propios que permite recrear diferentes manifestaciones culturales y opciones de vida mediante la reafirmación de una identidad” (MEN, 2015). En este sentido, no sería simplemente una herramienta técnica, sino una guía política que “reafirma la identidad y orienta la toma de decisiones comunitarias” (MEN, 2015).

El Decreto 804 de 1995, que reglamentó la Ley 70 consolida la legitimidad jurídica de esta apuesta educativa al señalar que los proyectos educativos de los pueblos étnicos deben construirse de adentro hacia afuera; deben dar respuesta a las necesidades de idioma, vida, cultura y conocimientos propios de las comunidades negras y ser “la guía referencial para que la educación sea verdaderamente de calidad” (MEN, 2015).

El PEC ha estado vinculado al trabajo organizativo del PCN ya que esta red movimiento socio territorial ha sostenido su lucha por la defensa del territorio, la identidad negra y el derecho a una educación digna como señala **Areiza (2022)**, El PCN “se fundó con el objetivo de consolidar una organización autónoma que luchara por los derechos culturales, sociales, políticos y educativos el pueblo negro, haciendo del territorio el centro de su acción colectiva” (p.5).

Entonces el PEC se convierte en una herramienta educativa que materializa los principios del PCN: Reafirmación del ser (Identidad), Espacio para ser (Territorio), Ejercicio del ser (Participación y autonomía), opción propia de futuro (Desarrollo Propio), promoviendo así procesos pedagógicos desde lo local, articulando saberes ancestrales.

Así, lo tejido en el horizonte político y pedagógico del PEC, encarna experiencias pedagógicas basadas en los principios del PCN, buscando transformar la vida de las comunidades negras. Es así como nace el **Preuniversitario Étnico**, dirigido por el PCN y acompañado por instituciones como la Secretaría de Educación; surge como una respuesta a las barreras estructurales en cuestiones de acceso a la educación y reconocimiento del “yo”.

Según Wabgou (2009), “las zonas con mayor población afrocolombiana presentan graves problemas de acceso, permanencia y graduación en la educación superior” (p. 168). Estas brechas también son evidentes a nivel nacional. Aunque en Colombia la oferta educativa se ha incrementado en las últimas décadas, la población negra sigue siendo una de las más excluidas de la educación superior. Según el Ministerio de Educación, entre 2010 y 2015, menos del 0,3 % de los estudiantes matriculados en educación superior correspondía a población afrodescendiente (citado en Campaz & Suárez, 2019).

El preuniversitario no solo busca nivelar estas brechas a nivel educativo, sino fortalecer la identidad, generar comunidad y abrir camino a la educación superior. Tal como afirma Libia Grueso (2002), “la participación es la construcción conjunta en favor de los derechos de las comunidades” (p.11)

El preuniversitario étnico “Bogando entre saberes” fue una apuesta piloto desarrollada en el 2019 con el objetivo de fortalecer los procesos educativos, identitarios y de liderazgo del pueblo negro. Esta iniciativa fue desarrollada en 4 diferentes zonas del país (Buenaventura- Cartagena- Medellín y Bogotá) donde hay presencia significativa de comunidades negras rural y urbano.

El preuniversitario étnico “Bogando entre saberes” surge de la necesidad de facilitar las condiciones de acceso y permanencia/culminación en la educación

superior, mayoritariamente generando el acceso a universidades públicas. En este sentido, se constituye también como una acción organizativa que dialoga con las acciones afirmativas y la cual es impulsada por el PCN.

Esta iniciativa comunitaria responde a circunstancias específicas asociadas a la pobreza y la vulnerabilidad que históricamente han impedido a las comunidades negras realizarse como sujetos de derechos en condiciones de igualdad. De este modo el preuniversitario materializa desde la organización social, el sentido político de las acciones afirmativas: ampliar oportunidades, transformar las condiciones de exclusión y reafirmar la identidad desde la educación.

Como dice el MEN (2015) “El nivel educativo en la población negra, raizal y palenquera tiene el índice más alto en analfabetismo, evidenciando profundas brechas educativas en relación con el resto de la población” esto hace que las personas de estas poblaciones tengan que salir de su territorio, enfrentándose a desigualdad social, laboral, económica, política y académica, a los lugares que llegan. Según el DANE (2018), solo el 14,3 % de esta población alcanzaba el nivel de educación superior, frente al 18,8 % del conjunto de la población nacional.

Estas cifras nos muestran la persistencia de brechas estructurales que limitan el acceso y la permanencia educativa y que están relacionadas con condiciones históricas de desigualdad y exclusión. Es así como el preuniversitario reconoce la deuda histórica del Estado y materializa acciones que abren oportunidades en el campo educativo e identitario de las personas negras, desde las acciones afirmativas.

3 Capítulo III

3.1 Nombrar la experiencia: Apuesta metodológica para la investigación con mujeres negras

En este capítulo nos adentramos en la apuesta metodológica que da sentido a esta investigación, entendida como una postura ética y política frente a la

producción de conocimiento con mujeres negras. Nombrar la experiencia implica reconocer que las vivencias, memorias y trayectorias de vida de las participantes constituyen saberes contruidos históricamente en contextos de racialización, exclusión y resistencia.

En este sentido, en diálogo con el recorrido histórico y conceptual desarrollado en el capítulo anterior, esta investigación se inscribe desde de un enfoque cualitativo que privilegia la palabra, la escucha y la experiencia como formas de conocimiento. Desde allí, la metodología se construye como un espacio de encuentro, diálogo y cuidado, donde las mujeres negras son portadoras de saberes y sentires que narran, interpretan y resignifican sus realidades a partir de sus propias experiencias.

Esta apuesta metodológica se sustenta en herramientas como talleres, entrevistas y encuentros colectivos, comprendidos como espacios pedagógicos y políticos que permiten reflexionar, compartir y elaborar colectivamente la experiencia de las participantes. Asimismo, este capítulo profundiza en el posicionamiento de la investigación, las estrategias de recolección y el análisis de la información, reafirmando que esta investigación está comprometida con la memoria, la historia y la dignidad de las mujeres negras.

3.2 Enfoque de la investigación

Esta investigación se sitúa desde un enfoque cualitativo, entendido como una postura ética y política frente a la producción de conocimiento. Desde aquí, se reconoce que las experiencias, memorias y narrativas de las mujeres

participantes no son datos aislados, se constituyen de saberes situados y experienciales producidos históricamente en y desde el territorio.

El posicionamiento metodológico parte de una perspectiva narrativa e interpretativa, que comprende la realidad social como una construcción de sentidos, significados y experiencias vividas. Así, la experiencia, la memoria y la palabra en los relatos, se configuran como fuentes legítimas de conocimiento, permitiendo analizar cómo las mujeres negras participantes interpretan y relatan sus trayectorias educativas, identitarias y organizativas en relación con su paso por el preuniversitario étnico del Proceso de Comunidades Negras (PCN).

Del mismo modo, en esta investigación se inscribe en los aportes del feminismo negro y del pensamiento antirracista, los cuales cuestionan las formas tradicionales de conocimiento, así como la exotización e instrumentalización de las voces de las mujeres negras. Desde esta perspectiva, investigar implica hacerlo con ellas, considerándolas como sujetas políticas, epistémicas y portadoras de saberes propios. Tal como plantea el feminismo negro, el conocimiento se produce desde el cuerpo, el cual es atravesado por relaciones de poder, historia y memorias colectivas.

El carácter situado de la investigación reconoce también el lugar de enunciación de quien investiga. La investigadora se posiciona como una mujer negra que dialoga desde su experiencia, su sentir y su cercanía a procesos organizativos comunitarios afrocolombianos. Este posicionamiento exige reflexividad, entendida como la capacidad de reconocer cómo las experiencias personales, los sentires y las trayectorias propias se construyen en relación con lo colectivo y cómo las lecturas de los contextos y experiencias, junto con su interpretación, configuran procesos de producción de conocimiento.

Desde esta lógica, la investigación se orienta hacia una metodología del cuidado, la escucha y el encuentro. Las relaciones que se tejen con las participantes se construyen desde la confianza, el respeto y la reciprocidad, entendiendo que la producción de conocimiento implica una responsabilidad ética frente a las experiencias compartidas. Nombrar la experiencia resulta así un acto de dignificación y reconocimiento de las memorias que han sido negadas históricamente.

3.3 Diseño metodológico de la investigación

El diseño metodológico de esta investigación se construye desde una perspectiva cualitativa y narrativa, orientada a comprender las experiencias educativas, identitarias y organizativas de tres mujeres negras que participaron en el preuniversitario étnico del (PCN). Este diseño busca interpretar los sentidos que las participantes otorgan a sus trayectorias de vida, reconociendo sus experiencias como una fuente de conocimiento.

La investigación se desarrolla como un ejercicio de sistematización de experiencias, entendida como una apuesta pedagógica y política que permite reflexionar críticamente sobre las experiencias vividas, la reconstrucción de memoria colectiva y la construcción de saberes desde la práctica cotidiana. En este sentido, la sistematización se convierte en una herramienta que articula la experiencia individual con el proceso organizativo, permitiendo comprender cómo el preuniversitario étnico incide en la construcción de identidad, el fortalecimiento de su ser y la proyección educativa de las participantes.

En coherencia con esta comprensión de la sistematización, la creación colectiva en este proceso se entiende como un ejercicio relacional y dialógico que se construyó

a partir de los encuentros, las conversaciones, las entrevistas y el compartir de experiencias con las participantes del preuniversitario étnico. A través de sus relatos, memorias, silencios y reflexiones, se fue tejiendo un saber colectivo que nutrió el análisis y permitió reconocer sentidos comunes en las trayectorias de vida de las mujeres negras que hicieron parte del proceso.

Si bien la escritura final y la elaboración del cuento fueron realizadas por la investigadora, estos emergen de un acumulado de experiencias compartidas, afectos, aprendizajes y resonancias colectivas construidas en el caminar conjunto. En este sentido, la creación colectiva se comprende como un proceso de construcción de sentido, en el que las voces de las participantes orientan, atraviesan y dan profundidad a la interpretación de la experiencia, reafirmando la sistematización como un acto ético, político y situado.

El diseño metodológico se estructura en momentos interrelacionados que se conciben como procesos que dialogan entre sí. Estos momentos incluyen:

1. El acercamiento y la construcción del vínculo con las participantes
2. La recolección de las experiencias a través de técnicas cualitativas
3. La reflexión colectiva y el análisis de las narrativas
4. La interpretación de los sentidos colectivos en relación con las categorías

de análisis

Las participantes de la investigación son tres mujeres negras que hicieron parte del preuniversitario étnico del (PCN) entre los años del 2020 y 2024. Su selección responde a un muestreo intencional, priorizando la diversidad de trayectorias, territorios y experiencias, así como su disposición a narrar y reflexionar sobre sus procesos vividos. La participación se fundamenta en el consentimiento informado y en el derecho a la palabra, al silencio y a la resignificación de sus vivencias.

El diseño metodológico se sostiene desde la ética del cuidado y la reciprocidad, donde el proceso investigativo se configura como un espacio de encuentro, escucha y memoria. La investigación busca construir conocimiento a partir de sus memorias y experiencias, reconociendo sus voces como centrales en la construcción de saberes.

Del mismo modo, el diseño metodológico busca articular la memoria, la experiencia y la palabra como ejes fundamentales del análisis, dando las bases para comprender cómo el preuniversitario étnico del PCN se configura como experiencia educativa transformadora en la vida de las participantes.

3.4 Contexto y participantes

La presente investigación se desarrolla en el marco del preuniversitario étnico del Proceso de Comunidades Negras (PCN) en la ciudad de Bogotá, considerado un espacio político-pedagógico orientado al fortalecimiento de la identidad étnica, la formación crítica y el acompañamiento de jóvenes negros y negras en su tránsito hacia la educación superior. El preuniversitario surge como una respuesta organizativa frente a las barreras estructurales de acceso, permanencia y reconocimiento que históricamente han enfrentado las comunidades negras en el sistema educativo colombiano.

El preuniversitario étnico del PCN se concibe como un espacio de preparación académica, donde se articula la memoria histórica, la identidad, el territorio, el pensamiento crítico y la acción colectiva. En este sentido, la experiencia educativa se construye como una apuesta política que reconoce a las participantes como sujetos históricos, portadores de saberes y protagonistas de sus propios procesos formativos.

La investigación se centra en la experiencia de tres mujeres negras que participaron el preuniversitario étnico del PCN entre los años 2020 al 2024. La selección de las participantes como se mencionó anteriormente se realizó de manera intencional, con el objetivo de propiciar espacios para narrar, reflexionar y resignificar sus vivencias dentro del proceso educativo.

El interés por trabajar específicamente con mujeres negras responde al reconocimiento de que sus experiencias educativas están atravesadas por múltiples relaciones de poder, como el racismo, el sexismo y las desigualdades socioeconómicas, que inciden en sus trayectorias de vida. También, se reconoce que las mujeres negras han sido históricamente protagonistas de procesos organizativos, educativos y comunitarios, aunque sus voces y aportes han sido frecuentemente invisibilizados por relatos académicos y “oficiales”.

Por consiguiente, esta investigación se caracteriza por no exponer datos sensibles de las participantes, garantizando la confidencialidad y el cuidado de sus historias. La participación se fundamenta en el consentimiento informado, entendiendo que narrar también implica procesos emocionales de memoria que requieren contención, cuidado y respeto por los sentires.

De este modo, el contexto y las participantes se entienden como territorios vivos de producción de conocimiento, donde sus experiencias, memorias, historia y sentires son el eje central que dan sentido a esta investigación.

Acercarme a Danny, Andrea y Roxana no fue un proceso académico cualquiera, sino un gesto de búsqueda y reconocimiento. Llegué a ellas gracias a un compañero del PCN, quien me habló de sus experiencias en el preuniversitario; desde ese momento supe que quería escuchar sus voces y tejer la reflexión. Esta

práctica no nace de una asignación formal, sino de una decisión voluntaria y sentida de ellas querer participar.

3.5 Técnicas de recolección de la información

Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron seleccionadas en coherencia con el enfoque cualitativo, narrativo y con la sistematización de experiencias como apuesta metodológica. Estas técnicas privilegian la palabra, la escucha el encuentro como formas de construir conocimiento, reconociendo que las experiencias de las participantes se expresan a través del relato de vida, la memoria y los sentires.

La investigación se apoyó principalmente en entrevistas narrativas, talleres colectivos y encuentros conversatorios, comprendidos como espacios pedagógicos y políticos donde las participantes pudieron narrar, reflexionar y resignificar sus trayectorias de vida en relación con su experiencia en el preuniversitario étnico del PCN.

Las entrevistas permitieron profundizar en los relatos de vida de cada participante, abordando sus recorridos educativos, sus procesos identitarios y sus experiencias dentro del preuniversitario étnico. Estas entrevistas se caracterizaron por ser abiertas y flexibles, priorizando la voz de las participantes y respetando sus tiempos, silencios y emociones. Las entrevistas se guiaron por ejes temáticos basados en los objetivos que facilitaron el dialogo y la evocación de memorias significativas y colectivas.

Por su parte, los talleres colectivos se concibieron como espacios de construcción conjunta, donde la experiencia individual dialoga con lo colectivo. A través de ejercicios, preguntas generadoras y dinámicas de reencuentro con la memoria, los talleres permitieron reconocer sentires conjuntos, diferencias y

resonancias entre las experiencias de las participantes, fortaleciendo así la memoria conjunta y el reconocimiento mutuo. Estos espacios también funcionaron como escenarios de cuidado y contención, fundamentales para la investigación que está comprometida con las mujeres negras.

De igual forma, los encuentros conversatorios posibilitaron un diálogo más horizontal y cercano, donde la palabra circulo de manera libre, permitiendo que emergieran sentires, reflexiones y aprendizajes que no siempre aparecen en espacios más estructurados. Los encuentros reforzaron el vínculo entre las participantes y la investigadora, consolidando así una relación basada en la confianza, la reciprocidad y el respeto.

Todas las técnicas fueron desarrolladas desde la ética del cuidado, garantizando el consentimiento, el derecho a la palabra y al silencio y la posibilidad de resignificar o retirar fragmentos de sus relatos si así lo deseaban. De este modo la recolección de la información es entendida como un proceso compartido de construcción de memoria, dignidad y conocimiento.

Como parte del proceso pedagógico investigativo, se incorporó la elaboración de un cuento como dispositivo narrativo y reflexivo, construido por la investigadora a partir del acompañamiento, la escucha, las memorias compartidas durante el desarrollo de la investigación. Este ejercicio narrativo-reflexivo no fue trabajado directamente con las participantes, sino que surge posteriormente recogiendo los sentires, memorias y reflexiones latentes del trabajo. El cuento es una herramienta pedagógica y metodológica que permite transmitir el despertar de consciencia que brinda el aprendizaje histórico desde un lenguaje sensible y poético ampliando las formas de ver lo investigado. Desde esta narrativa, el conocimiento dialoga con la sistematización de experiencias

posibilitando la articulación de memorias, de la historia y construcción de sentido de pertenencia.

3.6 Momentos del proceso investigativo

El proceso educativo se desarrolló a través de una serie de momentos interrelacionados, comprendidos como procesos que dialogan entre sí y se retroalimentan constantemente. Los momentos permitieron acompañar, escuchar, comprender y sentir las experiencias de las mujeres participantes mediante una metodología que se utiliza de forma situada, sensible y comprometida en sus experiencias vividas.

3.6.1 Primer momento: Tejiendo un vínculo

Este primer momento estuvo orientado al acercamiento con las participantes y a la construcción de un vínculo basado en la confianza, respeto y reciprocidad. El acercamiento se dio de manera progresiva, reconociendo que cada una de las participantes tenía su disponibilidad de tiempo y que, al no ser un espacio asignado, debía tener en cuenta sus dinámicas personales y tiempos.

En el momento de nuestro primer encuentro, se socializo sobre el propósito de la investigación, se dialoga sobre los alcances del proceso y se establecieron nuevos temas que saldrían en el desarrollo de nuestros talleres, además de acuerdos sobre confidencialidad, el uso de la información, el uso de la palabra, así como la posibilidad de agregar o retirar fragmentos de sus relatos y experiencias.

3.6.2 Segundo momento: Construcción de memorias

El segundo momento correspondió a la elaboración de algunas actividades, talleres y conversatorios, con relación a los objetivos, las categorías

y los aportes que tuvieron en el primer momento. Estos espacios fueron pensados como escenarios pedagógicos donde las participantes pudieran narrar, reflexionar, recordar y resignificar sus trayectorias educativas, identitarias y organizativas en relación con su paso por el Preuniversitario Étnico del PCN.

La producción de experiencias se dio desde una lógica de construcción conjunta, donde se priorizaron sus tiempos, sentires y formas de ser de cada una, entendiendo que la memoria y la experiencia emergen de manera diversa.

3.6.3 Tercer momento: Tejer lo colectivo

Este momento estuvo centrado en la reflexión colectiva y la escucha atenta a las narrativas compartidas. A través del diálogo el intercambio de experiencias y el reconocimiento de experiencias comunes, se fortaleció la construcción de la memoria compartida y el reconocimiento mutuo de experiencias racializadas entre las participantes.

La escucha permitió comprender los sentidos compartidos que nacen de la experiencia individual y colectiva de ser una mujer negra, reconociendo el valor de los espacios educativos que transforman y hacen memoria por medio de la historia.

3.6.4 Cuarto momento: Sistematizar la experiencia

Finalmente, este momento se orientó a la sistematización de las experiencias recogidas, entendida como un ejercicio reflexivo que permite ordenar, comprender y resignificar lo vivido. Este proceso implicó la organización de los relatos, la identificación de sentidos y sentires recurrentes y la articulación de las experiencias con las categorías de análisis, manteniendo la centralidad de las participantes y el cuidado de no fragmentar sus historias.

3.7 Estrategias de análisis de la información

La estrategia de análisis de la información en esta investigación se construye desde una perspectiva cualitativa, narrativa, coherente con la apuesta metodológica que orienta el proceso investigativo. El análisis es un proceso continuo de escucha, reflexión y dialogo con las experiencias narradas por las participantes.

El análisis se centró en la interpretación de los relatos de vida, las memorias y sentires expresados por las mujeres negras participantes, comprendiendo sus narrativas atravesadas por la historia, el territorio, el racismo estructural y los procesos organizativos. Así, las voces de las participantes se entienden de manera integral, respetando las trayectorias vividas.

La interpretación de la información se realizó a partir de una lectura cuidadosa reiterada de las entrevistas, los registros de los talleres colectivos, las grabaciones de los momentos y mis notas de campo; identificando tensiones, memorias y sentires compartidos. Este ejercicio permitió reconocer elementos comunes y diferenciales en las experiencias, sin perder de vista las particularidades de cada relato.

A partir del primer momento se construyeron las categorías **reafirmación del ser, el acceso a la educación y la transformación en agencia**, que emergen de las narrativas de las participantes y el diálogo con el marco conceptual desarrollado en el capítulo anterior. Las categorías se configuran como el resultado del encuentro entre las voces de las mujeres, sus experiencias en el preuniversitario étnico del PCN y las reflexiones teóricas sobre identidad, historia, educación y racismo estructural.

El análisis narrativo permitió comprender cómo las participantes resignifican su paso por el preuniversitario étnico, reconociendo este espacio como una experiencia educativa, política y afectiva, que incide en sus procesos de reafirmación del ser, proyección educativa y construcción identitaria. Por lo cual, este enfoque posibilitó identificar cómo las prácticas pedagógicas comunitarias dialogan con los relatos de vida de las mujeres negras, fortaleciendo sus sentires de pertenencia, dignidad y agencia.

Este proceso de análisis se desarrolló desde la responsabilidad de interpretar las narrativas de las memorias compartidas, basadas en el respeto. Por ello, se priorizó una lectura sensible y comprometida que evite interpretaciones que reproduzcan lógicas de jerarquía.

Finalmente, la estrategia de análisis permite dar paso al capítulo siguiente, en el que se desarrollan de manera profunda las categorías construidas a partir de las voces de las participantes. En el próximo capítulo desarrollaremos un espacio de diálogo entre las narrativas de las mujeres participantes y las reflexiones teóricas, donde las experiencias vividas en el preuniversitario étnico del PCN se convierten en el eje central para comprender los procesos de reafirmación del ser, el acceso a la educación y la transformación en agencia, como expresiones educativas transformadoras.

4 Capítulo IV

4.1 Tejiendo Voces, Abriendo Caminos

Este capítulo se orienta al análisis de las experiencias narradas por tres mujeres negras que participaron en el preuniversitario étnico del PCN, comprendiendo sus

voces y experiencias que están atravesadas por la historia, el territorio y las relaciones de poder que configuran sus trayectorias educativas y cotidianas.

Desde una perspectiva cualitativa y narrativa, el análisis se construye en diálogo permanente entre las experiencias de las participantes y los aportes del feminismo negro, el pensamiento antirracistas y las reflexiones sobre educación comunitaria y acciones afirmativas.

Las categorías de análisis nos orientaron a reflexiones conjuntas, estas son: **reafirmación del ser, el acceso a la educación y la transformación en agencia.** De este modo, permiten reconocer la experiencia de las participantes como sujetas políticas, donde sus palabras fueron cimientos para la construcción de esta investigación de enfoque cualitativo. Podremos apreciar cómo la educación se convierte en territorio en disputa, pero también en reafirmación del ser, entendiendo las barreras estructurales a nivel social, de género y territorial.

En este sentido, el capítulo busca interpretar los sentidos que las mujeres le atribuyen a su experiencia, evidenciando las tensiones, resistencias y transformaciones que emergen en su tránsito por el preuniversitario étnico. Es así, como el análisis se construye como un tejido entre voces, memorias y teoría, que permiten comprender el papel del PCN como un espacio formativo que aporta a la educación propia y apuesta por la dignificación, la identidad y la agencia de las mujeres negras.

4.2 Reafirmación del ser

Desde el Preuniversitario Étnico Bogando entre saberes se trabaja con los principios del PCN que son “la reafirmación de la identidad, el derecho al territorio, la autonomía y la construcción de un futuro propio” (PCN, 1993, p.6; Grueso, 2002, p.11) donde la reafirmación del ser no suele ser un concepto

abstracto, sino experiencia viva que enriquece la práctica personal, social y espiritual de las personas que atraviesan este espacio, cultivando el derecho a ser, a reconocerse y proyectarse como sujetos políticos negros. En este lugar se trasciende la percepción que creíamos tener de nosotros mismos, recuperando la memoria histórica que la sociedad nos ha querido arrebatar.

Cuando la reafirmación del ser se contrasta con todo un sistema educativo que se basa en parámetros eurocéntricos, que han negado históricamente las experiencias de lo negro, adquiere sentido la afirmación de Fanon (2009) “el alma negra es una construcción en blanco” (p.46). La educación hegemónica contribuye a reproducir sentimientos de inferioridad, al narrar la historia desde una posición privilegiada, blanqueada y occidentalizada, desconociendo las luchas y procesos organizativos y de resistencia de los pueblos negros. Como consecuencia, muchas pernas negras crecen sin referentes positivos de sí mismos, lo que impacta directamente en la construcción de la identidad.

Esta situación responde a un sistema que imparte un estilo y forma de ser, y habitar “correcto”, en este horizonte **Hooks (1990)** nos invita a pensar en el hogar como un lugar de resistencia y resignificación del ser negro, donde se recupera lo que exteriormente nos han querido arrebatar:

“A pesar de la brutal realidad del apartheid racial, de la dominación, el hogar era el único lugar donde se podía confrontar libremente el tema de la humanización, donde se podía resistir” (p.43).

En un mundo hostil, el hogar, constituye un entramado afectivo, comunitario y lo colectivo, donde se siembra dignidad, humanidad y se rescata la subjetividad negada por lo exterior; es en este lugar donde se permite abrir tu mente, corazón y expectativas a nuevos significados del yo, donde se entretejen

conocimientos que te permiten relacionarte de forma diferente con el mundo. El hogar es ese refugio que habitamos a conciencia, donde construimos nuestra esencia y realidad que deseamos encontrar, el hogar se encuentra en la familia, en los amigos, en los colectivos, trasciende la cotidianidad para posicionarse en la identidad.

No obstante, hablar del hogar también implica tensiones. En muchos contextos afro, ser negro es una realidad dada por sentada y sabida, por lo tanto, resulta ser no nombrada, lo que incide en la forma en la que se construye la reafirmación identitaria. El silencio sobre la identidad también puede reproducir formas de negación, incluso en espacios que deberían ser seguros.

Es allí como experiencias como el **Preuniversitario Étnico** cobran relevancia al brindar un espacio pedagógico, donde lo negro se nombra, se piensa y resignifica constantemente. El Preuniversitario Étnico se convierte en un hogar simbólico, un espacio de encuentro donde se reconstruye la historia y las luchas que antecedieron. Allí el aprendizaje trasciende lo académico para convertirse en una forma de volver a sí y de reconocer en los otros una historia común. En ese diálogo de saberes la educación se transforma en un acto de memoria colectiva.

Desde esta perspectiva, la reafirmación del ser se construye a partir de memorias, saberes y prácticas que hacen que las personas negras puedan reconocerse de manera individual y colectivamente. Hablar del preuniversitario étnico es por tanto hablar de la recuperación de la memoria histórica como camino para el fortalecimiento identitario y político.

4.2.1 Recuperación de la memoria histórica

En este proceso, la *recuperación de la memoria histórica* toma un gran significado para resistir al silenciamiento; como nos recuerda Fanon (2009) “El

colonizado habrá escapado de su sábana en la medida en que haya hecho suyos los valores culturales de la metrópoli. Será más blanco en la medida en que haya rechazado su negrura, su sábana” (p. 50).

Históricamente, las personas negras han enfrentado presiones para negar su identidad, con el objetivo de encajar y ser aceptados por una sociedad racista. Este proceso de inferiorización instauró jerarquías raciales que se reproducen en el inconsciente colectivo y que llevan, muchas veces al distanciamiento de las prácticas culturales y formas propias de ver la vida. Rechazar lo negro no es una elección libre, sino una consecuencia de una colonización mental persistente, sostenida por prejuicios raciales que asocian lo negro con carencia, atraso y desigualdad.

En este contexto, apuestas educativas como el Preuniversitario Étnico, orientadas a la recuperación de la memoria histórica desde el reconocimiento de la historia y la consciencia de sí, adquiere un sentido profundamente político. Fanon (2009) plantea que este proceso “pretende nada menos que liberar al hombre de color de sí mismo” (p42), liberarlo de su propio estigma, prejuicios, narrativas internalizadas que reproducen la dominación.

Esta recuperación histórica se da a través de los espacios académicos y colectivos donde se reconoce la palabra y la experiencia como fuente de saber. En el preuniversitario étnico, la historia se reconstruye desde las voces de las participantes, quienes comparten sus trayectorias personales, familiares y territoriales, tejiendo memoria de lo vivido. Cada conversación, lectura y encuentro se convierte en una forma de resignificar lo que significa ser una persona negra en un contexto como la ciudad, así desmontando imaginarios impuestos y reafirmando su identidad desde la ancestralidad y la dignidad.

Como expresa Andrea, “El preuniversitario fortaleció mi relación con mi identidad negra”; este testimonio evidencia cómo el aprendizaje no se limita a lo académico, sino que implica un proceso de reapropiación y sanación que posibilita compartir, saberes memorias y luchas. En este horizonte cobra sentido la afirmación de Fanon (2009) “Si bien es cierto que la conciencia es actividad de trascendencia, hay que saber también que esa trascendencia está obsesionada por el problema del amor y de la comprensión” (p. 43).

Reflexionar sobre la conciencia propia, no puede entenderse de manera aislada, sino en un constante diálogo con el otro, implica entrar en la dinámica muchas veces dolorosa de confrontar narrativas impuestas y propias, reconstruir sentido y abrir la posibilidad a otras realidades de habitar la cotidianidad.

La memoria histórica que se recupera en el preuniversitario étnico es la del pasado, lo que ayuda a entender el presente; Recordar colectivamente permite comprender que el reconocimiento personal se fortalece en la experiencia compartida, en la escucha y la construcción de sentidos comunes.

4.2.2 Encuentro con lo colectivo

El encuentro con lo colectivo posibilita de reconocerse desde la diferencia, donde se comprende que la experiencia individual de racismo y exclusión es atravesada por una colectividad de experiencias similares que compone la realidad que atraviesan las personas negras en Colombia. Como expresa Danny “me percibía como alguien distinta, como si no encajara en el mundo”, evidenciando que el racismo afecta desde temprana edad y se instaura en la consciencia de la persona con esa sensación de extrañeza frente a los demás y sí mismos.

Fanon (2009) afirma que “en el mundo del colonizado, el hombre negro no es un ser humano; es un negro” (p. 12), señalando cómo la mirada colonial

reduce la humanidad a una categoría racial. El encuentro con otros cuerpos negros, otras voces y otras historias permite desmontar esta mirada, generando un sentido de pertenencia; es mirarse a los ojos del otro y reconocerse en sí como iguales, es recorrer entre memorias conjuntas y resignificaciones de la identidad negra para hallar la propia.

Thich Nhat Hanh (citado en hooks, 1990) sostiene que “Las comunidades de resistencia deberían ser lugares donde la gente pueda volver a sí misma con mayor facilidad, donde las condiciones sean tales que puedan sanar y recuperar su integridad.” (p.43).

En este sentido, el preuniversitario étnico se configura como un espacio de sanación colectiva, donde el aprendizaje se convierte en un proceso de reconocimiento, cuidado y construcción identitaria. Aquí, el encuentro con lo colectivo resignifica la existencia, rompe con patrones de inferioridad aprendidos y permite habitar la negritud desde la dignidad. Reafirmar el ser implica sostener vínculos comunitarios que fortalezcan la memoria, la identidad y la posibilidad de transformación.

4.2.3 Sentido político de la identidad

Pensar en el **sentido político de la identidad** implica reconocer la existencia como un terreno en disputa atravesado por relaciones de poder. Para las personas negras, asumir la identidad es un acto político que confronta estructuras racistas que buscan negar y deshumanizar.

En esta línea hooks recuerda que el acto de recordar y cuidar la memoria colectiva es profundamente subversivo, pues permite conservar la dignidad y

humanidad frente la opresión. En este sentido, la identidad se manifiesta como testimonio vivo de resistencia, como lo expresa Danny: “Los profes son testimonio, desde su presencia se transmite y desde su saber se confirma”.

Esto pone en evidencia que se trata de pedagogías que se sienten, se viven, inspiran y tienen sentido político, que se construyen no solo desde lo académico, sino desde lo experiencial y personal convirtiéndose en un estilo de vida en resistencia y en apuestas en pro de la transformación social.

De esta forma el Preuniversitario Étnico puede entenderse como un espacio donde la identidad se politiza, no solo para la educación superior, sino para posicionarse frente al poder y el olvido. Como plantea Maalouf (1998), “la identidad de una persona está constituida por infinidad de elementos que evidentemente no se limitan a los que figuran en los registros oficiales” (p. 8)

Esto implica reconocer que estamos formados por múltiples pertenencias y experiencias que nos transforma y que no son inmutables, sino que cambian y modifican con el tiempo pues, “la identidad no se nos da de una vez por todas, sino que se va construyendo y transformando a lo largo de toda nuestra existencia” (Maalouf, 1998, p. 15).

Así la experiencia formativa se asume como un proceso dinámico que se nutre con el diálogo con la historia, la memoria y las proyecciones colectivas. En este escenario, las participantes se proyectan hacia nuevas posibilidades, reconociendo que la que era su identidad se transforma a medida que son conscientes de sus raíces.

En cada sesión fuimos reconociendo que nuestras experiencias de vida se entrelazaban, como si cada una habitara, de algún modo, la realidad de la otra. Este reconocimiento surgía incluso con cierta ligereza y complicidad, pues en

nuestro análisis colectivo comprendimos que muchas de nuestras vivencias estaban atravesadas por el racismo estructural que vivimos como mujeres negras. Este proceso de reflexión nos permitió entender cómo el llegar a este espacio reconfiguró nuestra manera de pensarnos y de comprender cómo la negritud es vista, nombrada y vivida, tanto por nosotras mismas como en el contexto social.

Finalmente, la reafirmación del ser se entiende como la posibilidad de habitar, entenderse, sanarse y aprender a construir memoria desde la historia como sujeto activo, es el encuentro con los antepasados. No se trata únicamente de un proceso simbólico, sino de una práctica transformadora que permite disputar espacios históricamente negados, donde la educación aparece como campo en disputa, pero también como una herramienta de transformación que posibilita la identidad y agencia.

4.3 Acceso a la educación superior

Cuando hablamos de acceso a la educación superior, suele asumirse que la educación es un derecho fundamental al cual toda persona tiene manera de ingresar de manera equitativa. Sin embargo, esta afirmación entra en contradicción cuando se analiza la experiencia de las comunidades negras en los ámbitos educativo, territorial, social y personal en Colombia. El acceso a la educación no se produce en condiciones de igualdad, sino que está atravesado por estructuras históricas de exclusión racial, económica y territorial.

Con la implementación de las acciones afirmativas que buscan dar respuesta a las circunstancias de pobreza y vulnerabilidad en ámbitos educativos

a nivel institucional, se espera que las desigualdades históricas, sociales y políticas se disipen. No obstante, estas medidas no han logrado transformar de manera estructural las condiciones que reproducen la exclusión, pues las comunidades negras siguen enfrentando grandes obstáculos para el ingreso y permanencia a la educación superior. Estas brechas constantes no pueden entenderse como casos aislados sino como parte de un racismo estructural que sigue reproduciendo exclusiones raciales, territoriales y de género.

En este sentido, las acciones afirmativas representan una oportunidad de reparación histórica por parte del Estado hacia las comunidades negras, en tanto reconocen desigualdades producidas por el racismo estructural. Sin embargo, su alcance depende de la voluntad institucional, del compromiso ético y de una comprensión colectiva del problema como una responsabilidad social y política, y no como una concesión individual. Reconocer otras formas de habitar y de conocer no fragmenta la nación; por el contrario, la construye desde la memoria, la verdad y la dignidad.

No obstante, estas acciones afirmativas, aunque necesarias, no son suficientes por sí solas para transformar las raíces del racismo estructural. Su impacto se amplía cuando dialogan con los procesos organizativos y las luchas históricas de las comunidades negras, que desde hace décadas han exigido el reconocimiento pleno de sus derechos. Es en esa articulación entre política pública y acción colectiva donde se hace posible una transformación más profunda y sostenida.

Por lo tanto, la educación sigue siendo un campo en disputa donde se replican lógicas de dominación y en el cual se limitan las oportunidades de acceso para la población negra, pero también se convierte en el lugar donde la agencia

recobra fuerza y donde por medio de la organización se han logrado surcar caminos de liberación.

Bajo esta comprensión, el acceso y la permanencia en la educación superior no puede verse simplemente como logros académicos, sino como parte de un proceso de reafirmación del ser. Habitar la negritud y sostener la memoria colectiva y disputar espacios educativos convierte el ingreso, la permanencia y el egreso en actos políticos de pertenencia, donde la identidad se transforma en fuerza para resistir.

Estas barreras estructurales no se reducen a la dimensión educativa, territorial o de género, sino que incluyen factores económicos, como la pobreza estructural y la dificultad de sostenimiento en la universidad; tecnológicos, como la brecha digital y la limitada conectividad; raciales, expresados en la persistencia del racismo estructural y la discriminación en los espacios académicos e institucionales. A ello se suma la insuficiencia o débil implementación de acciones afirmativas y culturales, así como la negación de saberes y epistemologías afro que afectan el sentido de pertenencia en la universidad.

Todas estas condiciones se entrecruzan y configuran un escenario de desigualdad que restringe tanto el acceso como la permanencia en la educación superior para las comunidades negras. Estas limitaciones son un entramado histórico de desigualdades que se reproducen en instituciones, políticas e imaginarios sociales. Comprender estas dinámicas implica reconocer que las brechas educativas no son fallas individuales, sino barreras estructurales que sostienen el racismo territorial, racial y de género.

4.3.1 Barreras estructurales

Diferentes investigaciones demuestran cómo las **barreras estructurales** no se reducen únicamente a lo educativo, territorial o de género, sino que también están atravesadas por factores como la salud, económicos, tecnológicos y culturales, que son de los factores que limitan el acceso y el sostenimiento en la educación superior para las comunidades negras. Como señala Riccardi et al. (2025) “las brechas en infraestructura, el limitado acceso a programas técnicos y profesionales, las dificultades de conectividad, transporte, así como la violencia asociada a economías ilegales, configuran un conjunto de barreras estructurales que dificultan la realización del derecho a la educación” (p. 3, traducción propia).

Esto pone en evidencia que son varios los factores que perpetúan la desigualdad educativa y que esta no surge de manera aislada, sino que se sostiene de la precarización de los territorios donde habitan personas negras, así reduciendo las oportunidades en el sistema educativo. Según Urrea-Giraldo et al. (2007) en ciudades como Cali, “los hogares afrocolombianos se ven obligados a hacer un mayor esfuerzo para acceder a educación, salud, vivienda y otros servicios básicos” (p. 9), lo cual coloca en desventaja a las personas que habitan en estos territorios con relación al resto de la población.

Por esta razón, las barreras estructurales se transforman en mecanismos que replican la exclusión y discriminación, reforzando así el imaginario de quien puede ocupar determinados lugares sociales según su origen territorial, su género y su color de piel. Reconocer el color de piel como una barrera estructural implica comprender cómo opera el racismo más allá de los prejuicios individuales, manifestándose en instituciones, discursos y prácticas que jerarquizan cuerpos, saberes y memorias.

Además, las barreras estructurales responden a condiciones históricas y sociales que han limitado de manera significativa las oportunidades. Es por esto que en Colombia las acciones afirmativas tratan de dar respuesta a la exclusión histórica y sistemática de la población afrodescendiente. De acuerdo con Ocoró y Da Silva (2017) “En Colombia, las acciones afirmativas se sustentan en el artículo 13 de la Constitución y en las Sentencias T-422/96 y T-371/2000, que reconocen la marginalización histórica de la población negra y sus obstáculos en el acceso a oportunidades” (p.137) No obstante, las medidas han tenido que centrarse más en el reconocimiento formal que en la transformación material de las condiciones de vida.

Tal como lo expresa Andrea “el dinero era una barrera para mí, por eso debía obtener la beca”. Su voz refleja la realidad de muchas personas negras que atraviesan por desigualdades interseccionales ligadas a su género, raza, clase y territorio; evidenciando como sus limitaciones materiales se vuelven en un impedimento para su camino hacia la educación superior. Las acciones afirmativas aparecen entonces como un puente necesario, pero insuficiente, pero no logran transformar las estructuras que producen dichas desigualdades.

4.3.1.1 Acciones afirmativas: reparaciones en disputa

Las acciones afirmativas emergen como una respuesta del Estado frente a las desigualdades históricas producidas por el racismo estructural. Su objetivo es dar respuesta a circunstancias específicas asociadas a la pobreza y la vulnerabilidad que impiden la realización plena de las personas como sujetas de derecho (Rosero y León, 2009). Sin embargo, estas medidas se encuentran

atravesadas por tensiones, límites y disputas que restringen su alcance transformador.

Desde el discurso institucional, las desigualdades suelen ser comprendidas bajo una noción universalizante del “ciudadano abstracto”, donde se homogenizan las condiciones de pobreza y se omite la dimensión racial y étnica de la exclusión. Como señala Rosero et al. (2009), esta visión desconoce que las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras han enfrentado históricamente procesos específicos de despojo, discriminación y racialización que no pueden ser equiparados a otras formas de exclusión social.

Esta perspectiva reduce las acciones afirmativas a mecanismos temporales de acceso, sin transformar las estructuras que producen la desigualdad, lo que sí puede lograr las acciones reivindicativas en el mediano plazo. Reconocer derechos sin garantizar las condiciones materiales para ejercerlos termina convirtiendo estas políticas en gestos simbólicos más que en herramientas de justicia social. Tal como evidencian distintas experiencias, las acciones afirmativas funcionan como puentes que permiten el ingreso, pero no aseguran la permanencia ni el bienestar dentro de la educación superior.

A ello se suma una narrativa institucional que atribuye el éxito o el fracaso al mérito individual, invisibilizando las barreras estructurales. Bajo esta lógica, se cuestiona la legitimidad de los tratos diferenciados y se presenta la igualdad como un principio neutral, cuando en realidad opera como una forma de perpetuar la desigualdad. Como advierte Curiel (2015), esta homogenización responde a un modelo civilizatorio que mantiene el control no solo de los territorios, sino también de los saberes, los cuerpos y los imaginarios.

Las acciones afirmativas emergen como una respuesta del Estado frente a las desigualdades históricas producidas por el racismo estructural. Su objetivo es dar respuesta a circunstancias específicas asociadas a la pobreza y la vulnerabilidad que impiden la realización plena de las personas como sujetas de derecho (Rosero y León, 2009). Sin embargo, estas medidas se encuentran atravesadas por tensiones, límites y disputas que restringen su alcance transformador.

Desde el discurso institucional, las desigualdades educativas suelen comprenderse bajo una noción universalizante del “ciudadano abstracto”, en la que se homogenizan las condiciones de pobreza y se omite la dimensión racial y étnica de la exclusión. Esta mirada desconoce que las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras han enfrentado históricamente procesos específicos de despojo, discriminación y racialización que no pueden ser equiparados a otras formas de exclusión social (Rosero, 2009). Al no reconocer estas trayectorias diferenciadas, las políticas públicas tienden a simplificar el problema del acceso a la educación, despolitizando las causas estructurales que sostienen la desigualdad.

En este marco, las acciones afirmativas suelen reducirse a mecanismos temporales de ingreso que, si bien abren puertas, no transforman las condiciones materiales ni simbólicas que afectan la permanencia y el bienestar de las personas negras en la educación superior. Al centrarse en el acceso sin cuestionar las estructuras que producen la exclusión, estas políticas corren el riesgo de convertirse en gestos simbólicos más que en herramientas de justicia social.

Además, la narrativa institucional que privilegia el mérito individual invisibiliza las barreras estructurales y cuestiona la legitimidad de los tratos

diferenciados, presentando la igualdad como un principio neutral. Como advierte Curiel (2015), esta homogenización responde a un modelo civilizatorio que mantiene el control sobre los territorios, los saberes, los cuerpos y los imaginarios, reproduciendo formas sutiles pero persistentes de exclusión racial.

Pensar las acciones afirmativas únicamente como concesiones individuales reproduce un enfoque asistencialista que desconoce la deuda histórica del Estado. Por el contrario, comprenderlas como una forma de reparación colectiva implica asumir que la transformación también es responsabilidad de quienes habitan posiciones de poder, incluso si no pertenecen a comunidades racializadas. Reconocer otras formas de habitar, conocer y existir no fragmenta la nación; la construye desde la memoria, la verdad y la dignidad.

En este sentido, las acciones afirmativas no deben limitarse al acceso, sino articularse con procesos comunitarios, pedagógicos y políticos que fortalezcan la identidad, la agencia y la permanencia. Programas como el **Preuniversitario Étnico** del PCN muestran que, cuando estas medidas se acompañan de organización colectiva y formación política a cargo de las mismas comunidades, la educación se convierte en un espacio de resistencia y no solo en una meta individual.

4.3.2 La Desigualdad territorial

La **desigualdad territorial** hace referencia aquellas diferencias en el acceso a bienes, servicios y oportunidades que se producen en el territorio de residencia y que enmarcan dinámicas de expulsión racial, género y territorial. Estas barreras se territorializan y condicionan directamente las trayectorias de vida y las educativas de las personas negras; según Urrea-Giraldo et al. (2007), “los hogares afrocolombianos de Cali se ven obligados a hacer un mayor esfuerzo

para ahorrar y contar con educación, salud, vivienda y otros servicios básicos, lo cual los pone en desventaja frente a la población no afrocolombiana” (p. 9).

El racismo estructural y el abandono estatal condiciona las posibilidades en el acceso a los derechos fundamentales básicos, como son la educación, salud, territorio, profundizando las brechas educativas. El territorio, entonces, se convierte en un determinante de las posibilidades educativas y de vida.

Además, Bustelo et al. (2020) advierten que “lo que no se mide no existe” (p. 6), esto con referencia a la falta de información que se tiene sobre la población negra, lo que invisibiliza las brechas territoriales y de acceso ya que, sin datos exactos sobre raza y territorio, las políticas públicas no podrán asumir el papel de corregir las barreras; esto ligado a la voluntad estatal lo que contribuye a que la desigualdad territorial persista con reconocimiento.

En ciudades como Bogotá, aunque existe una amplia oferta educativa, los datos muestran que el acceso de jóvenes afrodescendientes a la educación superior sigue siendo reducido. Según el Ministerio de Educación citado por Campaz y Suárez (2019) “Entre los periodos 2010 a 2015, solamente el 0,28 % de los estudiantes matriculados en educación superior y en general, en todos los niveles de educación superior para el mismo periodo, esta cifra no supera el 0,25 % respectivamente” (p.75). Esto evidencia que el racismo estructural trasciende los territorios y se inscribe en los cuerpos negros, incluso en contextos urbanos que prometen mayores oportunidades. Las acciones afirmativas, aunque necesarias, enfrentan resistencias discursivas basadas en nociones de mérito individual que desconocen la deuda histórica. Como señalan Ocoro y Da Silva (2017) “quienes critican... consideran que el

ingreso a las universidades debe producirse por mérito propio y no por un acceso preferencial basado en cuestiones raciales” (p.136).

Algunos discursos ignoran las barreras que viven las poblaciones que se encuentran marginadas e invisibilizadas, teniendo en cuenta que los cupos son muy reducidos y en general, los cupos “rondan el 2% en cada programa, salvo excepciones como las de la Universidad del Valle y la Universidad del Tolima, que entre 1996 y 2003 asignaron un 4 % y un 5 % respectivamente” (Da Silva, 2014, p. 139).

Esto pone en evidencia que no se trata de un privilegio masivo, sino de un esfuerzo por la reparación histórica. En el caso de Bogotá, un ejemplo de ello es el Acuerdo 017 de 2011 de la Universidad Pedagógica Nacional que establece lineamientos en la admisión inclusiva para las comunidades étnicas, reconociendo una educación pensada desde la equidad.

Aunque su alcance se limita a pocas instituciones que ofrecen ingresos especiales, constituye un precedente importante para la capital, pues reconoce la deuda histórica y materializa en el ámbito universitario, una acción afirmativa que busca contrarrestar las barreras estructurales que impiden el acceso de la población negra.

Además, “los ingresos de los afrocolombianos son inferiores a los de los no afrocolombianos, lo cual implica su participación en los sectores más pobres de la sociedad” (Urrea-Giraldo et al. 2007, p. 14), es así como estas posturas suelen desconocer las desigualdades y culpa a quienes, en condiciones de desventaja no logran acceder a la educación superior.

Es a partir de la experiencia de Roxana, participante del Preuniversitario, que se hace visible esta realidad. Ella recuerda: “Fui víctima con mi familia del

conflicto armado y migrar a Bogotá para mí fue darme cuenta de que existe una desigualdad en todo sentido en mi territorio; soy de Urabá–Antioquia”. En sus palabras se entreteje la memoria de múltiples desigualdades que atraviesan su cuerpo. Nos evidencia que estas pertenencias —ser mujer negra, provenir de un territorio históricamente marginado por el Estado y enfrentar las jerarquías raciales en Bogotá— no operan de manera aislada, sino que se articulan, condicionando tanto el acceso como la permanencia en la educación superior.

De este modo, es así como el territorio no se convierte simplemente en un lugar de residencia, si no en un factor para determinar las posibilidades en cuanto a la calidad de vida. En la mayor parte de los territorios donde habita población negra, no existen garantías frente a la educación, salud y seguridad, “como consecuencia, muchos terminan atrapados en trabajos informales, de baja remuneración y sin estabilidad” (Riccardi et al. 2025, p. 6), este es el resultado de un sistema que reproduce la desigualdad territorial, que impide soñar y aspirar a una realidad diferente, vivida desde su lugar natal.

4.3.3 La deslegitimación del saber

La **deslegitimación del saber** constituye una de las expresiones más profundas del racismo estructural. No se trata simplemente de quien accede o no a la educación superior, sino de una expresión que busca invalidar y condicionar el pensamiento; en contextos atravesados por la colonialidad, el saber occidental se muestra como el único legítimo, mientras que los saberes ancestrales de las personas negras quedan relegados a “creencias” despojando su carácter de conocimiento.

Esta jerarquía en el conocimiento impacta tanto el acceso, como la permanencia, imponiendo a las personas negras la constante exigencia de

demostrar que “merecen” estar en espacios académicos. Fanon lo expresa “En el paroxismo del dolor, no le queda sino una solución al desdichado negro: dar pruebas de su blancura a los demás y, sobre todo, a sí mismo” (2009, p. 180).

Frente a esta deslegitimación, la organización comunitaria y educativa se convierte en una estrategia de resistencia. Programas como el Preuniversitario Étnico del PCN, fortalecen la identidad, la autoestima y el reconocimiento del saber propio, disputando el orden epistémico dominante.

Así lo expresa Andrea, “sentía que debía sobresalir para no estar más por debajo”, esto nos da a entender, que no se trata simplemente de estudiar o aprender, sino que permanecer significa, estar en una constante valía personal y de su saber, es tener que estar demostrando que no eres lo que perciben o dicen de ti, que eres más que los imaginarios creados y esto resulta ser mentalmente agotador, pone a la persona en una posición de supervivencia por tratar de demostrar la realidad (verdad).

Frente a esta invalidación, el movimiento negro ha tejido resistencia, como expresan Ocoró y Da Silva (2014) “Desde los años setenta, intelectuales y estudiantes afrocolombianos crearon círculos de estudio y colectivos como el ‘Centro para la Investigación de la Cultura Negra’, el ‘Centro de Estudios Franz Fanon’ y el Movimiento Cimarrón” (p.141), estos espacios cuestionaban la posición de la persona negra, pero también construían estrategias de resistencia y un ejercicio de producción de conocimiento propio y de derechos.

Es así, como gracias a la organización de estudiantes negros se logran consolidar becas para el acceso a la educación superior, donde se posibilita el reconocimiento; no obstante, como lo señala Danny en su testimonio “me creía no merecedora de ingresar a la U”. Su vivencia nos conecta con lo que **Fanon**

denomina **sociogenia**, una de las formas en las que el racismo actúa sembrando en el inconsciente colectivo de las personas negras la idea de inferioridad y asimilación frente a el discurso de poder. Así, el racismo estructural no solo actúa en el plano material -infraestructura, cupos, becas sino también en la autopercepción y el deseo de ocupar espacios.

Esta experiencia confirma lo enunciado por Fanón: la necesidad de dar pruebas de “blancura” para ser aceptado. En este sentido, Hooks nos advierte en *Teaching to Transgress* (1994) que “pronto aprendí que la obediencia, y no un ferviente deseo de aprender, era lo que de ella se esperaba” (p.12). Esta idea revela cómo los espacios educativos instauran jerarquías que legitiman ciertos saberes, modos de ser y expectativas, relegando otras voces y experiencias. En consecuencia, para Danny, permanecer en la universidad implica habitar un espacio atravesado por la sospecha y la deslegitimación, donde se lucha no solo por aprender, sino por afirmar el derecho pleno a ocupar un lugar ganado.

En este sentido, se cree que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Decreto 1122 de 1998) es un paso institucional en la visibilización de estas luchas (Riccardi et al. 2025, p. 5) en cuanto reconoce y posibilita la apropiación de la identidad de las personas negras.

Sin embargo, la realidad es diferente, debido a que su implementación es desigual o inexistente en las instituciones educativas, mostrándonos que los saberes de la historia y resistencias de las personas negras están escritos en la norma, pero invisibilizados en la práctica educativa, lo que imposibilita transformar verdaderamente el currículum.

De aplicarse de manera efectiva la Cátedra en conjunto con los principios de enseñanza del PCN, permitiría que los niños y jóvenes negros crecieran con

una autopercepción distinta, reconociéndose desde sus raíces y memorias. Es ahí donde se cuestiona la enseñanza tradicional, al poner en evidencia las limitaciones de un currículo que ha invisibilizado los saberes, experiencias e historias de las comunidades negras, reduciendo su riqueza a meras “anécdotas culturales” y negando su potencia como conocimiento legítimo.

Por lo tanto, programas como el preuniversitario étnico además de ofrecer herramientas para el acceso a la educación superior, brinda experiencias de reconocimiento propio, y fortalecimiento de la identidad desde la historia. Es importante tener en cuenta lo que nos dice (Ocoró et al. 2014)

"Los estudiantes que ingresan a este tipo de programas -cátedras, preuniversitarios- son, en muchos casos, la primera generación de la historia familiar que logra acceder a la educación superior, lo cual representa un viraje importante en la trayectoria familiar" (p.142).

Esta afirmación nos muestra cómo el preuniversitario genera un efecto transformador, tanto personal, familiar, como en sentido de comunidad, ya que simboliza una forma concreta de resistencia frente a las barreras estructurales; en este sentido, cada persona que accede a la universidad a través de estos programas encarna una resistencia concreta frente a las barreras estructurales, y su presencia se convierte en testimonio vivo de otros caminos posibles.

“Es indiscutible el rol del movimiento estudiantil negro en la creación de acciones afirmativas en universidades de Colombia, pues los cupos destinados a estudiantes de comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales se han logrado allí donde existe organización estudiantil" (Ocoró et al. 2014, p.141),

es así como la educación se convierte en terreno en disputa, siendo este donde las barreras estructurales, la desigualdad territorial y la deslegitimación del saber se configuran y extienden, pero también donde las estrategias de resistencia son estrategias, acompañamiento comunitario y formación de identidad.

4.4 Transformación en agencia

Transformar aquellas experiencias racializadas que tenemos como personas negras en agencia, suele ser un reto, pues implica romper con estigmas interiorizados y desnaturalizar las marcas del racismo y reconocer el valor propio, asumiendo un rol como sujeto político y social con capacidad de incidir en la realidad, reconfigurando esas ideas coloniales que enmarcan la vida de quien es diferente. Este proceso supone reconfigurar las ideas coloniales que históricamente han marcado la vida de quienes han sido construidos como “otros”.

Meneses (2010) nos recuerda que “el reconocimiento de la diversidad étnica, lingüística y cultural ha agenciado transformaciones en el sistema educativo colombiano” (p.1). Evidenciando que la agencia no surge de manera espontánea, sino del diálogo con procesos colectivos de reconocimiento y lucha.

Identificar las desigualdades que ocupan las personas negras en la sociedad nos lleva a transformar la forma como se construye el conocimiento, la historia y las voces silenciadas; esto implica legitimar su existencia y abrir paso a un proceso de memoria y construcción de narrativas propias. En este proceso, la

experiencia de las mujeres negras se constituye como eje central de análisis, pues han tenido que enfrentarse a los rezagos del racismo y sexismo, condiciones que ha limitado su acceso y permanencia en la educación superior.

Sus experiencias atravesadas por desigualdades, pero también por luchas personales y colectivas, se configuran como actos políticos que disputan un sistema que históricamente las ha invisibilizado. De este modo, la agencia no solo se configura en lo individual, sino que emerge como una fuerza colectiva que abre camino para otras. Este proceso de transformación recobra sentido cuando las mujeres comienzan a reapropiarse de sus significados y formas de percibirse en el mundo; en este sentido, la agencia emerge desde el aprendizaje colectivo, hacia un camino personal de introspección al ser.

4.4.1 El cambio de autopercepción

Reafirmar el ser suele ser una gran parte para el **cambio de autopercepción**, en la medida que las personas dejan de entender su identidad como un problema y comienzan a mirarse desde el amor, la dignidad y la historia. Según Mazo Quintero (2023) “a partir de la experiencia de las mujeres del Consejo Comunitario de San Andrés; la identidad no es estática, sino que condiciona acciones y habilita a estas mujeres a verse como sujetos con historia y agencia (p.2).

Esto nos permite comprender cómo la identidad se convierte en un estilo de vida en busca de la transformación social, un estilo de vida que porta historia, voces y saberes, los cuales inciden en la realidad por medio de la colectividad. En este sentido, el cambio de percepción puede considerarse como una posibilidad de existencia, en tanto implica la recuperación del ser y la restauración de una humanidad negada por los sistemas coloniales.

Como lo plantea Fanón (2009), “en el mundo colonial, el negro no es reconocido como semejante, se le despoja de su humanidad” (p. 112); por ello, reafirmar la identidad constituye un acto profundamente político. En el caso de las mujeres negras, este proceso les permite reapropiarse de sus cuerpos como territorio de memoria, cuestionando los dispositivos racistas que continúan operando en el ámbito educativo.

Bakari-Walton (2022) resalta que, “El cambio en la autopercepción ocurre cuando las mujeres se reconocen como portadoras de memoria y resistencia” (p.9). Al reconocerse como sujetas históricas, las mujeres negras se posicionan como protagonistas de transformación, portadoras de saberes y resistencias que trascienden lo individual.

La autopercepción pasa de ser individual a convertirse en dignidad y orgullo como señala la autora “la feminidad negra colombiana encarna orgullo, dignidad, comunidad, herencia, cultura, inteligencia y fuerza” (p.1). La identidad contiene la historia de luchas y saberes que han sostenido a las comunidades negras a través del tiempo, reafirmando la existencia desde la potencia de incidir en sus propio camino. En este sentido, “reconocerse como portadoras de memoria y resistencia las impulsa a redefinir quiénes son y qué lugar ocupan en la sociedad” (p.9).

Este proceso adquiere un sentido particular en el escenario educativo, pues la autopercepción no solo las afirma como sujetas políticas, sino que las habilita para disputar escenarios históricamente negados, resignificando la educación como territorio de lucha, permanencia y reconstrucción de conocimiento propio.

El Preuniversitario Étnico Bogando Entre Saberes, posibilita la transición a sentirse parte de la herencia negra, Danny afirma; “Ahora tengo más seguridad

como persona”, nos enseña cómo desde los procesos educativos comunitarios, enfocados en las personas negras, se constituye una base para la transformación personal profunda, permitiendo percibirse desde una nueva realidad, en la que se pueda buscar incidir desde la propia experiencia.

4.4.2 El reconocimiento de la voz propia

La experiencia de transformación que viven las participantes del preuniversitario se enmarca en un proceso más amplio; el reconocimiento de la voz propia como dimensión central de la agencia. Como señala Walton (2022), “cada generación de afrodescendientes en Colombia ha luchado por la libertad y supervivencia, tanto física como mentalmente” (p.3), evidenciando como generacionalmente se sostiene una lucha inquebrantable por la libertad y el reconocimiento de lo negro.

Las voces que narran experiencias pasadas y anhelos futuros, se sostienen en “el proceso de continuidad y transformación se observa en el trabajo de las mujeres que definen a su pueblo y a sus hijos de nuevas formas” (p.4). La palabra, se convierte en instrumento de educación, transformación y acción, donde cada relato y experiencia se convierte en semilla de memoria y raíz de resistencia.

Además, existen espacios que refuerzan su voz y materializa la fuerza colectiva; para Walton (2022) “el consejo comunitario se convierte en un espacio donde se legitima la voz de las mujeres” (p.4). El preuniversitario se configura de manera similar como un espacio de encuentro, escucha y construcción del ser, donde la palabra adquiere sentido político. Esta idea dialoga a lo expresado por Roxana: “Es hacer concientización de los procesos y llevarlos a la cotidianidad”, evidenciando cómo la voz se proyecta hacia la vida diaria y se convierte en un puente entre la transformación personal, comunitaria y educativa.

4.4.3 Incidir en el entorno

Estos procesos de reconocimiento y apropiación de la propia voz no se quedan en lo individual, sino que se proyectan hacia una acción en el entorno. Incidir en el entorno reafirma la identidad como un medio para transformar las relaciones sociales. En este sentido, Mazo Quintero (2023) afirma que “la agencia aparece cuando el reconocimiento identitario se convierte en acción organizada” (p.6), mostrando cómo el reconocimiento de la historia propia habilita procesos de organización y liderazgo.

Así “la mayoría considera que su identidad afro ha sido un factor clave para involucrarse en actividades comunitarias” (p.10), se evidencia que la identidad impulsa a asumir un papel activo en la historia, en la defensa del territorio y de los saberes ancestrales. La agencia se expresa entonces como capacidad de decidir, actuar e incidir en el entorno, generando lazos colectivos que fortalecen la transformación social.

La capacidad de incidir se sostiene desde lo colectivo. Walton (2022) señala “la cultura de trabajar como colectivos, de usar habilidades y tradiciones junto con la determinación de reparar lo roto, ha sido la fuente de supervivencia que permitió a las mujeres negras resistir racismo, sexismo, violencia, exilio y rechazo” (p.4). La colectividad se configura como un espacio de cuidado, honestidad y resistencia, donde se construyen experiencias compartidas. Como expresa Andrea “El preuniversitario y mi familia son las raíces y hojas del autorreconocimiento de quien soy”.

Habitar un lugar que te hace crecer como persona, que te permite florecer y transformar tu vida, pero también el entorno, un hogar que resiste ante estructuras de exclusión. El **Preuniversitario Étnico del PCN** emerge, como un

territorio donde se proyecta la negritud, se entretajan memorias vivas y se fortalece la agencia colectiva.

A través de la afirmación del ser, el acceso a la educación y la transformación en agencia, las experiencias de -Danny, Roxana y Andrea- evidencian cómo la educación 'puede resignificarse como un acto político y comunitario. Desde el cuidado mutuo y la organización colectiva, sus trayectorias abren caminos donde soñar y habitar se convierte en posibilidad y realidad.

El acceso a la educación superior se configura como un acto político y colectivo, capaz de confrontar las barreras estructurales con organización y reapropiación. Desde lo colectivo, transforman su experiencia en agencia, cultivando el cuidado mutuo y permitiendo que emerja la fuerza para resistir, resignificar y fortalecer su identidad, así abriendo caminos donde soñar y habitar sea una posibilidad y realidad.

A partir del recorrido analítico realizado en este capítulo, donde se abordaron las categorías reafirmación del ser, acceso a la educación y transformación en agencia, se evidencia que las experiencias de las mujeres negras participantes del Preuniversitario Étnico del PCN se inscriben en un entramado histórico, educativo y político atravesado por el racismo estructural, pero también, por prácticas de resistencia, organización y producción en sentido colectivo. Se hace necesario profundizar en cómo estas categorías se materializan en las trayectorias de vida de Danny, Andrea, Roxana, como expresiones de procesos de formación identitaria, agencia y disputa del espacio educativo. En el capítulo 4 se propone adentrarse en el análisis de estas experiencias, comprendiendo el preuniversitario como un escenario donde la educación se convierte en territorio de resignificación, cuidado y construcción de saberes propios.

5 Capítulo V

5.1 Entre lo que arde y lo que florece. Testimonios de mujeres que caminaron el Preuniversitario

En este capítulo nos adentramos en la experiencia vivida en el **Preuniversitario Étnico** del (PCN), a partir de la experiencia de Danny, Andrea y Roxana, tres mujeres negras que transitaron por este espacio educativo en la ciudad de Bogotá entre el 2020 y 2024. A través de sus relatos, se reconstruyen los sentidos que tomó la educación en sus vidas, como un lugar de encuentro y memoria.

Este capítulo privilegia la narración de la experiencia de sus memorias y acciones, permitiendo que sus voces guíen el relato. Más que describir un proceso formativo en términos institucionales, se busca comprender cómo el preuniversitario fue habitado, sentido y resignificado por quienes lo atravesaron, revelando que las transformaciones que se dieron antes, durante y después de su paso por el espacio. El recorrido se organiza en tres momentos: el antes, da cuenta de las trayectorias educativas previas y búsquedas que antecedieron al preuniversitario; el durante, donde se narran las experiencias y los aprendizajes, tensiones y descubrimientos vividos en el proceso formativo; y el después, que recoge los ecos de esta experiencia en sus proyecciones de vida y en la manera en la que hoy se piensan como mujeres negras en la educación superior.

Conectar con sus historias desde otra perspectiva, reconocer sus retos y sus formas de resistir; me permitió comprender que investigar también es mirarse hacia adentro, es escuchar las voces que nos habitan, sanar memorias y aprender a reconocer nuestra propia voz con la voz ajena.

Buscarlas también fue encontrarme; encontrar en sus relatos fragmentos de mi historia. Surge del deseo de seguir tejiendo camino y reflexión para otras mujeres negras, donde sus voces son escuchadas con cercanía y respeto. Fue un proceso acompañado por el compromiso de querer aprender y tejer la memoria de su paso por el Preuniversitario Étnico, y evidenciar cómo este cambió la percepción de sí mismas.

Así, este capítulo se propone como un tejido de memorias y voces que permiten acercarse a la experiencia educativa, reconociendo que aprender para estas mujeres negras ha sido un acto de resistencia, cuidado y dignidad.

5.2 Las voces que caminan este relato

Danny es estudiante de Licenciatura en Educación Infantil en la Universidad Pedagógica Nacional y reconoce en la educación como un espacio para transformar, hacer memoria y cuidar la vida desde la infancia.

Andrea, vinculada a la Escuela de Administración Pública, concibe el conocimiento una herramienta para participar en la toma de decisiones y transformar las estructuras que históricamente han excluido a las mujeres negras.

Roxana, estudiante de Psicología de la Universidad Konrad Lorenz, llegó al preuniversitario desde un territorio atravesado por el conflicto armado, buscando reconstruir su proyecto de vida y reconstruir su relación con la educación.

Aunque sus historias parten de contextos distintos, comparten un mismo horizonte; la búsqueda de oportunidades educativas, el fortalecimiento de su identidad étnica y el reconocimiento de la educación como un acto político y de afirmación del ser. En sus experiencias se refleja la voluntad de transformar las

condiciones que limitan el acceso a la educación superior, convirtiendo el aprendizaje en una herramienta resistencia y reconstrucción de la memoria. Es así, como cada una de ellas desde su trayectoria reafirma que la educación no solo implica acceder, sino reconocerse como sujetas históricas y portadoras de saberes que se nutren colectivamente.

5.3 Antes del preuniversitario: el inicio de una conciencia que despierta

Antes de ingresar al Preuniversitario Étnico del PCN, Danny, Andrea y Roxana habitaban una relación con la educación atravesada por las experiencias comunes de dudas, silenciamiento y búsqueda. La escuela y otros espacios educativos aparecían como escenarios donde el deseo de aprender convivía con la sensación de no pertenecer del todo, de no verse reflejadas en los contenidos, las narrativas o formas de nombrar la historia.

En los primeros encuentros donde abordamos talleres y tertulias en torno a las “infancias y juventudes negras” y cómo estas experiencias nos constituyen más adelante como sujetas políticas, como mujeres que piensan y sienten su historia. Roxana recordaba con honestidad que en el momento previo a “Entrar al preuniversitario no sabía qué significado tiene ser una mujer negra, más aún porque vengo de un territorio donde la mayoría lo son”. sus palabras nos reflejan cómo la negritud no siempre se construye desde la pertenencia territorial, sino desde una conciencia crítica y el diálogo con otras experiencias. Sus palabras resonaban como una búsqueda, la de una mujer que había habitado su negritud sin nombrarla, que la había sentido en la piel, pero no en su propia voz.

Estar rodeada de personas negras no garantizaba, en su caso, una comprensión política o cultural de su identidad, pues el racismo estructural

también actúa naturalizando la diferencia y restando valor a las memorias que habitan en los cuerpos negros. En su cotidianidad, la negritud se vivía como una costumbre y normalidad, sin pensar que este silenciamiento nos conduce al desconocimiento de lo que somos y de las memorias que nos habitan.

Sus palabras nos llevan a entender la tensión entre el ser y el saberse ver, entre habitar una identidad y reconocerla como un lugar de lucha. Crecer en un sistema que no nombra la diferencia deja huellas profundas; la identidad se vuelve un eco que busca sus significados en medio del ruido ajeno. Así, la escuela se convierte en un espacio donde la pertenencia era una lucha constante, un lugar donde aprender implicaba, muchas veces, desprenderse de lo que se era. En ese sentido, el testimonio de Roxana no es una excepción, sino el reflejo de una realidad más amplia donde la identidad se aprende a callar justo antes que a celebrar.

Al igual que Roxana, la experiencia de Danny nos revela otra arista de estas desigualdades: haber transitado una educación marcada por la desigualdad económica y la autoexigencia inconsciente por mostrarse diferente. Su reflexión fue clara: “El hecho de que tú accedas a la universidad pública o te ganes un cupo no quita el hecho de que debas asumir algún costo”. Dándonos a entender que el problema no solo radica únicamente porque existan barreras estructurales, sino que también existe un sistema que normaliza la precariedad de los cuerpos negros en la educación.

Hablar con ella fue entender que incluso cuando logramos entrar a la universidad, seguimos enfrentando una estructura que nos recuerda que no todas partimos del mismo lugar; pero también fue reconocer que en esa conciencia se

gesta una fuerza colectiva: la certeza de que estudiar, para ellas, es también un acto de resistencia.

Su reflexión nos invita a pensar en las tensiones que persisten incluso cuando se logra acceder a la educación superior. El ingreso para las mujeres negras se convierte en otro escenario de disputa. No se trata solo de alcanzar un cupo, sino de sostenerse en un sistema que continúa reproduciendo desigualdades materiales y simbólicas.

Andrea nos revela una incertidumbre común entre muchas mujeres negras que transitan por un sistema educativo que no siempre les permite verse a sí mismas. Como ella expresó, “antes de entrar al preuniversitario no tenía claro qué quería estudiar, ni mucho menos era consciente de que repercute ser yo”.

Su experiencia muestra como el preuniversitario no solo ofrece herramientas académicas para acceder, sino que también es un espacio para nombrarse desde la conciencia; para comprender que ser una mujer negra es una experiencia política, histórica y social que atraviesa el modo en que habitamos el mundo. En su caso el reconocimiento fue la posibilidad de mirar su historia con otros ojos y entender que su voz tiene peso en la construcción colectiva de la memoria.

Así, cada testimonio permitió visibilizar que el antes no era simplemente un tiempo previo al preuniversitario, sino un territorio lleno de marcas históricas, de silencios heredados y de búsquedas que apenas comenzaban a tener nombre. En ellas el deseo de aprender se mezclaba con la necesidad de afirmarse, de comprender que la educación no solo abre caminos, sino que también rompe con estigmas heredados. Este fue el punto de partida para su tránsito por el

Preuniversitario Étnico del PCN, un antes lleno de preguntas, miedos y sueños que, poco a poco, empezaron a transformarse en conciencia, memoria y acción.

5.4 Entre raíces compartidas: Espacios educativos que transforman

Investigar este proceso ha sido, para mí, encarnarlo, vivirlo, sentirlo y habitarlo en mis adentros; un caminar distinto con ecos comunes, que transformó mi percepción de nombrarme y reconocirme en el mundo. Mi caminar con el colectivo “Jembe Afram” de la Universidad Pedagógica Nacional se enraíza con el horizonte del PCN: aunque son recorridos diferentes, sostienen un mismo latido, el de despertar memorias, abrir senderos de dignidad y afirmar la vida. Lo que sigue es parte de esa experiencia-coexistencia.

Te invito a leer este fragmento al ritmo de la canción “Levanten las voces mujeres” de Plu con Plá, porque hay palabras que solo el tambor y la voz saben sostener.

*Levanten las voces mujeres,
mujeres estamos vivas,
movamos fuerte la tierra,
con fuerza y con valentía*

Escribo y canto desde la fuerza y suerte de ser una mujer negra, desde la memoria que habita mi piel, como un río que no deja de correr y hace parte de la esencia que mueve territorios y generaciones.

*Mujeres rebeldes,
mujeres creativas,
mujeres del Pacífico y de América Latina.*

Transitar por el colectivo Jembe Afram fue para mí, una ruptura. Un acto de abrir heridas y cerrar silencios. Este espacio, más que ser un lugar de saber y aprendizaje, fue un lugar de transformación: personal, espiritual, política.

Yo era una forastera de mi propia existencia, hasta que anidar en mi ser la corteza de la historia, me permitió verme raíz (raíz que emerge y deja semillas).

*luchando como mujeres,
protegemos lo que es nuestro,
levantando nuestras voces,
liderando nuestro pueblo.*

Reconocerme en las otras fue reconocerme a mí misma: mujeres negras atravesadas por sus propias historias, pero caminando una memoria común. El colectivo fue un llamado a estar despierta. Despierta hacia la historia de mi vida, hacia mis ancestros cuya luz me acompaña hasta hoy. Entender que estudiar no es solo acumular saberes, sino ser parte de una lucha más grande. Una lucha que tiene raíces, canto, nombre y dirección.

*De todas aquellas acciones,
marcadas ya en la historia,
no van a desaparecer,
seguirán en nuestra memoria*

Así como las mujeres que hicieron parte del preuniversitario encontraron afirmar su ser y proyectar sus sueños en la educación superior, yo desde el colectivo de la universidad aprendí a mirarme en el espejo de mis antecesoras y contar mi historia con voz propia; y es que la educación abre caminos al reconocimiento propio cuando se convierte en raíz que nos sostienen y horizonte que guía tus sueños.

Esta investigación es eso: luz, camino, reconocimiento y sueños

“Soy negra y estoy despierta, la memoria no me la arrebatan, porque, aunque otros escriban la historia, mi historia, yo también la cuento.”

Mary Grueso Romero, 2006

(Del baúl a la escuela: cuentos y poesías afrocolombianas.

Universidad del Valle)

5.5 Durante: Entre raíces y espejos: cuando aprender se volvió libertad

Llegar al preuniversitario fue para Danny, Andrea y Roxana fue cruzar un umbral que no sabían que existía. Conocieron del preuniversitario por amigos, familiares y redes sociales. Su interés inicial era acceder a la educación superior, sin imaginar que este camino transformaría profundamente su manera de pensar y habitar el mundo. El aula dejó de ser un espacio rígido para convertirse en un lugar de escucha, de reconocimiento y de afirmación colectiva, donde la experiencia de las participantes adquirió centralidad.

En cada palabra compartida, en cada historia que traía memoria, se fue tejiendo una red de confianza donde las experiencias individuales comenzaron a leerse como una historia común. En el tránsito de lo individual a lo colectivo se pudo reconocer que las experiencias de cada una no eran hechos aislado, sino que respondían a un sistema que atraviesa la estructura social.

Las clases “razonamiento lógico, orientación vocacional, lectura crítica y competencias ciudadanas” las acercaba a su historia, porque aprendían a través de autoras y autores negros que les mostraban que el conocimiento también puede

tener rostro, territorio y memoria. Así lo académico dejó de entenderse ajeno y comenzó a dialogar con la vida.

Este proceso permitió que las participantes reconocieran que las situaciones que habían vivido y naturalizado respondían a estructuras más amplias de desigualdad racial y de género, y no a fallas individuales. Andrea lo expresa cuando cuenta su experiencia, “el espacio del preu hace que analices situaciones que viviste antes y las minimizaste... te das cuenta de cada problemática que pasa tiene ese foco que eres una mujer negra”.

En ese sentido, el aprendizaje se convirtió en un ejercicio de conciencia crítica, donde lo personal se reconoció como político. Lo que antes parecía una experiencia individual, ahora se comprendía como parte del racismo estructural, basado en una historia colectiva que se repite en los cuerpos y las memorias de las personas negras.

Durante el preuniversitario se convirtió en un lugar de transformación. Andrea recuerda que, “a veces sin querer intentaba parecerme a mi grupo de amigas... pero al ingresar al preu comencé a utilizar más mi cabello natural”. En este tránsito, el cuerpo se volvía territorio de resistencia, un espacio donde la identidad se reescribía con ternura y orgullo. Así, se revela cómo el aprendizaje del preuniversitario no solo abre caminos hacia la educación superior, sino también hacia el reconocimiento y amor de sí mismas como mujeres negras.

En esta búsqueda compartida, cada una fue reconstruyendo su historia a partir de su experiencia. Para Danny, el preuniversitario representó un punto de inflexión, un espacio que le permitió fortalecer su confianza y seguridad como mujer negra. Como ella expresa, “el preu me dio las bases y me brindó más seguridad en mí misma, más allá de lo académico, sino como persona”. En su

experiencia, el aprendizaje se vivió como un espacio de sanación como formación del ser, un proceso de reconocimiento de sus capacidades, de sus raíces y de su potencia como mujer negra.

En este andar, las redes de apoyo tuvieron un papel esencial para Danny, quien recuerda que “nuestros hogares son redes de apoyo”. Su reflexión dialoga con lo que hooks (1990) propone en *Homeplace*, al reconocer el hogar como ese primer territorio de resistencia donde las mujeres negras han podido “ser” en un mundo que constantemente intenta negarles su existencia.

Más que un espacio físico, el hogar se convierte en un refugio emocional y político, donde se reconstruye la dignidad y se cultiva la fuerza para habitar otros espacios. Estos lazos familiares y comunitarios en Danny permitieron sostener el proceso educativo más allá del aula.

El preuniversitario se consolidó, así como una escuela de vida, donde aprender significó reconstruirse en comunidad. Lo que comenzó como una preparación para el ingreso a la universidad se transformó en un ejercicio de sanación colectiva donde la palabra, el diálogo y la memoria fueron herramientas para reconocerse en medio de un sistema que insiste en excluirlas. En este espacio, las mujeres aprendieron a pensarse como sujetas políticas, portadas de saber y memoria.

Sin embargo, este proceso también evidenció tensiones que atraviesan las trayectorias educativas de las mujeres negras. La participación inicial de Roxana y su posterior retiro del proceso investigativo reflejan tensiones y desafíos que enfrentan muchas mujeres negras al intentar sostener sus procesos educativos. Su ausencia no se comprende como un fracaso individual, sino como una expresión

de las barreras estructurales que persisten incluso en espacios alternativos de formación.

Su retiro no se dio dentro del preuniversitario como tal, sino en el proceso investigativo desarrollado; su experiencia resulta significativa pues nos permite reflexionar sobre los desafíos las mujeres negras incluso en espacios creados para fortalecer sus trayectorias educativas. Frente a estas realidades, si la participante se encuentra vinculada al preuniversitario (Bogando entre saberes), se busca precisamente responder a las brechas de exclusión, creando espacios de apoyo, cuidado y dialogo colectivo, que permita sostener a la persona en su proceso.

Aun así, su paso por el preuniversitario permitió visibilizar la diversidad de experiencias que habitan en este espacio y recordar que cada trayectoria, incluso la que se interrumpe, también enseña y deja huella. El acceso, como se evidencia en su experiencia, no siempre garantiza la permanencia, lo cual interpela como las políticas educativas que promueven el ingreso sin asegurar condiciones reales para sostener los procesos formativos.

El durante del preuniversitario fue, entonces, un tiempo de transformación profunda. Un momento donde las dudas comenzaron a convertirse en certezas, y el aprendizaje dejó de ser únicamente un medio de acceder a la universidad, para convertirse en una práctica de libertad. En este proceso, Danny, Andrea y Roxana comenzaron a reconocerse como sujetas históricas y comprender que educarse, para ellas, es resistir y reescribir la historia desde la memoria y dignidad.

5.6 Después: El eco del aprendizaje, seguir caminando con la experiencia

El aprendizaje adquirido en el preuniversitario étnico se resignifica desde la cotidianidad. No se trata de un proceso que se agota con el momento formativo,

sino de uno que se prolonga en el tiempo y se encarna en la vida cotidiana de las participantes. La reafirmación del ser permanece dentro de las mujeres que vivieron el proceso, en las formas de nombrarse y de habitar el mundo desde otro lugar. Andrea nos hace entender que “aunque soy una mujer negra e inteligente que está a punto de obtener su título, habrá barreras que posiblemente me impidan conseguir muchas cosas que quiero, pero sin embargo esas barreras hay que tumbarlas de cualquier manera porque son construcciones sociales”. Sus palabras reflejan cómo el proceso formativo no se agota en el aula, sino que se prolonga en la manera en que ellas enfrentan las violencias simbólicas y estructurales del día a día.

El preuniversitario sembró en Andrea una conciencia crítica que hoy le permite identificar las fronteras impuestas por el racismo y el sexismo, reconociéndolas como construcciones históricas y sociales, sin aceptarlas como verdades naturales. En su voz se revela una forma de resistencia cotidiana: la de seguir soñando, formándose y habitando espacios que históricamente les fueron negados. Aquí, la categoría de reafirmación del ser se expresa como una postura política frente a la realidad social, donde el reconocimiento de las barreras implica acción y disputa. Su experiencia en este espacio no solo abrió caminos hacia la universidad, sino que también encendió la reflexión política sobre el derecho a permanecer, transformar y ocupar los espacios con dignidad.

En la cotidianidad, esta transición se encarna en la forma en que se presentan frente a un grupo, en la seguridad con que defienden una idea o en el orgullo con que reconocen su memoria y su historia. Para Danny, el preuniversitario es un espacio que todas las personas deberían conocer; por eso, desde sus clases propone hablar de este proceso transformador que viven las

personas negras, recordándonos que ese acto, que puede parecer pequeño, es profundamente político.

Nombrar el preuniversitario en el aula implica disputar el silencio histórico sobre las experiencias educativas negras, traer al espacio académico una experiencia que desborda sus márgenes, hacer visible una manera distinta de aprender y de narrarse.

Así, la educación se vuelve práctica viva: no se limita al aula, sino que se extiende en el diálogo con otros y en la reafirmación cotidiana de la identidad. Las mujeres que participaron no solo aprendieron contenidos, sino que se reconocieron como sujetas políticas, capaces de agenciar sus trayectorias educativas y vitales, y de cuestionar las ausencias históricas de sus voces a través de su diario vivir. En ellas, la educación deja de ser promesa futura para convertirse en una experiencia presente y transformadora.

La transformación también se manifiesta en la manera en que cada una proyecta su futuro. No se trata únicamente de acceder a la educación superior, sino de hacerlo desde un lugar de conciencia colectiva, entendiendo que su paso por el preuniversitario forma parte de una historia mayor de resistencia, que se construye con relación a los otros. Las mujeres negras que pasaron por este proceso cargan con la memoria de quienes abrieron camino antes y con el compromiso de mantenerlo abierto para las que vienen. Aquí emerge con fuerza la categoría de transformación en agencia, entendida como la capacidad de incidir en su entorno desde el lugar que habitan.

Esa continuidad es la que mantiene vivo el sentido del preuniversitario: no como un proyecto cerrado, sino como una apuesta que germina en cada una de sus participantes, recordando que la verdadera educación es la que se convierte en

práctica de vida, en decisión cotidiana de tumbar las barreras, como dice Andrea, y de seguir hablando, como hace Danny, para que la historia no vuelva a escribirse sin ellas.

Es así, como el preuniversitario se revela como un territorio de siembra y retorno al yo, donde la educación trasciende su dimensión institucional para convertirse en territorio de afirmación, cuidado y producción de sentido. Aquí las participantes accedieron a conocimientos se transforman desde su propia experiencia, memoria e historia. En cada una, el preuniversitario dejó huellas que no se borran con el tiempo; el despertar de una voz que ya no teme nombrarse.

Esto nos recuerda que la educación tiene sentido cuando se brinda con amor, cuando nombra lo que fue negado y cuando permite que cada mujer vuelva a mirarse con dignidad. El preuniversitario no termina en sus aulas, continúa en las calles, en los salones universitarios, en los hogares y en cada conversación donde se afirma la vida. Allí florece el eco de una pedagogía, tejida desde la memoria y la colectividad, que también repara y cuida. Este capítulo cierra con la certeza de que la transformación no solo se estudia: se habita, se comparte y se hereda, como semilla que seguirá germinando en las que vienen.

A partir de las experiencias relatadas, surgen comprensiones que revelan el sentido profundo del preuniversitario en la vida de estas mujeres. Desde este lugar se configuran los hallazgos de la investigación, entendidos como sentidos contruidos colectivamente a partir de narrativas compartidas.

A pesar de los desafíos que enfrentan, sus proyecciones revelan horizonte de esperanza y transformación. Las tres coinciden con el deseo de culminar su carrera universitaria, pero más allá de obtener el título, comprenden que la educación es un camino para poder incidir y construir en sus comunidades,

apostándole a la dignificación de la vida de las personas negras. Danny desde la educación infantil, sueña con que en su aula la niñez negra se reconozca y se nombre desde la diferencia, velando así por los derechos de los niños negros y sembrando desde temprana edad la identidad y el cuidado.

Andrea por su parte desde la administración pública, proyecta su trabajo como un acto de servicio y justicia social, donde pueda promover políticas que respondan a las necesidades de las comunidades negras y estas generen condiciones más equitativas de participación y bienestar. Roxana desde la psicología busca comprender como la mente humana internaliza y reproduce relaciones de poder, para así poder contribuir a procesos de autoconciencia colectiva que cuestionen el racismo cotidiano.

Para ellas, el ser mujeres negras no es solo una identidad, si no una forma ser, sentir, vivir y experimentar el mundo; enseñan, gestionan y acompañan desde una conciencia racial que se traduce a prácticas cotidianas de resistencia, afirmación y cuidado, reafirmando que la educación cuando se vive dese la colectividad, puede convertirse en un camino para transformar la vid propia y de otras.

5.7 Matriz

MOMENTO	ASPECTOS	CITAS	Comprensiones pedagógicas

<p>Antes del Preuniversitario</p>	<p>Búsqueda de oportunidades educativas.</p> <p>Deseo de superación personal.</p>	<p>Danny: “El hecho de que tú accedas a la universidad pública o te ganes un cupo no quita el hecho de que debas asumir algún costo”</p> <p>Andrea: “antes de entrar al preuniversitario no tenía claro qué quería estudiar, ni mucho menos era consciente de que repercute ser yo”.</p> <p>Roxana: “entrar al preuniversitario no sabía qué significado tiene ser una mujer negra, más aún porque vengo de un territorio donde la mayoría lo son”</p>	<p>Notamos como el racismo estructural se filtran en las trayectorias educativas de las mujeres negras.</p> <p>Las mujeres negras cargan silencios históricos, pero también el deseo de cambiar su realidad.</p>
<p>Durante del Preuniversitario</p>	<p>Reconocimiento identitario.</p>	<p>Andrea: “el espacio del preu hace que analices situaciones que viviste antes y las minimizaste...”</p>	<p>El preuniversitario es territorio pedagógico, donde la palabra, el cuerpo, la historia y la</p>

	<p>Dialogo de saberes colectivos.</p> <p>Reafirmación del ser.</p>	<p>te das cuenta de cada problemática que pasa tiene ese foco que eres una mujer negra”.</p> <p>Andrea: “a veces sin querer intentaba parecerme a mi grupo de amigas... pero al ingresar al preu comencé a utilizar más mi cabello natural”.</p> <p>Danny: “el preu me dio las bases y me brindó más seguridad en mí misma, más allá de lo académico, sino como persona”</p>	<p>memoria son caminos hacia la sanación personal.</p>
<p>Después del Preuniversitario</p>	<p>Proyección hacia el futuro, pensado desde la negritud y la colectividad.</p> <p>Reflexión identitaria constante.</p> <p>Consciencia crítica.</p>	<p>Andrea: “aunque soy una mujer negra e inteligente que está a punto de obtener su título, habrá barreras que posiblemente me impidan conseguir muchas cosas que quiero, pero sim</p>	<p>La experiencia deja huellas que trascienden de lo académico.</p> <p>Las mujeres se reconocen como sujetas políticas y que hacen parte de una historia colectiva.</p>

		<p>embargo esas barreras hay que tumbarlas de cualquier manera porque son construcciones sociales”</p> <p>Danny: El preuniversitario es un espacio que todas las personas deberían conocer; por eso, desde sus clases propone hablar de este proceso transformador que viven las personas negras</p>	<p>Cambio de percepción y reappropriación de la propia voz.</p>
--	--	--	---

6 Capítulo VI

6.1 Ecos de la memoria: lo que transformó el preuniversitario

Este capítulo presenta los hallazgos de la investigación, contruidos a partir del análisis de las experiencias, relatos de vida y memorias compartidas por tres mujeres negras que participaron en el preuniversitario étnico del Proceso de Comunidades Negras en la ciudad de Bogotá. Los hallazgos emergen del diálogo entre las voces de los participantes, el ejercicio de sistematización de experiencias y el marco conceptual desarrollado en los capítulos anteriores.

Este capítulo propone interpretar los sentidos que las participantes otorgan a su experiencia educativa, reconociendo cómo su paso por el preuniversitario incidió en sus procesos de afirmación identitaria, en la manera de ver la educación y en la construcción en agencia frente a las barreras estructurales que enfrentan sus trayectorias de vida.

El análisis se organiza en tres categorías centrales que emergen de las narrativas y de su diálogo con la teoría: la reafirmación del ser, entendida como un despertar de consciencia identitaria; la transformación en agencia que da cuenta del reconocimiento individual a la acción desde lo colectivo y político; y el acceso la educación, comprendido como un proceso atravesado por tensiones estructurales y estrategias de resistencia y permanencia.

Las categorías se presentan como procesos entrelazados, que permiten leer la experiencia del preuniversitario étnico como una apuesta educativa que transforma la manera en que las mujeres se perciben. Así, los hallazgos presentados buscan aportar a la comprensión la educación propia de las comunidades negras como espacios de producción de conocimiento, dignidad y cuidado.

6.2 Reafirmación del ser: El inicio de una conciencia inquieta

Antes de llegar al preuniversitario Danny, Andrea y Roxana sentían pertenecer a un mundo que no las nombraba, no las escuchaba ni las representaba. Un mundo donde la educación se presentaba como un espacio que parecía neutro, pero que se encontraba profundamente atravesado por jerarquías raciales, de género y de clase.

En lugar de abrir caminos para el reconocimiento, la educación tradicional se configuró como un espacio donde la identidad era constantemente puesta en duda, donde los saberes propios eran deslegitimizados y donde las experiencias de las mujeres negras quedaban fuera del relato oficial.

En las memorias de Roxana, Danny y Andrea se encuentra que la educación no dialoga con su historia, que les impone formas ajenas de verse y comprenderse; una educación que, en lugar de reconocer sus saberes, les enseñó a desconfiar de ellas.

Cuando Roxana expresa: “antes de entrar al preuniversitario no sabía qué significado tiene ser una mujer negra, más aún porque vengo de un territorio donde la mayoría lo son”, sus palabras revelan que no basta con ser una persona negra si no se ha despertado una conciencia plena de lo que ello implica.

Su testimonio permite comprender que la identidad no se construye únicamente desde la pertenencia territorial, sino desde el acceso a narrativas de vida, memorias y espacios que permitan crear críticamente la experiencia de ser una mujer negra en una sociedad racializada.

En este sentido, el racismo estructural actúa desde la naturalización de la diferencia, restando valor a sus memorias y saberes, haciendo que la identidad se convierte en un eco que busca salir en medio del ruido externo. La identidad aparece entonces como un eco silenciado, presente en el cuerpo y la experiencia cotidiana, pero aun sin palabra propia.

La experiencia de Danny nos revela una educación basada en la precariedad; donde incluso acceder a la universidad pública implica asumir costos. Igualmente, cuando señala que “el hecho de acceder a la universidad no quita que debas asumir costos” evidencia cómo el sistema educativo continúa

reproduciendo exclusiones materiales y simbólicas incluso en los espacios que se presentan como incluyentes.

Aquí, reafirmar el ser implica también reconocer que su presencia en la universidad no es un privilegio, sino un derecho históricamente negado. Estudiar se convierte para ella en una forma de sanar los rezagos de la historia y de encontrarse con la propia.

Andrea, por su parte, sitúa su experiencia en un momento previo marcado por la incertidumbre identitaria. Al afirmar “Antes de entrar al preuniversitario no tenía claro qué quería estudiar, ni mucho menos era consciente de que repercute ser yo”. Sus palabras reflejan un estado previo a la construcción consciente del ser, un momento donde sus trayectorias educativas estaban atravesadas por la ausencia de referentes y de espacios de admiración. En su caso la identidad negra de este momento se encuentra fragmentada, moldeada por un sistema educativo que invisibiliza la negritud.

Estas experiencias permiten comprender que la reafirmación del ser no surge de manera espontánea, sino que es el resultado de una búsqueda marcada por silencios heredados, preguntas sin respuesta y reconocerse desde el lugar del otro. Antes del preuniversitario, la negritud no se asumía aún como identidad política, era vista como una condición que atravesaba su vida, pero que no se problematizaba ni pensaba.

La reafirmación del ser nace aquí como el primer acto de resistencia, un punto de quiebre frente a una educación que históricamente ha negado las experiencias negras. En este proceso inicial, las participantes comienzan a tejer una consciencia inquieta, que no florece del todo, pero que posibilita pensarse desde la propia historia, la memoria y dignidad.

Esta categoría se relaciona con el objetivo de explorar los desafíos y limitaciones que enfrentan las participantes en sus trayectorias educativas, y cómo a partir de las experiencias, comienza a gestarse reconocimiento de sí mismas como mujeres negras. La reafirmación del ser aparece aquí como un proceso previo al preuniversitario, donde la negritud aún no se asume como identidad política, sino como una condición que marcaba su entorno social y su vida en general.

En el umbral entre lo vivido y lo venidero, las memorias de Danny, Roxana y Andrea se encuentran con el preuniversitario étnico, que representa un punto de inflexión en las trayectorias de vida de las participantes. Este espacio se configura como un territorio pedagógico y político donde se resignifican los saberes, las experiencias y las memorias individuales y colectivas, dando paso a un proceso más consciente de afirmación identitaria.

A partir de aquí, la educación comienza a convertirse en un camino para fortalecer el ser, despertar la memoria y construir una mirada propia sobre la vida y el conocimiento.

6.3 Transformación en agencia: el aula como territorio de sanación y acción

La reafirmación del ser trasciende a una transformación en agencia, entendida como la capacidad de las mujeres negras en asumirse como sujetas políticas, críticas y activas en sus procesos educativos y de vida. En las experiencias de Danny, Andrea, Roxana, este camino marca un punto clave, actúan desde el reconocimiento, cuestionando, proponiendo y ocupando espacios que históricamente habían sido negados.

El preuniversitario vincula lo personal con lo colectivo al propiciar un espacio donde la experiencia individual se reconoce como parte de una historia compartida de resistencias y aprendizajes. Cuando Andrea afirma que el preuniversitario le permitió “analizar situaciones que viviste antes y las minimizaste... te das cuenta de cada problemática que pasa tiene ese foco que eres una mujer negra”. Esta postura revela la transición de la naturalización de la desigualdad hacia una conciencia crítica sobre el racismo estructural.

En este sentido, la agencia se manifiesta prácticas cotidianas que manifiestan decisiones concretas. Permanecer en la universidad, alzar la voz, defender una postura, ocupar espacios institucionales y nombrarse desde la negritud sin miedo.

Para Danny, la transformación se expresa en su sentido pedagógico. Desde su voz como futura educadora, reconoce la necesidad de llevar estas discusiones al aula, de hablar del preuniversitario y de la experiencia negra como acto político que transforma. Afirma que el preuniversitario “brindó más seguridad en mí misma, más allá de lo académico, sino como persona”, ella nos habla de una pedagogía que es brindada desde el amor y la historia colectiva; en la interacción con otras mujeres negras, el aprendizaje deja de ser un proceso individual para convertirse en una práctica de cuidado, acompañamiento y construcción de comunidad.

Esto recuerda cuando hooks (1990) habla acerca de *homeplace* como territorio de resistencia: un lugar donde es posible sanar, afirmarse y crear nuevas narrativas sobre el ser negro en el mundo; en el preuniversitario al igual que en el hogar las participantes encuentran abrigo simbólico y fuerza colectiva para

resignificar su historia, sanar las heridas del silenciamiento y reafirmarse como sujetas de saber.

Sin embargo, esta transición no se da de manera lineal ni exenta de tensiones. No todas las mujeres logran sentirse seguras o fortalecidas de inmediato, pues las huellas del racismo, el clasismo y la precariedad siguen atravesando sus trayectorias. Pero en medio de las grietas también nace la fuerza, el preuniversitario abre la posibilidad de reinventarse y construir nuevas formas de habitar la educación y la negritud. Las dudas, los silencios y los miedos se transforman en impulso para seguir tejiendo colectividad.

Incluso las ausencias también reflejan resistencias; el retiro de Roxana del proceso adquiere un sentido analítico, pues evidencia cómo las desigualdades estructurales no desaparecen con el acceso, sino que atraviesan las posibilidades de permanencia de las mujeres negras. En ella, la agencia se traduce en el deseo de acompañar procesos de autoconciencia educativa, entendiendo que la transformación trasciende la individualidad, porque resulta ser relacional y comunitaria.

Estos relatos de vida nos muestran como el preuniversitario transforma la manera de verse a sí mismas y de relacionarse con el mundo, convirtiendo cada encuentro, cada palabra y cada reflexión en un espejo donde reconocer su historia, su fuerza y la posibilidad de habitar la vida desde la dignidad y la agencia colectiva. En ese espacio, los aprendizajes se entrelazan con la memoria y la palabra compartida, y cada paso se convierte en un acto de resistencia y afirmación de su ser. Así, el preuniversitario deja de ser solo un puente hacia la

universidad y se vuelve un territorio de transformación integral, donde el conocimiento se vive, se siente y se nombra desde la propia voz.

En esta categoría pudimos describir las percepciones y experiencias de las mujeres participantes antes, durante de su paso por el preuniversitario étnico del PCN, revelando un tránsito que va desde el desconocimiento y la búsqueda personal hacia el reconocimiento colectivo y la afirmación identitaria. La educación se configura como una herramienta para incidir, transformar y disputar sentidos.

Las mujeres que participaron en el preuniversitario se prepararon para acceder a la educación superior, además de que comenzaron a ejercer su agencia desde el presente, posicionándose políticamente y proyectándose hacia el cuidado y las transformaciones de las comunidades.

Terminada la experiencia en el preuniversitario, sus huellas no se disuelven con el paso a la educación superior; por el contrario, acompañan a cada mujer en su caminar posterior. Las voces, las personas y las experiencias que allí se encontraron, continúan resonando en sus corazones y decisiones, en la forma de habitar los espacios y en las maneras de narrarse a sí mismas, reafirmando que la educación, cuando se construye desde la identidad y la memoria, se convierte en práctica liberadora.

6.4 Acceso a la educación: el eco del aprendizaje, después del preuniversitario

El paso de las participantes por el preuniversitario étnico del PCN dejó huellas que perduran en el tiempo. Por el contrario, el aprendizaje se configura y se proyecta en la cotidianidad, acompañando sus trayectorias de vida personales y políticas. Después del preuniversitario, las mujeres reconocen que, aunque las

barreras estructurales persistan, la forma en que las atraviesa cambia, su relación con la educación ya no es la misma, porque ahora ellas interconectan la memoria, con la conciencia racial y el derecho a pertenecer.

Cuando Andrea expresa “aunque soy una mujer negra e inteligente que está a punto de obtener su título, habrá barreras que posiblemente me impidan conseguir muchas cosas que quiero, pero sin embargo esas barreras hay que tumbarlas de cualquier manera”, notamos la magnitud que tiene el racismo como construcción social. Su relato se basa en la agencia, pues por medio de la educación como herramienta la ayuda a cuestionar, disputar y transformar esas barreras, y ejercer consciencia de su realidad.

En este sentido, el aprendizaje adquirido se vuelve lectura crítica del mundo. El preuniversitario permitió comprender que acceder a la educación superior significa habitarla desde la negritud, reconocer las ausencias históricas y afirmar su propia voz.

Para Danny el eco de la experiencia se manifiesta como una apuesta viva. Hablar del preuniversitario en sus clases es un acto pedagógico y político, pues implica visibilizar el proceso colectivo y generar conciencia y reconocimiento de la magnitud del racismo estructural. Al compartir su experiencia, el conocimiento circula y vuelve a la comunidad, reafirmando así, que la educación también es una práctica de memorias compartida.

Su afirmación “todas las personas deberían conocer el preuniversitario” nos invita a pensar la educación como un ejercicio de reciprocidad, donde visibilizar y compartir lo aprendido es también una forma de resistir. En ella, el conocimiento adquirido no se acumula: se comparte, se transforma y se devuelve

a la comunidad. Así, la educación deja de ser un privilegio individual para convertirse en una práctica de cuidado colectivo; una forma de permanecer, resistir y seguir tejiendo memoria frente a los vacíos que aún persisten en la educación superior.

Incluso Roxana, cuyo tránsito por los encuentros no culminó, la experiencia dejó marcas profundas en su proceso de autoconciencia. aquí notamos que ser una mujer negra es un ejercicio cotidiano de conciencia y reconocimiento, un acto constante de afirmarse frente a las estructuras que intentan silenciar su voz. Su andar demuestra que la educación, más que un destino, es un proceso de revelación que se renueva con cada paso.

Desde esta categoría se logra relaciona directamente analizando cómo las experiencias vividas en el preuniversitario étnico proporciona herramientas tanto personales como para acceder a la educación superior. Los relatos de vida nos muestran que la comprensión crítica de la negritud, de sus tensiones y barreras, fortalece sus trayectorias educativas, permitiendo enfrentar el sistema educativo desde la conciencia y el acompañamiento colectivo.

En este recorrido, el preuniversitario se revela como un territorio que no termina, sino que se expande con cada una de las mujeres que lo habitaron. En sus voces, la educación se vuelve memoria viva, semilla de transformación que germina en la cotidianidad, en los sueños y en las personas que atraviesa. El eco de este aprendizaje no se apaga al salir de clase, resuena en cada paso, en cada gesto de resistencia, en cada acto de permanencia.

Así, el preuniversitario étnico del PCN deja de ser solo un espacio de preparación académica para convertirse en una escuela de vida y dignidad, donde

aprender es también un acto de libertad y de amor por la historia que las habita. Desde allí, se nota que la educación se vive, se resiste y se hereda.

Estos espacios de construcción pedagógica permitieron visibilizar las posibilidades y las tensiones que surgen al trabajar con experiencias racializadas, mostrando así, que la educación puede ir más allá de los contenidos formales, siendo un espacio de cuidado, reconocimiento y construcción de comunidad; más allá de los contenidos académicos, la experiencia permitió que las participantes se observaran en su historia, en sus territorios y en sus vínculos, ofreciendo así una apuesta por un modelo pedagógico que integra la dimensión, emocional, social y política.

De las voces, sentidos y experiencias compartidas se logra comprender el alcance transformador del preuniversitario étnico en la vida de las participantes. Lo que aquí se ha tejido surge entre memorias, resistencias y aprendizajes. Con esto, abrimos paso a nuestro último tramo de este recorrido; las conclusiones, donde se recogen los sentidos que dieron vida a esta investigación, siendo así, una forma de continuar andando el camino de lo que el preuniversitario sembró.

7 Capítulo VII: Lo que el camino dejó sembrado

7.1 Conclusiones

Esta investigación permitió comprender que la educación, cuando se teje desde la historia, el reconocimiento y lo propio, tiene la fuerza de transformar las trayectorias educativas y la forma de habitar y agenciar el mundo. A través de las experiencias de Danny, Andrea y Roxana, el **Preuniversitario Étnico** del Proceso de Comunidades Negras (PCN) surge como una apuesta educativa donde aprender se convierte en un acto de reparación histórica y encuentro con lo colectivo.

Cada encuentro trasciende la preparación académica para el acceso a la educación superior y se destaca por ser un espacio para la reafirmación del ser, el cuidado colectivo y la producción de sentido de pertenencia que impulsa a transformar sus realidades.

Los hallazgos evidencian que el preuniversitario étnico es territorio pedagógico y político donde las mujeres negras logran reconocerse como sujetas políticas y tomar agencia de su voz propia, así como de sus trayectorias de vida, comprendiendo que el aprendizaje también es una forma de transformación y

sanación personal y colectiva, cuando es agenciada desde la historia. la memoria y las raíces.

La categoría reafirmación del ser nos permite identificar cómo, antes de llegar a este espacio, las participantes transitaban una relación fragmentada con su identidad, marcada por el silenciamiento, la deslegitimación de sus saberes y la ausencia de referentes educativos en el sistema educativo. El proceso vivido en el preuniversitario posibilitó un despertar histórico de su memoria, les permitió nombrarse, reconocerse y comprender su experiencia como mujeres negras dentro de un sistema educativo desigual.

La transformación en agencia mostró que este reconocimiento no solo queda en el plano individual, sino que se proyecta hacia sus prácticas cotidianas, cuidados y resistencia. Las participantes comenzaron a asumirse como sujetas políticas, capaces de transformar su realidad, ocupar espacios educativos y cuestionar el sistema. De este modo, el preuniversitario se construye como un espacio de sanación colectiva, de encuentros compartidos de memoria y de diálogos que permiten resignificar el aprendizaje como una práctica de libertad y dignidad.

En este sentido, la categoría acceso a la educación permitió reconocer que el ingreso a la educación superior no depende únicamente del mérito propio, sino que este ligado a barreras estructurales como el racismo, la desigualdad socioeconómica y territorial, así como la exclusión histórica. Entonces, las experiencias analizadas muestran que el preuniversitario brinda herramientas simbólicas, políticas y comunitarias que fortalecen las trayectorias educativas de las mujeres negras, permitiendo así enfrentar las barreras desde su conciencia

racial, el acompañamiento colectivo y la afirmación de su derecho a permanecer y transformar los espacios académicos.

Un elemento central de esta investigación es reconocer que lo aprendido e interiorizado en el preuniversitario étnico es algo que se retorna a la cotidianidad y comunidad. El conocimiento entendido como un bien común que se comparte con el territorio, las familias y el aula de clase. Las participantes demuestran el compromiso de retribuir el aprendizaje adquirido transformándolo en una práctica colectiva que guía sus vidas. El preuniversitario siembra semillas que transforman vidas y generan conciencia desde la memoria, la identidad y el reconocimiento de lo propio.

Desde una dimensión reflexiva, esta investigación también implicó un ejercicio de auto reconocimiento. Investigar fue para mí, habitar las experiencias, reconocirme en las voces de otras mujeres negras y comprender que producir conocimiento desde lo propio también es una forma de resistencia. El cuento nos permite ampliar las formas de narrar las experiencias, integrando la sensibilidad, la memoria y el cuerpo como lugares de conocimiento.

En conclusión, el preuniversitario étnico del PCN en Bogotá se consolida como una experiencia educativa que articula memoria, historia, identidad y cuidado, y que aporta a la construcción de una educación crítica y humana. Las huellas de quienes lo transitan continúan resonando más allá del aula, recordándonos que la educación transforma vidas cuando se enraízan con la historia, porque cuando la memoria se comparte, el aprendizaje no termina, se multiplica, florece y circula.

7.2 Referencias

Areiza Lozano, Eduardo. 2022. "Proceso de Comunidades Negras (PON) en Colombia: naturaleza socioterritorial, concepciones y prácticas de participación". *Trabajo Social* 24 (2): 215-238. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Doi: 10.15446/ts.v24n2.98273

Bakari-agudelo, M. (2022). Afro-Colombian women's collectives as a tool of agency in the Montes de María región. PALARA: Publication of the Afro-Latin/American Research Association, 26, Artículo 60. <https://doi.org/10.32855/palara.2022.008>

Bustelo, M., Frisancho, V., & Viollaz, M. (2023). Desigualdad de oportunidades para los pueblos indígenas y afrodescendientes. <https://doi.org/10.18235/000534B0>

Campaz Camacho, N., & Suárez Sanabria, N. (2019). Desigualdades de los jóvenes afrocolombianos frente a la educación y la cultura. *Polisemia*, 15(27), 58-81. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.polisemia.15.27.2019.58-81>

Curiel, O. (2015). Crítica poscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. En A. V. Figueroa & V. Gutiérrez (Eds.), *Pensar (en) los estudios afro en Colombia: Aportes para un proyecto académico y político en construcción* (pp. 91-112). Editorial Universidad Icesi.

Da Silva, M. N. (2014). Afrodescendientes y educación superior: Un análisis de las experiencias, alcances y desafíos de las acciones afirmativas en Colombia y Brasil. En A. Ocoró Loango (Ed.), *Acciones afirmativas y ciudadanía diferenciada en Brasil y Colombia* (pp. 131-155). CLACSO.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE. (2018). Educación y grupos étnicos en Colombia. Recuperado de <https://www.dane.gov.co>

Fals Borda, O. (1987). *La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones sobre la investigación-acción*. Siglo XXI Editores.

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas* (2.^a ed.). Akal. (Trabajo original publicado en 1952)

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores

Grueso, L., & Arroyo, L. A. (2002). Women and the defence of place in Colombian Black movement struggles. *Development*, 45(1), <https://doi.org/10.1057/palgrave.development.1110319>

Hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.

Hooks, b. (1990). Homeplace: A site of resistance. En K. Brickell & A. Datta (Eds.), *Undoing place?* (pp. 33-38). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003058885-4>

Maalouf, A. (1998). *Identidades asesinas*. Alianza Editorial. Cap. 1

Mazo Quintero, D. T. (2023). How do identities of Afro-Colombian women from the community council of San Andrés Village contribute to their community development. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 9015-9042. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.11035

Meneses Copete, Y. A. (2017). Representaciones sociales, afrodescendencia y formación de maestros y maestras: La contestación y la acomodación. *Diálogos sobre Educación: Temas Actuales en Investigación Educativa*, 8(15), Artículo 00008. <https://doi.org/10.32870/dse.vi15.422>

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Lineamientos para el desarrollo de los Proyectos Educativos Comunitarios – PEC. MEN.

Ocoró Loango, A., & Da Silva, M. N. (2019). Afrodescendientes y educación superior: Un análisis de las experiencias, alcances y desafíos de las acciones afirmativas en Colombia y Brasil. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 20(20), 131-154. <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/22>

Restrepo, E. (2013). Etnización de la negritud: La invención de las "comunidades negras" en Colombia. Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).

Riccardi, D., Bossio Blanco, V. d. C., & Romero Tenorio, J. M. (2025). *Afrodescendant ethnoeducation and the school-to-work transition in the Colombian Caribbean: The cases of La Boquilla, Tierra Bomba, and Libertad-Sucre*. *Social Sciences*, 14(9), 526. <https://doi.org/10.3390/socsci14090526>

Rosero, C., & León, Z. (2009). Acciones afirmativas y ciudadanía diferenciada: Entre ciudadanía abstracta y ciudadanía diferencial étnico-racial negra. En M. Wabgou, J. Arocha, A. J. Sánchez, J. A. Carabalí, & A. Cassiani

(Eds.), *Movimientos sociales afrocolombianos: El largo camino hacia la construcción de espacios comunes* (pp. 167-193). Universidad Nacional de Colombia.

Rosero, J. (2012). Entrevista sobre memoria, educación y experiencia en comunidades afrodescendientes. Entrevista personal / archivo del autor.

Urrea Giraldo, F., Viáfara López, C. A., Ramírez, H. F., & Botero Arias, W. (2007). Las desigualdades raciales en Colombia: Un análisis sociodemográfico de condiciones de vida, pobreza e ingresos para la ciudad de Cali y el departamento del Valle del Cauca. En C. Mosquera Rosero-Labbé & L. C. Barcelos (Eds.), *Afro-reparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia social reparativa para negros afrocolombianos* (pp. 691-710). Universidad Nacional de Colombia.

Vergara Figueroa, A. (2012). Cuerpos y territorios vaciados: ¿En qué consiste el paradigma de la diferencia? ¿Cómo pensamos la diferencia? *Tabula Rasa*, (17), 77-95.

Wabgou, M., Arocha, J., Sánchez, A. J., Carabalí, J. A., & Cassiani, A. (2009). *Movimientos sociales afrocolombianos: El largo camino hacia la construcción de espacios comunes*. Universidad Nacional de Colombia. (Cap. 6 y 7)

7.3 Anexos

A continuación, presentamos **algunos** talleres realizados durante el proceso investigativo. Cada uno de ellos fue pensado como un espacio de diálogo

y reflexión colectiva, donde se compartieron experiencias, memorias y proyecciones entorno a lo aprendido. Los encuentros aportaron información valiosa para el reconocimiento del preuniversitario como espacio de reafirmación del ser y de fortalecimiento colectivo, donde las voces, memorias y experiencias se entrelazan para dar sentido a una educación que no solo forma, sino que transforma.

7.3.1 Anexo Taller

Por medio del taller “Infancias de la memoria” se buscaba reflejar como ha sido el paso y las vivencias de la infancia, reconociendo que los recuerdos y las experiencias tempranas constituyen una base fundamental para la construcción de la identidad y el reconocimiento de la historia personal y colectiva.

FORMATO DE PLANEACIÓN GRUPAL

Información general	
Institución	PCN
Nombre de la docente:	Camila Sánchez Chalar

Información general		
Institución	PCN	
Nombre del tutor:	Alexander Ortiz	
Localidad:		
integrantes	Roxana y Andrea	Fecha:

Objetivo:

Generar un espacio seguro donde las mujeres puedan explorar y compartir sus recuerdos de infancia a través de un objeto significativo, conectando con sus emociones, memorias y experiencias, para así fortalecer el reconocimiento de sus historias desde una perspectiva reflexiva del territorio y el cuidado.

Descripción de la actividad		
Actividad Inicial:	25 min	
Título de la actividad:	LATIDOS DEL TERRITORIO	
Objetivos de la actividad: Conectar el cuerpo y los sentidos con el territorio y la memoria a través del ritmo y la música.		
Para empezar:	Vamos a hacer:	Para finalizar:
<ul style="list-style-type: none"> Círculo de conexión: formaremos un 	Percusión corporal:	<ul style="list-style-type: none"> Se va creando un ritmo colectivo, reflejando la

<p>círculo y cerraremos los ojos por un momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respiración guiada: inhalar y exhalar lentamente mientras piensan en un sonido de su infancia (una canción, la voz de alguien, un sonido del territorio). 	<ul style="list-style-type: none"> • Comenzamos golpeando suavemente el pecho con las manos, imitando un latido. • Luego, cada una se va sumando con un ritmo propio, usando palmas, chasquidos o pisadas. 	<p>diversidad de sonidos hay en los territorios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Movimiento libre: Las participantes van a moverse de forma espontánea, conectando con la música y su historia.
<p>Recursos de apoyo/ materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Música (canción: 		
<p>Logros alcanzados y aspectos a mejorar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las participantes lograron conectar con los recuerdos de su infancia a través de sonidos, activando sensaciones vinculadas a su historia personal y colectiva. • Se promovió la construcción colectiva de experiencias individuales, donde estas se entrelazaron con la memoria compartida del grupo, generando redes de cuidado. 		
Preguntas	¿Cómo se sintieron? ¿Qué recuerdos o sensaciones surgieron?	

Actividad intermedia:	40min
------------------------------	-------

Título de la actividad: "El objeto y su historia"		
Objetivos de la actividad: Reconstruir con el objeto desde la memoria y las emociones del pasado, expresando su importancia.		
Para empezar: <ul style="list-style-type: none"> • Colocaremos los objetos en una mesa • Colocaremos canciones que nos recuerden el objeto que llevamos • Escribiremos en una frase lo que ese objeto significa para cada una. 	Vamos a hacer: <ul style="list-style-type: none"> • Miraremos los objetos y frases de las compañeras y en un papel escribiremos con palabras y recuerdos que recuerdo nos traen. 	Para finalizar: <ul style="list-style-type: none"> • Socializar los sentires que nacen a partir de trastocar el pasado y abrirle paso en el presente, identificando como la infancia es la base del cuidado y de lo que somos como personas.
Recursos de apoyo/ materiales <ul style="list-style-type: none"> • Papel, marcadores 		
Logros alcanzados y aspectos a mejorar:		

<ul style="list-style-type: none"> • A través del análisis de objetos, recuerdos y narrativas, las participantes identificaron momentos de visibilizarían de su negritud. • Se generó un ambiente de confianza donde las participantes pudieron compartir libremente sus historias, emociones y reflexiones, fortaleciendo la escucha activa y la empatía entre el grupo. 	
Preguntas:	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el primer recuerdo que te viene a la mente al mirar el objeto?

Actividad Final:	15min	
Título de la actividad:	Árbol que me construye	
Objetivos de la actividad: Fomentar la reflexión y la creatividad por medio de la elaboración de un árbol para resignificar las memorias a través de los recuerdos y lo que me construye.		
Para empezar:	Vamos a hacer:	Para finalizar:
<ul style="list-style-type: none">• Repartir papeles para la actividad	<ul style="list-style-type: none">• Elaborar un árbol de los recuerdos, donde coloquemos en sus raíces, tronco y hojas lo que nos construye en nuestra identidad como mujeres negras	<ul style="list-style-type: none">• Compartiremos nuestros dibujos y reflexionaremos entorno a la noción d infancia
Recursos de apoyo/ materiales		

<ul style="list-style-type: none"> • Papel, marcadores 	
Logros alcanzados y aspectos a mejorar: <ul style="list-style-type: none"> • Logramos identificar que Andrea y Roxana en sus raíces colocaban al preuniversitario como precursor de lo que son. 	
Preguntas:	<p>"Nuestros recuerdos son semillas que florecen en la memoria. En cada objeto habita una historia, y en cada historia, la fuerza de quienes somos."</p> <p>¿Recuerda algún momento en el que sintió su negritud de manera especial?</p>

En nuestro primer encuentro no fue posible que todas las participantes estuvieran presentes; por esta razón, se diseñó un taller que cumple con los mismos objetivos, permitiendo acercarnos a los recuerdos de la infancia y generar un espacio de exploración, memoria y reconocimiento de las experiencias tempranas de cada una.

FORMATO DE PLANEACIÓN INDIVIDUAL

Información general	
Institución	PCN
Nombre de la docente:	Camila Sánchez Chalar

Información general		
Institución	PCN	
Nombre del tutor:	Alexander Ortiz	
Localidad:		
integrantes	Danny	Fecha:

Objetivo:

Generar una reflexión personal en torno a la infancia negra a través de la memoria y el análisis de experiencias vividas generadas con el objeto, identificando posibles momentos de racialización.

Descripción de la actividad		
Actividad inicial:	10min	
Título de la actividad:	Sonidos de mi infancia	
Objetivos de la actividad: Conectar con la infancia desde lo sensorial, activando recuerdos y emociones que sirvan como puente para la reflexión sobre identidad y experiencias vividas.		
Para empezar: Preguntas orientadoras: <ul style="list-style-type: none"> Si tu infancia tuviera un sonido o canción, ¿cuál sería? 	Vamos a hacer: Compartir y profundizar: <ul style="list-style-type: none"> Danny describe su sonido y explica por qué lo 	Para finalizar: <ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre cómo los sonidos, al igual que los objetos, nos conectan con nuestra historia e identidad.

<ul style="list-style-type: none"> Puede ser una canción, un ritmo, una palabra, la voz de alguien especial, un sonido del barrio, etc 	eligió. <ul style="list-style-type: none"> Preguntas orientadoras: ¿Qué emociones te trae este sonido? ¿En qué momentos lo escuchabas?	
Recursos de apoyo/ materiales <ul style="list-style-type: none"> Música 		
Logros alcanzados y aspectos a mejorar: <ul style="list-style-type: none"> Identificamos que los sonidos y ritmos tienen la potencialidad de llevarnos al pasado 		
Preguntas		

Actividad intermedia:	30 min	
Título de la actividad:	Reconstrucción de la infancia	
Objetivos de la actividad: Usar el objeto como punto de partida para recordar experiencias y emociones de la infancia.		
Para empezar:	Vamos a hacer: Compartimos experiencias en torno a las preguntas	Para finalizar:

<p>Mostrar el objeto y explicar por qué lo eligió.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué representa este objeto para ti? • ¿Qué recuerdos trae a tu mente? 	<p>¿En qué momentos sentiste que tu identidad racial fue importante o visible para los demás?</p> <p>¿Alguna vez alguien hizo comentarios sobre tu piel, cabello o rasgos?</p>	<p>¿Cómo se hablaba de las personas negras en tu entorno familiar, escolar o en los medios?</p> <p>¿Recuerdas algún momento en el que te diste cuenta de que ser negra tenía un significado social?</p>
<p>Recursos de apoyo/ materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • objeto de la infancia 		
<p>Logros alcanzados y aspectos a mejorar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificamos como encontrábamos similitudes de experiencias de la infancia 		
<p>Preguntas:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Te sentías representada en tu entorno cuando eras niña? • ¿Cómo era tu relación con tu cabello, tu piel, tu identidad racial cuando eras niña? 	

Actividad final	15min
Título de la actividad:	Semillas de identidad

Objetivos de la actividad: Reflexionar sobre el crecimiento personal y la identidad negra, visualizándola como un proceso en constante evolución

Para empezar:

- Explica que la identidad es como una semilla: con el tiempo crece, cambia y se fortalece.
- Pide a la persona que imagine su infancia como una semilla y su presente como el árbol o planta en la que se ha convertido.

Vamos a hacer:

- En papel de colores dibujaremos una semilla, una planta o un árbol que represente su identidad hoy.
- Puede agregar palabras o símbolos que reflejan sus experiencias, raíces y crecimiento.

Para finalizar:

Veremos el dibujo y hablaremos en torno a las preguntas:

- ¿Cómo ha crecido tu identidad desde la infancia hasta hoy?
- ¿Cuáles han sido los "nutrientes" que han fortalecido tu identidad negra? (ejemplo: familia, comunidad, experiencias, conocimientos).
- ¿Qué quieres seguir cultivando en ti misma?

Recursos de apoyo/ materiales

- Papel, marcadores

Logros alcanzados y aspectos a mejorar:

- Reflexionamos sobre cómo se puede seguir nutriendo la identidad y compartimos su crecimiento.

Apuntes:	Reafirma que su historia y su identidad son valiosas.
-----------------	---

7.3.2 Anexo Taller

El taller “Recorriendo mis huellas” se pensó como un espacio asincrónico de reflexión y memoria, orientado a que las participantes pudieran explorar sus experiencias antes, durante y después de su paso por el Preuniversitario Étnico del PCN en Bogotá. A través de la grabación de audios personales, cada mujer tuvo la oportunidad de narrar sus historias desde la infancia, reconociendo sueños, dificultades, aprendizajes y la construcción de su identidad como mujeres negras.

FORMATO DE PLANEACIÓN ASINCRÓNICA

Información general		
Institución	PCN	
Nombre de la docente:	Camila Sánchez Chalar	
Nombre del tutor:	Alexander Ortiz	
Localidad:		
integrantes	Danny, Roxana y Andrea	Fecha:

Objetivo:

Explorar las experiencias vividas antes, durante y después de la participación en el preuniversitario étnico del PCN Bogotá.

Descripción de la actividad		
Actividad:	15min	
Título de la actividad:	Recorriendo mis huellas	
Objetivos de la actividad: "Recoger las memorias de las participantes sobre sus experiencias antes, durante y después de su paso por el preuniversitario étnico."		
Para empezar:	Vamos a hacer:	Para finalizar:
Modalidad:	Preguntas:	En la próxima sesión
Grabación de un audio personal (entre 7 y 15 minutos).	Antes del preuniversitario	socializamos alrededor de esos puntos comunes que se encontraron en los audios
Instrucciones:		
<ul style="list-style-type: none">Busca un lugar tranquilo donde puedas hablar con calma.Responde de manera libre y sentida las siguientes preguntas- guía (no tienen que responder como entrevista, sino como si	<ul style="list-style-type: none">¿Qué sueños o expectativas tenías antes de entrar al preuniversitario?¿Qué dificultades o barreras sentías en tu camino hacia la universidad?	
	Durante el preuniversitario	

<p>estuvieran contando su historia a alguien cercano):</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo fue tu experiencia dentro del preuniversitario? • ¿Qué momentos, actividades o personas te marcaron? • ¿Cómo te sentiste en relación con tu identidad como mujer negra durante ese tiempo? <p>Después del preuniversitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo cambió tu manera de verte a ti misma después de pasar por esta experiencia? • ¿Qué cosas nuevas sentiste que tenías para enfrentar el ingreso a la universidad? 	
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Sigues sintiendo apoyo del preuniversitario o del PCN en tu vida hoy? 	
Recursos de apoyo/ materiales Memorias		
Logros alcanzados y aspectos a mejorar: <ul style="list-style-type: none"> • Las participantes lograron expresar de manera libre y sentida sus experiencias, conectando recuerdos de infancia con su trayectoria educativa. • Se identificaron momentos clave de fortalecimiento de la identidad como mujeres negras y su relación con la educación. • Se evidenciaron las barreras y dificultades vividas antes y durante el preuniversitario, proporcionando información valiosa para el análisis de experiencias colectivas y personales. 		
Preguntas		

7.3.3 Anexo. Entrevista

Por medio de las siguientes preguntas se buscaba comprender de manera más profunda las experiencias y reflexiones de las participantes en el Preuniversitario Étnico del PCN. Estas exploraron la construcción de sus proyectos de vida, los recuerdos de la infancia, los cambios de residencia y su

impacto; así como las redes sociales como espacios de expresión de identidad y pertenencia. También, se indagaron sus pasiones, motivaciones, aprendizajes adquiridos en el preuniversitario y la relación de esta etapa con sus proyectos futuros, permitiendo así visibilizar cómo la experiencia en este espacio educativo contribuye a fortalecer su identidad, sus vínculos comunitarios y la transmisión de conocimiento en su vida. Las preguntas fueron las siguientes:

- ¿Qué recuerdos tienes de tu infancia?
- ¿Has tenido cambios en tu lugar de residencia? Si es así, ¿cuáles fueron los motivos y cuál fue su impacto personal?
- ¿Cómo son tus redes sociales y en qué medida expresan tu proyecto de vida y tu identidad personal? ¿Crees que tus redes te identifican?
- ¿Cuáles son tus grandes pasiones, aquello que te motiva?
- ¿Ocupan estas pasiones el centro de tu vida o son aficiones paralelas?
- ¿Cómo visualizas tu futuro? ¿Qué te gustaría hacer y cuáles son tus proyectos a futuro?
- ¿Cuál consideras que es el sentido de tu vida y tu proyecto de vida?
- ¿Qué espacio ocupa esta etapa en el Preuniversitario del PCN dentro de tu proyecto personal y profesional?
- ¿Qué sabes, qué te gusta y qué has aprendido de tus compañeros y compañeras del preuniversitario?
- ¿Qué palabra representa la transmisión de conocimiento en tu vida?

Las participantes por medio de las preguntas lograron reconstruir su historia personal, además de identificar los aprendizajes, conexiones y sentidos que emergen de su paso por el preuniversitario del PCN, fortaleciendo la comprensión de su identidad, sus proyectos de vida y la manera en que se relacionan en colectivo y con su territorio.