

**RACISMO ESTRUCTURAL Y SALUD MENTAL EN COLOMBIA
UNA LECTURA DESDE EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE
MARÍA ISABEL MENA**

NELLY YULISA RIVAS

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ
2024**

**RACISMO ESTRUCTURAL Y SALUD MENTAL EN COLOMBIA
UNA LECTURA DESDE EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE
MARÍA ISABEL MENA**

NELLY YULISA RIVAS

**TRABAJO DE TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

Directora

**ANA CLAUDIA ROZO SANDOVAL
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ**

2024

DEDICATORIA

A mi madre, por apoyarme siempre.

A mi hija, para que siga construyendo un camino de libertad y justicia.

A mis ancestros, en especial a mi abuela quién ya no está, y cuyo recuerdo siempre me acompaña con cariño.

A todos los niños y jóvenes que han sufrido los efectos del racismo, no solo en sus vidas, sino también en su salud mental y bienestar, este trabajo es para ustedes, con la esperanza de que pronto puedan crecer sin esa carga.

A todas las personas que trabajan por un mundo más justo, donde el color de la piel no sea una barrera.

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento a mi directora de tesis, la profesora Ana Claudia Rozo Sandoval. Nuestras discusiones, con sus altibajos y momentos de tensión, me permitieron madurar las ideas y encontrar el camino metodológico más apropiado para esta investigación. Sus orientaciones sobre el concepto de 'mulheridades' fue fundamental para dar forma y profundidad a esta tesis.

Al Ministerio de Salud y Protección Social, mi espacio de trabajo durante estos cinco años, agradezco la oportunidad de cursar esta maestría a través de su programa de incentivos para funcionarios. Esta experiencia me ha permitido profundizar académicamente en preocupaciones que surgieron de mi práctica profesional en la entidad.

A María Isabel Mena, a quién, aunque no conozco personalmente, agradezco la rigurosidad y profundidad de su obra, ya que me permitió encontrar evidencias sobre las afectaciones del racismo en la salud mental de las infancias negras.

A mi hija, Lizeth Jhoana Ramírez Rivas, joven feminista negra, gracias por tu pensamiento crítico y tu mirada fresca y retadora sobre estos temas. Tu impulso constante y tu forma de cuestionar y repensar nuestras realidades como mujeres negras han sido una inspiración permanente en este proceso. Tu apoyo y ánimo incansable me motivaron a seguir adelante.

A mis guías, asesores y asistentes espirituales, cuya presencia y apoyo silencioso fueron fundamentales para culminar esta tesis.

A todas y todos quienes de una u otra forma han contribuido a este proceso de crecimiento académico y personal, gracias por su apoyo y compañía.



FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

Yo, **NELLY YULISA RIVAS**, declaro que este trabajo de grado, elaborado como uno de los requisitos para obtener el título de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, es de mi entera autoría. Que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica) sin mencionar, excepto en donde se indique lo contrario debidamente presentado su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. También declaro que este documento no ha sido sometido para su calificación en ninguna otra institución académica.

NELLY YULISA RIVAS

Firma del/la estudiante

Nombre del/la estudiante: Nelly Yulisa Rivas

Fecha: 4 de febrero 2025

Contenido

I. INTRODUCCIÓN	8
II. PROBLEMATIZACIÓN	12
2.1 Contexto sociodemográfico de la población negra en Colombia	12
2.2 Mujeres negras y racismo estructural	13
2.3 Impactos del racismo en la salud mental de las poblaciones negras: una revisión de estudios internacionales	16
2.4 Aportes del movimiento negro: abordaje del racismo, educación, e iniciativas pedagógicas	21
2.4.1 Objetivo general	25
2.4.2 Objetivos específicos	25
III. MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL	26
3.1 Aproximación histórica al concepto de salud mental: perspectivas interdisciplinarias y políticas.....	27
3.1.1 Evolución histórica de las conceptualizaciones de salud mental	27
3.1.2 La sociología y las ciencias sociales, en la configuración del campo de la salud mental, desde la perspectiva de Bastide.....	29
3.1.3 Políticas públicas en salud mental.	32
3.2 El racismo estructural y sus efectos en la salud mental de las personas negras	35
3.2.1 Discusión y análisis en torno al racismo estructural	35
3.3 Perspectivas pedagógicas críticas y transformadoras.....	39
3.3.1 Pedagogías afrocolombianas de resistencia: Aportes del pensamiento pedagógico de las comunidades negras y el movimiento social afrocolombiano	43
3.3.2 Mujeres negras educadoras: Iniciativas pedagógicas para la transformación social	48
IV. METODOLOGÍA	56
4.1 Criterios de Selección y Justificación del Corpus Documental	58
4.2 Breve Descripción de la obra analizada.....	63
4.3 Proceso de Codificación	65
V. ANÁLISIS DE RESULTADOS: RACISMO, SALUD MENTAL Y PEDAGOGÍA EN EL PENSAMIENTO DE MARÍA ISABEL MENA	67
5.1. Aspectos generales del análisis de datos	67
5.2 Aproximaciones al Racismo en la obra de María Isabel Mena.....	72
5.3. Abordaje de la Salud Mental en la Obra de Mena.....	77
5.4 Iniciativas Pedagógicas, Terapéuticas y Comunitarias	84

<i>Grafica No. 5 Análisis de Grupos de Códigos relaciones racismo salud mental</i>	84
5.4.1 Iniciativas Pedagógicas:	86
5.4.2 Sobre lo Terapéutico: Abordando el Trauma Racial	88
5.4.3. Iniciativas comunitarias y fortalecimiento identitario	89
VI. CONCLUSIONES.	91
VII. REFERENCIAS	96

Índice de tablas, gráficas e ilustraciones

Tabla 1 Objetivos de investigación.....	57
Tabla 2 Producción académica María Isabel Mena.....	61
Tabla 3 Relación de análisis: categorías y códigos.....	66
Gráfica 1 Distribución y frecuencia de códigos	68
Gráfica 2 Proporción de los 12 códigos más significativos	69
Gráfica 3 Comparación de proporciones de código por obra analizada	70
Gráfica 4 Análisis de coocurrencia entre códigos.....	78
Gráfica 5 Análisis de grupos de códigos relaciones racismo y salud mental.....	79
Ilustración 1 Redes de relaciones conceptuales.....	80
Ilustración 2 Nodo respuestas - Red de relaciones temáticas entre códigos.....	85

**RACISMO ESTRUCTURAL Y SALUD MENTAL EN COLOMBIA
UNA LECTURA DESDE EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO
DE MARÍA ISABEL MENA**

I. INTRODUCCIÓN

Como mujer negra, socióloga y profesional del Ministerio de Salud y Protección Social, presento esta investigación que emergió de una preocupación constante durante mi desempeño como funcionaria: la ausencia de abordajes sobre las afectaciones del racismo en la salud mental de las poblaciones negras en Colombia. Durante los dos años de desarrollo de esta tesis de Maestría en Educación, el proceso investigativo atravesó diversas transformaciones metodológicas mientras mantenía su núcleo fundamental: la necesidad de comprender y visibilizar la intersección entre racismo y salud mental.

El camino investigativo exploró inicialmente varias rutas: el análisis de currículos en psicología y psiquiatría; los hallazgos del proyecto “Kilombos” de 2023 de la Comisión Tercera de Poblaciones Negras del Ministerio de Salud, que realizó más de 30 encuentros nacionales sobre salud en comunidades negras, donde logré incorporar preguntas sobre salud mental y racismo, pese a la resistencia inicial de los líderes para abordar este último tema; y el trabajo con psicólogas negras para comprender sus prácticas clínicas con relación al racismo. Sin embargo, limitaciones institucionales y metodológicas llevaron a reorientar la investigación.

Un giro significativo ocurrió gracias a la orientación de mi directora de tesis, la profesora Ana Claudia Rozo, quien acababa de realizar la traducción de una entrevista a Edneia Gonçalves sobre el concepto de ‘mulheridades’. Esta conexión académica abrió un camino que había deseado recorrer: la lectura del pensamiento de pedagogas y feministas negras del continente americano.

El proceso investigativo me permitió realizar lecturas enriquecedoras de autoras como Patricia Hill Collins (2000) y su teorización sobre la interseccionalidad; bell hooks (1994

y 2003) quien desarrolla los conceptos de pedagogía como práctica de libertad y pedagogía para la transformación, basándose en las ideas de Paulo Freire; Joy DeGruy (2005) y su conceptualización del trauma racial transgeneracional; y Djamila Ribeiro (2019) con su propuesta antirracista.

Inicialmente se contempló analizar la obra de tres educadoras afrocolombianas: Mary Grueso, reconocida por su literatura infantil y poesía que aborda la identidad negra; Ángela Mena, docente comprometida con la pedagogía afrocolombiana; y María Isabel Mena, investigadora del racismo escolar. Sin embargo, al profundizar en la lectura de los textos de María Isabel Mena, emergió un corpus tan rico en hallazgos sobre las afectaciones psicosociales del racismo que decidí concentrar el análisis en su pensamiento pedagógico.

Para el propósito de esta investigación, concibo el pensamiento pedagógico como el conjunto de reflexiones, análisis y concepciones que surgen al examinar la realidad educativa desde una postura epistemológica, ontológica, académica y situada. Al articular este pensamiento con el concepto de 'mulheridades', emerge una forma particular de aproximarse al fenómeno educativo que trasciende las definiciones tradicionales de pedagogía. El pensamiento pedagógico de las mujeres negras se constituye como una construcción compleja que entrelaza experiencia vivida con praxis transformadora, integrando perspectivas críticas y saberes situados para desafiar concepciones hegemónicas y visibilizar prácticas, situaciones y exclusiones históricamente marginalizadas.

A través de su obra, su presencia académica y su participación en el debate político sobre los temas de racismo en la escuela, María Isabel Mena desarrolla un corpus de reflexiones que expone las múltiples dimensiones de lo educativo en contextos racializados, contribuyendo así a un pensamiento pedagógico que reconoce la educación como un campo de tensiones y posibilidades que trasciende los muros escolares.

A pesar de que la salud mental no es el objetivo central de Mena, en mi investigación tuve un interés intencionado en visibilizar con amplitud las relaciones entre racismo e impactos psicosociales que emergen de manera sistemática en su obra. Sus conceptos

de 'racismo psíquico' (que se refiere a los daños emocionales y psicológicos que sufren las personas afrocolombianas como resultado de los actos de racismo que enfrentan) y de 'alerta identitaria' (que refiere un estado de negación del propio fenotipo en las niñas y niños afros), proporcionan herramientas teóricas valiosas para comprender cómo el racismo estructural daña el bienestar emocional y la construcción de identidad de las infancias negras. Sus investigaciones documentan los efectos psicológicos del racismo en el ámbito educativo, revelando hallazgos sobre estas intersecciones.

El análisis de su obra dialoga con investigaciones internacionales sobre racismo y salud mental. El concepto de 'racismo psíquico' desarrollado por Mena resuena con el "Síndrome del Esclavo Postraumático" de DeGruy (2005) y los hallazgos de Carter et al. (2012) sobre el trauma causado por el racismo. Al mismo tiempo, sus observaciones sobre prácticas pedagógicas antirracistas dialogan con el concepto de 'pedagogía comprometida' de hooks (1994) y las 'insurgencias epistémicas' descritas por Lozano (2019).

La estructura de esta tesis refleja el carácter multidimensional de la investigación.

Tras establecer el marco teórico sobre racismo estructural, salud mental, perspectiva pedagógica e iniciativas pedagógicas de mujeres negras y movimientos afrocolombianos, se analiza la obra de Mena en tres momentos claves de su producción académica: su texto inicial sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (2010), su desarrollo del concepto de racismo psíquico (2020), y su tesis doctoral (2022) donde emerge con mayor claridad la intersección entre racismo, pedagogía y salud mental.

A través de un análisis documental de las obras de Mena, busqué pistas e iniciativas pedagógicas que iluminaran las relaciones entre los conceptos claves de mi tesis. Con este trabajo busco no solo contribuir al campo académico, sino también ofrecer perspectivas que puedan aportar a la realización de políticas públicas en salud mental en Colombia, particularmente aquellas dirigidas a abordar los impactos del racismo estructural en el bienestar psicosocial de las comunidades afrocolombianas.

En esta tesis, utilizo los términos 'negro' y 'afrocolombiano' como sinónimos; reconozco los argumentos a favor de cada término: 'afrocolombiano' resalta los orígenes y se aleja de las connotaciones negativas coloniales, mientras que 'negro' busca reposicionar positivamente el concepto. Sin embargo, considero que la forma de nombrar no es el eje central de la discusión.

En este trabajo también me permitiré utilizar una combinación de estilos narrativos. En algunos apartados, especialmente aquellos donde comparto mis experiencias personales o reflexiones sobre el tema, emplearé la primera persona, en mi afán de situarme como mujer negra visibilizando mi voz y el lugar que ocupo en la sociedad. Sin embargo, al presentar datos, análisis teóricos y resultados de la investigación, utilizaré la tercera persona para mantener un tono académico más tradicional.

II. PROBLEMATIZACIÓN

En este capítulo se justifica la construcción del problema de investigación basándome en tres ejes fundamentales: la situación sociodemográfica de la población negra en Colombia, el racismo estructural que afecta a las comunidades negras, y las repercusiones que este fenómeno puede tener en la salud mental de la población afrocolombiana con énfasis en las mujeres negras, como se revela en los antecedentes de investigación aquí registrados, para finalmente introducir el enfoque de la investigación.

2.1 Contexto sociodemográfico de la población negra en Colombia

De acuerdo con el CENSO de 2018, el 10,6% de la población colombiana, equivalente a unos 4,6 millones de individuos, se identifica como afrocolombiana y de esta cifra, el 50,4% corresponde a mujeres. Los resultados indican que la calidad de vida de la población negra es baja, con un índice de pobreza multidimensional del 30,6%, por encima del promedio nacional; además, en las cabeceras municipales, la tasa de pobreza de la población negra se ubicó en 13,6%, por encima de la tasa de pobreza total del país. En los centros poblados y zonas rurales dispersas, la tasa de pobreza de la población negra también es superior a la tasa de pobreza total del país, en un 10,1% por encima del promedio nacional. En el ámbito educativo, el 66,1% de los hogares dirigidos por afrocolombianos se ubica en el estrato socioeconómico más bajo, y el 31,3% ha culminado únicamente la educación primaria.

Los indicadores que presentan los mayores niveles de privación en todos los dominios son: trabajo informal, bajo logro educativo, rezago escolar e inadecuada eliminación de excretas. Así mismo la mayor brecha entre las cabeceras y los centros poblados y las zonas rurales dispersas son la falta de acceso a una fuente de agua mejorada, el bajo logro educativo y el analfabetismo (DANE, 2018).

El estudio del Organismo Andino de Salud - Convenio Hipólito Unanue - ORAS-CONHU (2018) evidencia cómo el racismo y la discriminación contra la población negra en Colombia y América Latina restringen su acceso a servicios básicos, empleo y salud.

Este estudio establece correlaciones entre pobreza, racismo y salud que se manifiestan en violencia contra mujeres negras, alta mortalidad juvenil, adicciones y traumas derivados del conflicto armado en territorios afrodescendientes. El informe enfatiza que la intersección entre condiciones socioeconómicas precarias y racismo estructural demanda políticas públicas específicas en educación, empleo y salud.

Estos datos estadísticos no son cifras aisladas, reflejan el racismo estructural en Colombia, teniendo en cuenta la definición de Almeida (2019), quien lo comprende como la forma en que las instituciones, políticas, prácticas económicas y culturales operan de manera sostenible para asegurar ventajas y desventajas basadas en la raza y la etnia. En este caso, vemos cómo las desventajas se acumulan consistentemente en la población afrocolombiana en múltiples ámbitos de la vida social. Desventajas que se incrementan cuando se hace una aproximación desde la perspectiva de género.

2.2 Mujeres negras y racismo estructural

Un análisis desde la perspectiva de género revela profundas desigualdades que enfrentan las mujeres afrocolombianas. Según el DANE (2023), la brecha laboral entre hombres y mujeres afrocolombianos es de 27 puntos porcentuales. Además, el conflicto armado ha impactado desproporcionadamente a las comunidades afrocolombianas, especialmente a las mujeres, como lo revela el Registro Único de Víctimas (RUV): de un total de 1.239.542 víctimas pertenecientes a comunidades negras, afrocolombianas, raizales o palenqueras, el 53% son mujeres.

El Centro Nacional de Memoria Histórica (2022) ha documentado un “continuum de violencias racistas y patriarcales” que las mujeres afrocolombianas han enfrentado durante más de cinco siglos, así mismo, el Observatorio de Memoria y Conflicto registró 14.380 mujeres víctimas de violencia sexual entre 1958 y 2022, de las cuales 1.181 eran afrocolombianas. Estas violencias, perpetradas por diversos actores armados, se han manifestado en espacios de militarización, situaciones de desplazamiento y redes de trata de personas.

Mina Rojas y Estupiñán Valencia (2019) señalan que estas desigualdades son resultado de jerarquías y clasificaciones raciales persistentes desde la época colonial, dejando un legado de violencia racial y de género que continúa afectando a las comunidades afrodescendientes. La violencia contra las mujeres negras en Colombia es multidimensional, abarcando formas económicas, verbales, psicológicas y sexuales, exacerbadas por la falta de acceso a derechos fundamentales.

Los testimonios recogidos por la Comisión de la Verdad (2022) revelan cómo el racismo afectó de manera particular a las mujeres negras durante el conflicto armado. Una mujer de Arjona, Bolívar, relató: «Me tenían como una esclava y me decían: “Maldita negra, tú sirves es para esto”» (Comisión de la Verdad 2022, p. 89). Estos relatos evidencian la cosificación y los estereotipos racistas que definen a la mujer negra como objeto sexual y doméstico, perpetuando prácticas de la esclavización.

La intersección entre racismo y género se manifiesta en expresiones de deshumanización total. Como expresa otro testimonio: «Me hacían bañar más porque decían que mi olor era más fuerte. Me obligaban a tener el cabello alisado porque mi cabello natural les daba asco» (Comisión de la Verdad, 2022, p. 93). Estos relatos demuestran cómo el racismo elevó la violencia sistémica a otro nivel, tratando a las mujeres negras como seres inferiores y deshumanizados.

Frente a esta realidad, en su documento *Mi Cuerpo, La Verdad*, de la Comisión de la Verdad (2022):

“insta a adoptar un enfoque antirracista en la atención psicosocial, reconociendo la discriminación como un factor que incrementa la vulnerabilidad y la violencia hacia las mujeres negras. Se recomienda incorporar en el sistema de salud pública un enfoque psicocultural y ancestral para la atención de mujeres de comunidades negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras víctimas de violencias basadas en género en el marco del conflicto armado” (p. 327).

Este panorama subraya la necesidad urgente de abordar las intersecciones entre racismo, género y salud mental, considerando las experiencias y conocimientos de las

mujeres negras en la construcción de iniciativas pedagógicas y políticas públicas que respondan efectivamente a estas complejas realidades.

El persistente racismo estructural, combinado con la discriminación de género y los impactos del conflicto, perpetúa y refuerza formas de exclusión históricamente arraigadas, creando un ciclo de desventajas que afecta profundamente el bienestar socioeconómico y la salud mental de las personas negras, con mayor énfasis en las mujeres negras.

Según plantea Rita Segato (2017), el racismo contra las comunidades negras se manifiesta en diversas modalidades que afectan la salud mental de quienes lo padecen: desde creencias estereotipadas sobre rasgos asociados al fenotipo, hasta formas de rechazo 'emotivo' ante la interacción con personas negras. Estas manifestaciones impactan la autovaloración e inciden de diversos modos en la salud de quienes enfrentan el racismo cotidianamente, con un efecto particularmente pronunciado en las mujeres afro.

Las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras en Colombia expresan preocupaciones sobre racismo y discriminación, baja participación política, desafíos educativos, limitadas oportunidades laborales y reconocimiento cultural insuficiente. Aunque existe legislación sobre la salud mental, se observa una ausencia de enfoque sobre estas problemáticas específicas, especialmente en relación con las experiencias de las mujeres afro.

Como ya se presentó, el concepto de racismo estructural (Almeida, 2019) es fundamental para entender cómo las ideologías y estructuras racistas se arraigan en las instituciones, generando consecuencias directas en las poblaciones racializadas. Esto se manifiesta en el derecho, la educación y el empleo, la salud, etc., limitando las oportunidades de participación y acceso para grupos enteros, con un impacto desproporcionado en las mujeres afro.

Diversos estudios evidencian los impactos negativos del racismo sobre la salud mental y física de poblaciones afrodescendientes, vinculados a experiencias de estrés,

ansiedad, baja autoestima, enfermedades autoinmunes y comportamientos de riesgo (Bailey et al., 2011; Pérez & Soto, 2018; Brownlow et al., 2019). Estos efectos se deben tanto a condiciones materiales precarias como a procesos psicosociales profundos ante la negación de la condición de humanidad de las poblaciones afro, insistimos, con experiencias específicas y agravadas en el caso de las mujeres.

En el siguiente apartado, examinaremos los principales antecedentes y hallazgos de las investigaciones que han explorado las relaciones entre el racismo y la salud mental en las poblaciones negras a nivel internacional.

2.3 Impactos del racismo en la salud mental de las poblaciones negras: una revisión de estudios internacionales

Los estudios sobre las afectaciones del racismo en la salud mental de las poblaciones negras tienen un importante antecedente en el trabajo de Frantz Fanon. En su libro *Piel negra, máscaras blancas* (1952), Fanon ofrece un análisis pionero sobre los efectos psicológicos del racismo en las personas negras, señalando que el impacto no se limita a lo físico o social, sino que alcanza una dimensión profundamente psicológica. El autor argumenta que la experiencia del racismo genera una fractura en la psique de la persona negra, provocando lo que describe como un ‘trauma colectivo’ derivado de la deshumanización y la opresión sistemática.

Para comprender estas afectaciones, es necesario partir de una definición clara del racismo (Segato, 2017):

“El racismo se basa en la superioridad/inferioridad de un individuo o grupo social debido a sus características fenotípicas, culturales y religiosas. Esta supuesta superioridad/inferioridad genera discriminación y actitudes racistas. De acuerdo con esto, se registran cuatro tipos de actitudes racistas que afectan a las personas negras: En primer lugar, existe un racismo que se basa en atributos negativos o positivos relacionados con el fenotipo. Por ejemplo, se piensa que las personas negras son buenas para los deportes y el baile, pero malas para los trabajos

intelectuales. En segundo lugar, está el racismo ‘político-partidario-programático’, presente en países del norte y que se ejemplifica en grupos como el Ku Klux Klan. En tercer lugar, existe el racismo ‘emotivo’, que se manifiesta como miedo a compartir un ascensor con una persona no blanca. En cuarto lugar, está el racismo ‘de costumbre’, automático o ‘acostumbrado’, que se basa en atribuirle a los grupos raciales y étnicos valores negativos. Por ejemplo, el profesor que no cree que un alumno negro o indígena pueda ser inteligente, el portero del edificio de clase media que simplemente no puede concebir que uno de los visitantes del edificio sea no blanco o la familia que apuesta, sin dudar, en las virtudes de su miembro de piel más clara” (p. 48).

Segato (2017), considera el racismo como la atribución de una supuesta superioridad o inferioridad a individuos o grupos sociales, en función de sus características fenotípicas, culturales y religiosas. Esta concepción errónea y discriminatoria genera actitudes racistas que se manifiestan de diversas formas, desde estereotipos y prejuicios hasta la exclusión y la violencia.

Este sistema de opresión opera de manera continua en la vida cotidiana de las personas negras. Como señalan Amorim et al. (2020), el racismo constituye un patrón persistente de abuso y peligro que se manifiesta en espacios cotidianos como el transporte público, establecimientos comerciales, instituciones educativas y entornos laborales.

Esta perspectiva temprana sobre la relación entre racismo y salud mental encuentra eco en investigaciones actuales que han proporcionado evidencia empírica sobre estos impactos. Amorim et al. (2020) reconocen cómo la violencia racista tiene efectos multidimensionales en la vida de sus víctimas, afectando no solo sus condiciones materiales de existencia sino también su subjetividad, identidad y relaciones sociales. Corroborando lo identificado por Fanon, por ejemplo, otros autores como Tavares y Kuratani (2019) definen el racismo como “la ideología de que existen razas inferiores a otras, atribuyendo a esta creencia desigualdades sociales, culturales, políticas, psicológicas y, por tanto, legitimando las diferencias sociales y los juicios morales entre

grupos raciales basados en supuestas diferencias biológicas” (Zamora, 2014, como se cita en Tavares y Kuratani, 2019, p. 1).

En Estados Unidos, el trabajo Carter, RT, Pieterse, AL, Todd, NR y Neville, HA (2012) ha sido fundamental para comprender esta relación con evidencia cuantitativa. Carter et al. (2012) realizaron un metaanálisis de 66 estudios publicados entre 1996 y 2011, abarcando una muestra total de 18.140 participantes afroamericanos. Los resultados revelaron una correlación positiva significativa entre el racismo percibido y el malestar psicológico, encontrando que los síntomas de ansiedad, depresión y otros síntomas psiquiátricos mostraban una asociación significativamente más fuerte con el racismo percibido que los indicadores de calidad de vida, lo que implica que, independientemente de si una persona negra tiene una buena calidad de vida (buen trabajo, dinero, educación, etc.), el hecho de experimentar racismo puede afectar su salud mental.

Las afectaciones adquieren dimensiones particulares cuando se analiza la situación de las mujeres negras. La psiquiatra Saskya Miranda (2019), basada en su experiencia clínica en Brasil, documenta cómo la exposición recurrente a situaciones de discriminación racial se convierte en una “experiencia dolorosa que provoca angustia y malestar psicológico” (p.2). Entre los síntomas específicos identificados en mujeres negras se encuentran: (i) Trastornos del sueño; (ii) Aislamiento social; (iii) Ideas recurrentes de muerte; (iv) Ansiedad; (v) Depresión; y (vi) Baja autoestima.

Santos y Días (2022) profundizan en cómo las personas negras son relegadas a “sufrir en su propio cuerpo” los efectos del racismo; por otro lado, Amorim et al. (2020) describen cómo la ideología racista genera “un entramado de miseria y exclusión material y simbólica en diferentes ámbitos de la vida” (p.721) que condena a las personas negras a una ‘asfixia social’ que limita sus oportunidades vitales.

El impacto del racismo en la salud mental adquiere dimensiones particulares cuando se analiza la situación de las mujeres negras. Santos (2021) examina cómo la ideología racista ha contribuido históricamente a cosificar y deshumanizar a las mujeres negras, legitimando políticas higienistas y eugénicas sobre sus cuerpos, así como relaciones de explotación laboral. Las mujeres negras, ubicadas en los peldaños más bajos de la

jerarquía social, soportan la intersección del racismo, el sexismo y el clasismo sobre sus vidas.

Esta experiencia prolongada de opresión multidimensional se evidencia en el trabajo clínico de Tavares y Kuratani (2019), quienes analizan casos de mujeres negras en terapia psicológica donde el tema del racismo emerge espontáneamente, vinculado a diversos malestares. Las autoras identifican síntomas como inseguridad, falta de autoestima, ansiedad, taquicardia, ideas suicidas y depresión, derivados de las experiencias de discriminación racial. Por ello, plantean la necesidad urgente de que los psicólogos reconozcan y aborden explícitamente el racismo estructural que afecta a las personas negras.

Santos y Días (2022) complementan este análisis a través de testimonios de mujeres negras brasileñas que participan en movimientos sociales antirracistas. Todas ellas relatan diversas experiencias de discriminación en ámbitos públicos y privados, ocasionadas por prejuicios estéticos y la hipersexualización de sus cuerpos, con graves consecuencias sobre su autoestima, estado de ánimo y sensación subjetiva de integridad personal.

Frente a estos profundos impactos en el bienestar psicosocial, las comunidades negras han generado respuestas colectivas significativas. Santos y Dias (2022) documentan cómo la participación en organizaciones antirracistas opera como un espacio de empoderamiento y dignificación de la identidad negra. Según las autoras, ser parte de esta lucha colectiva “les proporciona apoyo emocional para enfrentar el racismo, aumenta la autoestima y repara en parte las heridas abiertas por el insulto racista” (p.15).

Santos (2021) aborda las estrategias comunitarias de cuidado en salud mental desplegadas en los quilombos brasileños contemporáneos. Estas comunidades, conformadas por descendientes de africanos esclavizados, han construido modos de vida alternativos basados en la autogestión, la ancestralidad y la solidaridad colectiva. Su enfoque del cuidado en salud mental privilegia las redes comunitarias de apoyo mutuo sobre las intervenciones individuales, generando tácticas alternativas de ‘sobrevivencia social’ que protegen la salud mental de sus integrantes.

Por su parte, Carter et al. (2012) proponen un enfoque integral que incluye: evaluaciones de experiencias racistas en los protocolos de admisión, marcos de comprensión para el costo psicológico del racismo, desarrollo de mecanismos de afrontamiento adaptativos, fortalecimiento de la autoestima, promoción del activismo antirracista en la formación de profesionales de la salud mental, y consideración de la interrelación entre racismo, salud mental y física.

Es importante resaltar que la mayoría de estos estudios han sido desarrollados por investigadores que se sitúan y se reconocen como personas negras, particularmente desde el campo de la psicología y la salud mental; quienes han mostrado un interés específico y sostenido por comprender y documentar los impactos del racismo en el bienestar psicológico de sus comunidades. Sus análisis no provienen únicamente de observaciones externas, sino que articulan el rigor académico con una comprensión situada del fenómeno, derivada tanto de su formación profesional como de su experiencia vivencial.

En los estudios revisados sobre racismo y salud mental se identifican cinco tendencias principales que han marcado esta área de investigación:

1. El racismo como factor determinante de problemas de salud mental en personas negras y otras minorías racializadas (Fanon 1952; Amorim et al., 2020; Tavares y Kuratani, 2019; Santos y Dias, 2022). El metaanálisis de Carter et al. (2012) proporciona evidencia empírica robusta sobre esta relación, confirmando cuantitativamente las observaciones cualitativas previas.
2. Las manifestaciones e impactos diferenciados del racismo en la salud mental según el género (Santos, 2021; Tavares y Kuratani, 2019; Santos y Días, 2022), evidenciando cómo las mujeres negras enfrentan desafíos específicos debido a la intersección de múltiples formas de opresión.
3. La necesidad de perspectivas culturalmente sensibles en los abordajes terapéuticos sobre racismo y salud mental (Tavares y Kuratani, 2019; Santos, 2021), reconociendo que los enfoques tradicionales pueden resultar insuficientes.

4. El papel fundamental de los movimientos sociales y estrategias comunitarias en la mitigación del daño causado por el racismo (Santos y Días, 2022; Amorim et al., 2020; Santos, 2021), destacando la importancia de las respuestas colectivas.
5. La conceptualización del racismo como trauma (Carter et al., 2012), sugiriendo la necesidad de abordajes específicos en la práctica clínica.

En países como Brasil y Estados Unidos, las investigaciones han documentado sistemáticamente cómo el racismo impacta la calidad de vida y el bienestar mental de las personas negras. En Colombia, sin embargo, esta intersección permanece invisibilizada en la política pública. La Ley 1616 de 2013, que reglamenta la salud mental en el país, no considera las afectaciones del racismo en el bienestar psicosocial de las poblaciones negras. Esta omisión resulta particularmente relevante considerando que, como evidencian los hallazgos de los antecedentes de este trabajo, el racismo estructural tiene afectaciones tanto físicas como mentales en la cotidianidad de la vida de las personas afrodescendientes, con énfasis particular en las mujeres negras, lo cual demanda trabajos de investigación, estudios y diseño de políticas desde perspectivas interseccionales.

En el marco de esta problemática es importante señalar que el movimiento negro ha encontrado en la educación y en los procesos pedagógicos comunitarios algunas posibilidades que proyectan alternativas a la ausencia del Estado para trabajar en estos temas, como se registra a continuación.

2.4 Aportes del movimiento negro: abordaje del racismo, educación, e iniciativas pedagógicas

El contexto histórico de las poblaciones negras, signado por procesos de opresión, muestra la fuerza de las organizaciones que desde las primeras décadas del siglo XX han contribuido con saberes, conocimientos y experiencias para reivindicar los derechos y el fortalecimiento de las identidades negras. En este sentido, pensadores como Juan de Dios Mosquera, Rogerio Velásquez, Manuel Zapata Olivella, García, y otros citados por García (2019), han sentado las bases de iniciativas pedagógicas afrocolombianas,

vinculadas a procesos organizativos contra el racismo, para el reconocimiento y la valoración de la herencia afro, así como para el fortalecimiento de la dignidad y libertad de los pueblos.

En la línea de Castillo (2016), citado por García (2019), tras varias décadas de luchas sociales afro, la pedagogía afrocolombiana contemporánea se orienta a revalorizar epistemologías ancestrales denigradas bajo el colonialismo; transformar imaginarios y relaciones de poder dominantes que reproducen exclusión; así como politizar identidades y memorias étnicas entre niños y jóvenes como base para la acción contra la discriminación racial. Se trata de iniciativas pedagógicas profundamente políticas y liberadoras.

Para efectos de esta investigación, comprendo las iniciativas pedagógicas como aquellas desarrolladas por movimientos sociales, mujeres negras, y otros actores comunitarios como reflexiones y prácticas situadas que, sin constituirse como modelos pedagógicos formales ni estar necesariamente sistematizadas, responden a necesidades específicas desde sus propios saberes y experiencias. Estas iniciativas no buscan ajustarse a los parámetros académicos tradicionales, sino que representan respuestas orgánicas que surgen de las vivencias comunitarias y los conocimientos construidos en contextos particulares de resistencia y reivindicación.

Esta concepción de las iniciativas pedagógicas afrocolombianas, como una fuerza política y liberadora, encuentra resonancia con el trabajo de la investigadora brasileña Gomes (2017), quien en su obra *O Movimento Negro Educador. Saberes Construídos nas Lutas por Emancipação*, reconoce el papel fundamental del movimiento negro como 'educador' de la sociedad en su conjunto; para la autora, a través de sus diversas formas de organización, expresión y resistencia, el movimiento negro ha generado conocimientos y prácticas contra hegemónicas que confrontan el racismo estructural y reivindican la agencia histórica, política y cultural de las poblaciones afrodescendientes.

Este marco analítico de Gomes (2017) ofrece una perspectiva valiosa para comprender el papel del movimiento social afrocolombiano en la transformación educativa y en la lucha contra el racismo. Al igual que en Brasil, el movimiento en Colombia ha sido clave

en la generación de conocimientos propios y prácticas pedagógicas que buscan no solo transformar el campo formal educativo, sino la sociedad en su conjunto. Iniciativas como la etnoeducación afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) pueden interpretarse, a la luz de las ideas de Gomes (2017), como expresiones de ese acumulado histórico de saberes y resistencias que confrontan el racismo epistémico y reivindican la humanidad y la agencia de los pueblos afrodescendientes.

Lo anterior cobra mayor relevancia si se considera que contextos como el brasileño, vienen generando estrategias propias de cuidado de la salud mental, basadas en las redes de apoyo, prácticas culturales y la politización de la identidad 'negra' como estrategia de empoderamiento frente al racismo (Santos, 2021).

La Constitución Política de 1991 marcó un antes y un después en el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de Colombia, producto de las movilizaciones étnicas en décadas anteriores, sentando las bases para el desarrollo posterior de políticas públicas y derechos específicos para las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras. Derivado de este reconocimiento constitucional se promulgó la Ley 70 de 1993, también conocida como Ley de Comunidades Negras, concretamente el capítulo VI abordó el tema de la educación para las comunidades negras, introduciendo el concepto de etnoeducación y promoviendo la inclusión de la historia y los aportes afrocolombianos en los currículos escolares.

A propósito de la nueva Constitución Política de Colombia, multiétnica y pluricultural, Mara Viveros y Sergio Lesmes (2014) ofrecen un análisis crítico del multiculturalismo y su impacto en la comprensión de las cuestiones raciales en América Latina. Los autores argumentan que el multiculturalismo, si bien reconoce la diversidad étnica, tiende a invisibilizar la persistencia del racismo; principio crucial para entender como los temas de racismo muchas veces quedan invisibilizados en el contexto nacional y en las políticas públicas.

Posteriormente, el Decreto 1122 de 1998 reglamentó el artículo 39 de la Ley 70, estableciendo la obligatoriedad de la CEA en todos los establecimientos educativos del país, tanto públicos como privados. La CEA se concibió como una apuesta pedagógica

para el reconocimiento de las contribuciones históricas, culturales, políticas y lingüísticas del pueblo afro a la configuración del Proyecto Nación; es el resultado de las exigencias y demandas de las comunidades afrocolombianas organizadas, que hasta hoy continúan luchando por su reconocimiento.

No obstante, pese a las evidencias sobre los impactos del racismo en la salud mental de las poblaciones negras, y del reconocimiento constitucional de la diversidad étnica y cultural, aún se mantiene una brecha significativa en la comprensión y el abordaje de esta relación en el contexto colombiano.

Esta investigación busca explorar estas brechas, centrándose en las iniciativas pedagógicas de mujeres negras, con especial interés en la obra de María Isabel Mena. Si bien esta autora no trabaja temas de salud mental, este estudio propone rastrear en sus escritos elementos que puedan ofrecer claves, o establecer vínculos, para comprender la relación entre racismo y salud mental y sus iniciativas pedagógicas.

El énfasis en las aportaciones de mujeres negras se inspira en las perspectivas del feminismo negro continental que destaca el papel fundamental de las mujeres negras como educadoras y agentes de transformación social.

En este contexto, las preguntas que guían este trabajo son:

1. ¿Qué concepciones sobre el racismo y sus impactos psicosociales se pueden identificar en la obra de María Isabel Mena?
2. ¿Cómo aborda María Isabel Mena la salud mental en contextos de racismo estructural a través de sus planteamientos?
3. ¿Qué iniciativas pedagógicas sugiere para enfrentar el racismo y sus consecuencias en las comunidades afrocolombianas?

2.4.1 Objetivo general

Analizar las concepciones sobre racismo y sus posibles vínculos con la salud mental presentes en la obra de María Isabel Mena, mediante la identificación de las iniciativas pedagógicas de la autora para abordar estas problemáticas.

2.4.2 Objetivos específicos

- Examinar las concepciones sobre el racismo presentes en la obra de María Isabel Mena y su relevancia en el contexto afrocolombiano.
- Identificar los planteamientos de la autora sobre salud mental en escenarios de racismo estructural.
- Analizar las iniciativas pedagógicas presentes en su obra para abordar el racismo y sus efectos en las comunidades afrocolombianas.

III. MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL

El presente marco teórico y conceptual se construye desde una perspectiva interdisciplinaria que explora un campo de investigación emergente en Colombia: las relaciones entre salud mental, racismo estructural y pedagogías transformadoras. Esta articulación teórica es novedosa en el contexto colombiano, donde los estudios sobre los impactos psicológicos del racismo han sido limitados.

El análisis parte de una revisión del concepto de salud mental desde perspectivas biomédicas, psicológicas y sociales. Los aportes de la sociología, particularmente el trabajo de Bastide (1965), permiten trascender el modelo biomédico individualista para comprender la salud mental como un fenómeno social atravesado por relaciones de poder y estructuras de opresión; esta perspectiva sociológica abre el camino para examinar de qué manera el racismo, como estructura social, impacta el bienestar psicológico de las comunidades.

El concepto de racismo estructural, desarrollado por pensadores afroamericanos y latinoamericanos, permite profundizar en los mecanismos a través de los cuales el racismo opera sistemáticamente en nuestras sociedades, afectando no solo las condiciones materiales de vida sino también el bienestar psicológico de las comunidades afrodescendientes.

Las pedagogías críticas y transformadoras, herederas del legado de Paulo Freire, emergen en este marco como respuestas a estas realidades. La pedagogía crítica se comprende como un campo de producción de conocimiento que integra dimensiones intelectuales, emocionales y éticas en el proceso de transformar el mundo (Giroux, 2003).

En este contexto teórico, las pedagogías afrocolombianas y los aportes del feminismo negro se presentan como respuestas específicas que abordan tanto el racismo estructural como sus efectos en la salud mental. Siguiendo a hooks (1994), estas pedagogías otras emergen desde el compromiso con la transformación social y la construcción de modos de vida más justos.

3.1 Aproximación histórica al concepto de salud mental: perspectivas interdisciplinarias y políticas

El campo de la salud mental ha tenido transformaciones en las últimas décadas, transitando de una perspectiva médica y psicológica individualizada de la 'enfermedad mental', hacia una visión más holística que la concibe de manera multidimensional, articulada a las condiciones sociales y culturales (Hiriart, 2018).

3.1.1 Evolución histórica de las conceptualizaciones de salud mental

La conceptualización de la salud mental ha tenido transformaciones complejas resultado de la confluencia de múltiples disciplinas; como plantea Hiriart (2018) este concepto se sitúa en una encrucijada interdisciplinaria entre la medicina, la salud pública, diversas corrientes psicológicas y enfoques sociopolíticos. Durante los siglos XVIII y XIX predominó la idea de que "la mente es un órgano, con su propia fisiología y normas" (p. 93), lo que impulsó una perspectiva biológica y asilar de la enfermedad mental, reflejada en el encierro de los enfermos mentales en manicomios, separados de la sociedad como principal medida.

La psiquiatría ejerció una enorme influencia en su interés por las formas cómo históricamente se abordó y comprendió la locura; buscando legitimidad como especialidad médica, adoptó un paradigma biomédico que equiparaba salud mental con normalidad estadística y funcionalidad fisiológica (Mendoza, 2009). Gradualmente, diversas perspectivas críticas contribuyeron a equilibrar este reduccionismo médico. El psicoanálisis temprano de Sigmund Freud reconoció la importancia de la dimensión subjetiva y el valor de significado del discurso del paciente como expresión del inconsciente; de la misma manera, algunas investigaciones con perspectiva epidemiológica evidenciaron variaciones culturales y sociodemográficas en las tasas de trastornos mentales, resaltando la relevancia de factores psicosociales (Mendoza, 2009).

Progresivamente, diversas ciencias sociales ingresaron al debate, como la sociología que permitió dilucidar cómo los contextos sociales moldean las subjetividades individuales y colectivas, conectando problemas y trastornos mentales con procesos políticos e ideológicos más amplios (Mendoza 2009). Otras disciplinas como la antropología también han contribuido a la configuración de este campo, desafiando nociones universalistas sobre lo 'normal' y lo 'patológico', a propósito de la salud mental, al demostrar la relatividad cultural de estas conceptualizaciones.

Algunos movimientos y pensadores alternativos aportan visiones críticas; de acuerdo con Mendoza (2009), la antipsiquiatría de los años 50, con autores como Michel Foucault (1961), otros denunciaron los efectos opresores y estigmatizantes de las prácticas e instituciones psiquiátricas dominantes. en "Historia de la locura" el autor refuta las formas cómo la psiquiatría ha oprimido y excluido la locura históricamente, develando sus implicaciones éticas y políticas.

En los años 80 surgió la psiquiatría comunitaria y el movimiento de desinstitucionalización, que promovió modelos no asilares, trabajando por la integración de las personas con problemas mentales a sus comunidades, en oposición a los procesos de segregación y reclusión en instituciones dispuestas para ello.

El trabajo de Hiriart (2018) permite trazar la siguiente línea de tiempo, a propósito de la enfermedad mental:

- Siglo XVIII - XIX: Dominan perspectivas biologicistas y asilares sobre la enfermedad mental.
- Siglo XIX: se plantean causas biológicas de la desviación mental desde la criminología.
- Siglo XX: se desarrollan nosologías psiquiátricas para clasificar las enfermedades mentales.
- 1920-1960: Desarrollo del psicoanálisis por Sigmund Freud con un abordaje psicodinámico de la enfermedad mental.
- Década de 1950: La antipsiquiatría cuestiona el modelo biomédico tradicional de la enfermedad mental.

- Década de 1960: Michel Foucault en *Historia de la Locura* critica cómo la psiquiatría ha oprimido y excluido la locura.
- Década de 1970-80: Popularización de psicofármacos para tratar trastornos mentales desde una perspectiva médica.
- Década de 1970: Psicología humanista y transpersonal.
- Década de 1980: La psiquiatría comunitaria promueve modelos no asilares de atención en salud mental.
- 2001: Nueva definición de salud mental por la OMS.
- 2013: Plan de Acción de Salud Mental de la OMS.
- Siglo XXI: Persiste el predominio del modelo biomédico en psiquiatría, pero con revisiones críticas y propuestas más integrales.

El autor muestra que las aproximaciones al concepto de salud mental son diversas y sus construcciones se relacionan con el área de la salud que la aborda, así como los desarrollos de los campos que trabajan en ella. La psiquiatría, desde su mirada biológica y fisiológica, ha establecido una estrecha asociación entre salud-normalidad-funcionalidad; no obstante, esta perspectiva ha sido desafiada por psicoterapias que enfatizan en las subjetividades, la autorrealización y el bienestar emocional.

Por considerar relevantes los aspectos sociales que inciden en la salud mental, profundizaremos en la perspectiva sociológica, eje clave para rastrear pistas de las implicaciones del racismo en la salud mental de las personas negras, en tanto campo académico aún en construcción.

3.1.2 La sociología y las ciencias sociales, en la configuración del campo de la salud mental, desde la perspectiva de Bastide

Desde la sociología se identifican aportes relevantes de aspectos explicativos derivados de lo social, a propósito, de las enfermedades mentales. Se destacan los esfuerzos de Emile Durkheim, citado por Bastide (1965), para conceptualizar vínculos entre patologías mentales y tipos de solidaridad e integración social, aspecto que se ampliará más adelante.

Así mismo, Mendoza (2009) observa de manera relacional la construcción de salud mental, por ejemplo, refiere algunos estudios que muestra diferencias grupales de los trastornos psiquiátricos por sexo, edad, raza y pobreza, con desventajas asociadas a estas variables, aunque considera que los resultados no son concluyentes.

Bastide a través de sus obras: *Sociología de la Locura* (1965) y *Sociología de las enfermedades mentales* (1967) construye puentes conceptuales entre lo social y lo individual, proporciona herramientas para comprender cómo las estructuras sociales impactan el bienestar psíquico en las poblaciones marginalizadas. En *Sociología de la Locura*, el autor retoma el concepto durkheimiano de solidaridad social para explicar cómo las diferentes formas de organización social se relacionan con distintas manifestaciones de los trastornos mentales; nos introduce al concepto de “sociedades de solidaridad forzada” - como las coloniales y esclavistas - donde identifica una marcada distinción psiquiátrica entre dominantes y dominados, reflejando las divisiones sociales existentes.

Esta perspectiva profundiza en los estudios de cómo la competencia interracial y la discriminación en estas sociedades de ‘solidaridad forzada’ genera impactos específicos en la salud mental de los grupos dominados, en sus palabras:

“La línea de color, al ‘frustrar’ al negro o al indio que sube en una sociedad en donde las razas se vuelven competitivas, marcan al ‘colonizado’ con lo que Kardiner y Oussay llaman la marca de la opresión” (Bastide, 1967, p. 527).

Esta observación se respalda con datos concretos que el autor presenta:

“Malzberg encuentra en el Estado de Nueva York, en cuanto a la primera admisión en los hospitales psiquiátricos, un 151% de negros por 100,000 individuos, en comparación con 74 para los blancos” (Bastide, 1967, p. 527).

Su análisis retoma la distinción durkheimiana entre suicidio, criminalidad y locura como respuestas alternativas a situaciones sociales específicas. En el estudio de Mendoza (2009) se hace la referencia al trabajo de Durkheim quien “pensaba que era menos

probable que se suicidaran las personas integradas en grupos y cuyos deseos y aspiraciones estaban regulados por normas sociales” (p. 557).

En el contexto colombiano, esta perspectiva adquiere particular relevancia al examinar los datos sobre suicidio en la población afrodescendiente. Aunque el sistema de salud no establece una correlación directa entre racismo y suicidio, las estadísticas entre 2008 y 2014 muestran patrones significativos, con picos en 2009 y 2011, registrando 111 fallecimientos en cada año.

En *Sociología de las enfermedades mentales*, Bastide (1967) desarrolla una crítica a los métodos tradicionales de estudio de la salud mental. El autor cuestiona especialmente el predominio del enfoque estadístico-epidemiológico, señalando que, si bien estos estudios permiten establecer correlaciones entre factores sociales y mentales, resultan insuficientes para comprender los procesos sociales que conectan estas variables.

También examina los estudios basados en historias clínicas individuales, señalando que, aunque aportan profundidad en el análisis de casos específicos, limitan la posibilidad de identificar patrones más amplios y comprender procesos sociales estructurales. Ante estas limitaciones, Bastide propone un enfoque interdisciplinar que articule la sociología con la psiquiatría.

Un aspecto clave de su análisis es el debate sobre si los trastornos mentales tienen un origen predominantemente social o biológico. Bastide examina cómo variables tradicionalmente consideradas biológicas - como el sexo, la edad y la raza - actúan en realidad como factores sociales al explicar las diferencias en las tasas de enfermedades mentales entre grupos. Por ejemplo, la mayor prevalencia histórica de trastornos mentales en mujeres blancas frente a hombres blancos y personas negras se explicaría, según el autor, por el estatus social de sumisión y dependencia impuesto a las mujeres blancas en esas sociedades, no por predisposiciones biológicas. El autor reconoce la existencia de bases biológicas, argumenta que las condiciones sociales ejercen una influencia decisiva que interactúa con lo biológico.

La relevancia contemporánea del trabajo de Bastide, radica en su capacidad para proporcionar un marco teórico que permite analizar las interrelaciones entre estructuras sociales opresivas - como el racismo - y la salud mental de las comunidades afectadas. Su énfasis en examinar no solo acontecimientos individuales sino estructuras y procesos sociales de mayor escala ofrece herramientas para comprender cómo el racismo estructural puede impactar el bienestar psíquico de las comunidades negras y afrocolombianas.

“todos los autores, en general, están de acuerdo en explicar el que prevalezcan los trastornos mentales entre los descendientes de africanos por los efectos de la dominación de una raza sobre la otra; de las discriminaciones, la desorganización social debida a la migración, la huida frente al racismo” (Bastide 1967 p. 527).

Esta perspectiva teórica sienta las bases para un análisis de las políticas en salud mental, particularmente aquellas promovidas por organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), tema que se desarrollará en el siguiente apartado.

3.1.3 Políticas públicas en salud mental.

La conceptualización de la salud mental en el ámbito de las políticas públicas ha estado marcada por el papel rector de la OMS. Como señalan Lopera y Juan (2014), este organismo ha sido fundamental en la delimitación del concepto a nivel global, estableciendo la agenda político-sanitaria que los estados adoptan en esta materia.

Un momento decisivo fue 1949, cuando el Comité de Expertos en Higiene Mental de la OMS, respondiendo a las recomendaciones del Consejo Económico y Social de la ONU, estableció vínculos formales entre la higiene mental y la salud pública. Este comité enfatizó la necesidad de implementar actividades preventivas a través de los servicios de salud pública y propuso formar tanto a funcionarios de salud pública como a especialistas

en psiquiatría clínica, sentando las bases para una relación permanente entre higiene mental (posteriormente denominada salud mental) y salud pública.

En 1950, la OMS adoptó una definición que permanece prácticamente inmutable hasta hoy, estableciendo que:

“La salud mental [...] implica la capacidad de un individuo para establecer relaciones armoniosas con otros y para participar en modificaciones de su ambiente físico y social o de contribuir con ello de modo constructivo. Implica su capacidad de obtener una satisfacción armoniosa y equilibrada de sus impulsos instintivos” (Lopera y Juan, 2014, p. 14).

Lopera y Juan (2014) señalan que la definición de salud mental de la OMS fue establecida desde intereses políticos, sin la participación de expertos en la materia, lo que explica sus limitaciones conceptuales y su carácter difuso. Esta definición, que no ha experimentado transformaciones sustanciales en más de 70 años, se refleja problemáticamente en los documentos de política pública más recientes de la OMS, donde se tiende a reducir la salud mental a la mera ausencia de trastornos mentales, sin profundizar en una definición integral del concepto ni actualizarla a los contextos contemporáneos.

Si bien en el contexto latinoamericano la Declaración de Caracas de 1990 marcó un aparente punto de inflexión al promover una reestructuración de los sistemas de atención psiquiátrica en la región, impulsando un modelo comunitario, participativo y basado en derechos humanos (Minoletti, 2015), esto no se tradujo en una reconceptualización de la salud mental desde la OMS.

La cronología del concepto revela más bien una serie de momentos históricos que influyeron en su institucionalización:

- 1908: Surgimiento del Movimiento de Higiene Mental en Estados Unidos.
- Primera Guerra Mundial: Consolidación de la visión práctica del Movimiento.
- Segunda Guerra Mundial: Crítica al modelo asilar y énfasis en derechos humanos.
- 1946: La ONU establece la salud como derecho fundamental.

- 1949-1950: La OMS formaliza el concepto de salud mental.
- 1990: La Declaración de Caracas reforma la atención psiquiátrica regional, sin modificar el concepto base.

Aunque la OMS en el 2022 presentó actualizaciones, definiendo la salud mental como:

“La salud mental es un estado de bienestar mental que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, poder aprender y trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad. Es parte fundamental de la salud y el bienestar que sustenta nuestras capacidades individuales y colectivas para tomar decisiones, establecer relaciones y dar forma al mundo en el que vivimos. La salud mental es, además, un derecho humano fundamental. Y un elemento esencial para el desarrollo personal, comunitario y socioeconómico. La salud mental es más que la mera ausencia de trastornos mentales. Se da en un proceso complejo, que cada persona experimenta de una manera diferente, con diversos grados de dificultad y angustia y resultados sociales y clínicos que pueden ser muy diferentes” (Organización Mundial de la Salud [OMS], n.d).

Este concepto en esencia mantiene los mismos principios establecidos en 1950. Esta persistencia conceptual es particularmente problemática, como señala Hiriart (2018), pues mantiene los riesgos de medicalización y despolitización en las iniciativas de salud mental.

A pesar de afirmar que “la salud mental es más que la mera ausencia de trastornos mentales”, sus documentos siguen enfocándose en las afecciones mentales y sus intervenciones, sin profundizar en los determinantes sociales que podrían originar estos trastornos ni en indicadores positivos de salud mental.

Esta limitación conceptual es especialmente crítica al considerar cómo los factores estructurales como el racismo y la discriminación actúan como estresores que impactan negativamente en la salud mental de poblaciones específicas. La falta de evolución del

concepto ha impedido incorporar adecuadamente estas dimensiones sociales y estructurales en las políticas públicas de salud mental.

3.2 El racismo estructural y sus efectos en la salud mental de las personas negras

Se abordan los conceptos de racismo estructural, para luego caracterizar sus efectos sobre la salud mental en las poblaciones negras. Asimismo, se discutirán las limitaciones de los enfoques dominantes sobre estos fenómenos para abordar problemáticas situadas en la intersección entre lo social, educativo, político, identitario y subjetivo.

3.2.1 Discusión y análisis en torno al racismo estructural

El racismo ha sido un fenómeno persistente a lo largo de la historia de la humanidad, adquiriendo diversas configuraciones de acuerdo con contextos históricos y coyunturas específicas. Según lo plantea Stuart Hall (1978), como se citó en Grossberg 2006,

“El racismo es siempre históricamente específico, sean cuales sean las características comunes que pueda parecer compartir con otro fenómeno social similar. Aunque puede basarse en las huellas culturales e ideológicas depositadas en la sociedad por fases históricas previas, siempre asume formas específicas que surgen de condiciones y una organización de la sociedad actuales — no pasadas —” (p. 52).

Uno de los primeros racismos modernos surge vinculado a la expansión colonial europea desde el siglo XVI. En ese contexto, las ideas racistas cumplieron un rol central para justificar la dominación y explotación de poblaciones nativas de América, África y Asia, como lo explica Silvio Almeida (2019), “el racismo moderno surge vinculado al colonialismo europeo como forma de justificar la subyugación y destrucción de poblaciones de América, África, Asia y Oceanía” p. 3).

Esto implicó procesos de deshumanización, mediante los cuales se negó la condición de humanidad a ciertos grupos para legitimar su sometimiento. Para Ramón Grosfoguel (2012), en ese contexto colonial el racismo religioso contra musulmanes y judíos en la España del siglo XVI, conocido como “limpieza de sangre”, se considerará un proto-racismo, pues se sentaron las bases para formas posteriores de racismo biológico” p.96). Así, el racismo moderno está vinculado desde sus inicios a la matriz colonial/moderna de dominación.

Ya en pleno siglo XIX, el racismo adopta su formato pseudocientífico, conocido como “racismo científico”. En palabras de Almeida, (2019).

“En el siglo XIX, la biología y la física se utilizaron para explicar la diversidad humana, surgiendo la idea de que características biológicas o condiciones climáticas podrían explicar diferencias morales, psicológicas e intelectuales entre razas” (p. 3).

De este modo, el discurso racista apelaba a la ciencia para establecer supuestas jerarquías ontológicas entre grupos humanos, adjudicando cualidades positivas a unos y negativas a otros.

En la actualidad, el racismo ha mutado en sus manifestaciones explícitas, pero se mantiene de modo estructural, como advierte Achille Mbembe (2016), “bajo la retórica contemporánea de ‘seguridad’ y ‘riesgo’ persisten ‘reactivaciones de lógicas racistas’ que justifican políticas diferenciadas sobre poblaciones específicas” (citado en Almeida, 2019, p. 48).

Es decir, sin apelar directamente a nociones biologicistas de raza, se reproducen lógicas de racialización y control diferencial sobre ciertos grupos humanos.

Frente a la persistencia del racismo estructural, han surgido diversas perspectivas para explicarlo y enfrentarlo. Silvio Almeida (2019), explica que “el racismo estructural es parte de la organización económica y política de la sociedad, no una patología. Se manifiesta en desigualdad política, económica y jurídica (...)”, afirma que “el capitalismo, además de condiciones materiales u objetivas, precisa de condiciones subjetivas, formando

individuos para reproducir relaciones sociales basadas en el intercambio mercantil.” (p. 6).

Otro rasgo distintivo de la noción de racismo estructural es que va más allá del plano de las ideas o la conciencia para ubicarse en el de las prácticas sociales concretas:

“El racismo está anclado en prácticas sociales concretas” y “la ideología no es una representación de la realidad material, sino la representación de la relación que tenemos con esa realidad” (Almeida 2019, p. 13)

El racismo estructural apunta a relaciones racistas desde las cuales se estructura lo social y trasciende las meras ideas o prejuicios de los individuos para instalarse como formas ‘legítimas’ de exclusión y discriminación.

El estudio de Frantz Fanon sobre el racismo se centra en comprenderlo como jerarquía global de superioridad/inferioridad, mediante la cual se divide a la humanidad, política e históricamente producida y reproducida por el sistema mundo moderno/colonial. Grosfoguel (2012), a partir del pensamiento de Fanon (2019), analiza el racismo como constitutivo del “patrón de poder capitalista/colonial/patriarcal/moderno/occidental” (p. 81) que emerge con la ‘conquista’ de América en 1492.

Específicamente, para Fanon, el racismo traza una línea entre poblaciones consideradas plenamente humanas, ubicadas en una ‘zona del ser’, y poblaciones consideradas sub-humanas, ubicadas en una ‘zona del no-ser’ (Fanon 2010 como se citó en Grosfoguel, 2012, p. 81). Esta división jerárquica de la humanidad permite que unos grupos vivan con privilegios y reconocimiento de derechos, mientras otros reciban los efectos de la opresión racial directa y permanente; sin que esto se considere esto como una relación desigual, un proceso de normalización de las acciones económicas, políticas y sociales que reproducen el sistema de opresión y que sirven para legitimar la desigualdad, la exclusión y la discriminación.

Así, en la ‘zona del ser’ se concentran las poblaciones blancas/europeas que el sistema moderno/colonial reconoce como sujetos humanos universales, mientras en la ‘zona del

no-ser', se ubican todas aquellas poblaciones racializadas a las que ese mismo patrón de poder ha inferiorizado como primitivas, atrasadas y/o salvajes (Grosfoguel, 2012).

Esta escisión racista de lo humano media todas las demás relaciones sociales; tanto las opresiones de clase y género, como la orientación sexual o las adscripciones religiosas que se viven de forma cualitativamente distinta y más aguda en la 'zona del no-ser' (Grosfoguel, 2012).

Epistemológicamente también existe, para Fanon una escisión racista entre zonas de producción de conocimiento. La 'zona del ser' produce teoría crítica aún insuficiente para entender la experiencia vivida en la 'zona del no-ser', lo anterior, evidencia la necesidad de epistemologías decoloniales que visibilicen esas experiencias oprimidas por el pensamiento moderno/colonial.

Por su parte, Stuart Hall (1992) aborda la conceptualización de la raza y el racismo desde una perspectiva crítica, parte de entender la raza como una construcción social e histórica vinculada al ejercicio del poder, las visiones biologicistas, conceptualiza el racismo en términos de relaciones sociales, prácticas excluyentes y procesos de racialización antes que como prejuicios individuales.

Para Hall (1992), "la historia de la globalización coincide temporal y espacialmente con la era de las exploraciones y conquistas europeas y de la formación de un mercado mundial capitalista, y tiene afiliaciones cercanas con lo que pensamos como los estadios formativos de la 'Modernidad'" (p. 164).

Dentro de ese contexto, sostiene que la conformación de identidades racializadas fue parte constitutiva de la modernidad y la expansión colonial europea.

En esa línea, Achille Mbembe (2016), en 'Crítica de la razón negra' analiza la construcción histórica y las implicaciones contemporáneas de la categoría racial de 'negro', se divide en dos momentos centrales: la invención de 'el negro' durante la esclavitud y el colonialismo, y la emergencia de una 'razón negra' como respuesta de apropiación y lucha desde los sujetos racializados. El autor rastrea la fabricación de 'el negro' en la plantación esclavista de las Américas, donde se despojó de humanidad a

los africanos esclavizados, convirtiéndolos en ‘cosas’ y ‘mercancías’ (p. 63), este proceso implicó la destrucción de sus identidades, prácticas culturales, lazos sociales y corporalidades.

La invención de la raza en el siglo XIX “fundamentó científicamente la inferiorización de ‘el negro’” (p. 204), la raza se instaló como “realidad especular y fuerza pulsional”, alcanzando el inconsciente y la imaginación colectiva; también se fabricó la idea de África como espacio de barbarie e inferioridad. Así, para Mbembe, la racialización está íntimamente ligada al colonialismo y la esclavitud modernos, como procesos históricos donde el poder clasificó y jerarquizó a grupos humanos en términos raciales.

Frente a estos procesos de deshumanización, surgieron las respuestas de ‘los negros’ para reconstituirse como sujetos, según Mbembe. La ‘razón negra’ emerge desde el anhelo de “ser una persona como las demás” (p. 168), involucra la reconstitución ontológica del ‘yo’ destruido, la escritura negra, y la autoafirmación identitaria; esto conlleva una paradoja, pues implica asumirse dentro de la racialidad impuesta, como señala Mbembe: “la reafirmación de una identidad humana negada por el otro participa del discurso de refutación y de rehabilitación [pero] no deja de aceptar la ficción de un sujeto de raza o de la raza en general” (p. 141).

En conjunto, los análisis de Hall, Mbembe, Almeida y Fanon sobre el racismo estructural apuntan a develar los mecanismos mediante los cuales se sigue reproduciendo la deshumanización de las personas racializadas en la actualidad. Su comprensión crítica es fundamental para el diseño de estrategias antirracistas y emancipatorias.

3.3 Perspectivas pedagógicas críticas y transformadoras

Este apartado se construye desde la lectura de algunos autores quienes retoman el legado de Paulo Freire para desarrollar perspectivas pedagógicas críticas y emancipadoras.

Freire estableció las bases para comprender la pedagogía como práctica de la libertad. Su influencia se evidencia en el desarrollo de la pedagogía crítica (Giroux, 2003), las pedagogías insumisas (Medina et al., 2015) y la pedagogía comprometida (hooks, 1994) que comparten la comprensión de la pedagogía como un campo de transformación social para trascender el ámbito escolar y materializarse en diversos espacios y territorios.

Así, los procesos pedagógicos se conciben como prácticas de resistencia y transformación, que se articulan a proyectos político-culturales (Giroux, 2003).

La comprensión de la pedagogía como proyecto político-cultural (Giroux, 2003) trasciende las visiones instrumentales que la reducen a técnicas de enseñanza, y se enmarca en el reconocimiento de que los procesos pedagógicos ocurren en múltiples espacios, con la posibilidad de transformar relaciones sociales; esta visión dialoga con la apuesta de Freire sobre la educación como práctica de libertad, teniendo en cuenta que para el autor la libertad está dada por la comprensión del sujeto en su papel transformador de relaciones de opresión.

En esta línea se reconocen también las pedagogías insumisas, pedagogías propias, pedagogías otras (Medina et al, 2015) como espacios de transformación, que emergen como respuestas a las condiciones de desigualdad. Medina et al. (2015) reiteran que estas pedagogías reconocen “a la sociedad como un espacio de contradicción y confrontación de diferencias sociales histórico-políticas” (p. 31), sus prácticas se materializan en diversos espacios donde “se hacen escuchar otras voces de resonancias liberadoras, recreándose definiciones y sentidos sociales y políticos otros” (p. 28). Las pedagogías insumisas evidencian que los procesos pedagógicos emergen en contextos específicos, en palabras de Medina et al. (2015):

“Reconocerlas como presencias, como sujetos y acciones, como espacios y territorios de la palabra y del saber hacer con otros y otras, convoca desde este marco de reflexión en nuestro continente, a lograr escuchar distintas voces que amplíen el debate desde diversos movimientos, experiencias y geografías, para comprender cuáles son sus horizontes en las actuales perspectivas y reclamos decoloniales e interculturales” (p. 35).

En estas comprensiones se revela el carácter situado y comprometido de estas pedagogías,

“Vislumbrar la definición de que ‘otro mundo es posible’ como Acontecimiento (con mayúscula) político-histórico, en donde la revuelta y la rebelión, la insumisión y la indignación florecen en múltiples y complejas posibilidades de transformación de sujetos, en el ejercicio intra e inter epistémico, y por tanto político en la búsqueda del acceso al otro y a lo otro, impacta en las formas de conocimiento — epistemes —, en la propia filosofía política y en la acción social misma” (p. 37).

hooks (1994), quien también desarrolla el legado de Freire, nos ayuda a entender esta perspectiva pedagógica, y propone una pedagogía comprometida que entiende la educación como “una práctica de libertad orientada a empoderar a los sujetos para pensar críticamente, aumentar su margen de agencia y su capacidad de autorreflexión” (p. 194).

La materialización de esta perspectiva pedagógica requiere metodologías que rompan con las lógicas tradicionales de dominación, como lo propone hooks (1994), una pedagogía que integra el diálogo, la experiencia y el pensamiento crítico. Esta ruptura de jerarquías en la relación pedagógica retoma el planteamiento freireano de la educación dialógica, que implica la importancia del reconocimiento de los saberes de todos los sujetos que intervienen en esta relación, para crear condiciones de aprendizaje, de interpelación, desde donde se posibilita la comprensión de nuevas dimensiones tanto de conocimientos y saberes como de contextos. Como señala Giroux (2003), la pedagogía crítica debe “desarrollar prácticas pedagógicas que realcen no sólo las posibilidades de la conciencia crítica, sino también las posibilidades de la acción transformadora” (p. 313).

La relación entre teoría y práctica emerge como un elemento central en esta perspectiva pedagógica, de acuerdo con hooks (1994), “la teoría pierde vigor si se la separa de la práctica, de una comunidad comprometida con una agenda política transformadora” (p. 50). Esta articulación permite construir conocimiento desde y para los procesos de emancipación.

“La pedagogía, en este caso, no se define simplemente como algo que ocurre en las escuelas. Al contrario, se postula su papel central para cualquier práctica política que pretenda saber cómo aprenden los individuos, cómo se produce el conocimiento y cómo se construyen las posiciones subjetivas. En este contexto, la práctica pedagógica se refiere a formas de producción cultural que son inextricablemente históricas y políticas” (Giroux, 2003, p. 315).

Esta perspectiva pedagógica proporciona herramientas conceptuales fundamentales para analizar el pensamiento pedagógico como un campo de producción de conocimiento y transformación social.

La articulación entre pedagogía crítica, pedagogías insumisas y pedagogía comprometida configura un marco referencial para abordar el “pensamiento pedagógico” como un proyecto de transformación social, que se fundamenta en el reconocimiento de situaciones de inequidad, desigualdad, situadas para agenciar movimientos que pretenden romper con las prácticas instaladas reproductoras de estas situaciones. Esta perspectiva, articulada al legado de Freire, permite analizar cómo los procesos pedagógicos pueden contribuir a transformar las relaciones de poder y dominación.

El concepto del pensamiento pedagógico, lo ‘construimos’ tomando en cuenta la perspectiva de Giroux (2003) alrededor de lo pedagógico, como “las inversiones intelectuales, emocionales y éticas que hacemos como parte de nuestro intento de negociar, adaptar y transformar el mundo en que nos encontramos” (p. 316).

Esta perspectiva pedagógica ayuda a situar las contribuciones del pensamiento pedagógico negro y afrocolombiano. Como señala hooks (1994), estas pedagogías otras emergen “desde la posibilidad de implicarnos con el ‘otro’, de hacernos responsables y en esa medida comprometernos en la lucha por construir modos de vida más justos” (p. 137). En el siguiente capítulo examinaremos cómo el pensamiento pedagógico negro afrocolombiano, y particularmente el de las mujeres negras educadoras, ha contribuido a la construcción de pedagogías transformadoras, que nos permita abordar en lo metodológico las intersecciones entre racismo, género y salud mental desde una perspectiva emancipadora.

3.3.1 Pedagogías afrocolombianas de resistencia: Aportes del pensamiento pedagógico de las comunidades negras y el movimiento social afrocolombiano¹

El movimiento social afro en Colombia se ha fortalecido a lo largo de su historia a través de diversos procesos de resistencia, organización y lucha contra el racismo y reivindicación de derechos. Este proceso histórico, como lo mencionamos antes, se entiende como Movimiento negro educador, de acuerdo con la perspectiva de Nilma Lino Gomes (2017), dado su rol en la lucha antirracista y la producción de conocimientos emancipatorios.

Las poblaciones afrodescendientes en Colombia hemos enfrentado históricamente discriminación, exclusión y negación de los derechos, lo que ha generado brechas sociales y en general racismo estructural, García Rincón (2019), advierte como el capitalismo colonial racista ha perpetuado la marginalidad económica, política y social de las comunidades negras. Como respuesta desde la época de la esclavización se han gestado respuestas orientadas a la reivindicación de derechos y el fortalecimiento identitario de las comunidades negras, en las que se incluyen algunas iniciativas pedagógicas.

En las décadas de 1920 a 1940, figuras como Diego Luis Córdoba, y Sofonías Yacup posicionan demandas contra el racismo desde el Chocó y el Cauca. En los años 40, el “Día del Negro” y el Club Negro, impulsados por Manuel Zapata Olivella y Natanael Díaz, desocultan esta problemática en Bogotá.

La década de 1970 es clave para la consolidación del movimiento, con eventos como los Encuentros Nacionales de la Población Negra y el Primer Congreso de la Cultura Negra de las Américas, donde se denuncia abiertamente el racismo estructural y se plantean exigencias al Estado. Líderes como Valentín Moreno Salazar y Amir Smith Córdoba articulan agendas antirracistas con una perspectiva nacional e internacional.

¹ El contexto histórico del movimiento afrocolombiano es tomado de García (2015).

Aunque el tema del racismo no siempre se aborda de manera directa y explícita en los discursos y plataformas del movimiento en los 80 y 90, las demandas por derechos étnicos, culturales y territoriales, plasmadas en la Constitución del 91 y la Ley 70 del 93, apuntan a combatir la exclusión y marginalización histórica de los afrocolombianos.

En las últimas décadas, el movimiento afronta nuevos desafíos como los impactos del conflicto armado, el desplazamiento forzado y la persistencia de brechas de inequidad. Sin embargo, también surgen iniciativas para posicionar la agenda antirracista de forma más directa, como la Conferencia Nacional Afrocolombiana, la Asociación de Consejos Comunitarios, y la Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas. Asimismo, se destaca el protagonismo de liderazgos jóvenes y de mujeres en la visibilización del racismo cotidiano y estructural (García 2015, Comisión de la Verdad (2022)).

Por otro lado, rastreando los orígenes de las iniciativas pedagógicas afrocolombiana, vemos que los primeros planteamientos en torno a una educación pertinente para las comunidades negras en Colombia se remontan a la primera mitad del siglo XX con las ideas del congresista Diego Luis Córdoba, y del antropólogo Rogerio Velásquez, quienes sentaron las bases de una pedagogía afrocolombiana vinculada a la lucha antidiscriminatoria y al reconocimiento de los derechos educativos (García 2015)

Ya en la década de 1970 surgen movimientos sociales afrocolombianos como el Movimiento Cimarrón de Juan de Dios Mosquera y el Movimiento Nacional por los Derechos Humanos de las Comunidades Negras, los cuales comienzan a posicionar el concepto de etnoeducación para referirse a una educación propia e integral que reconozca las particularidades culturales de las comunidades negras (García, 2015). Mosquera (1975) definía la etnoeducación como: Una estrategia que posibilite al gobierno la prestación de la atención especial que urgen las etnias afrocolombianas e indígenas para la eliminación del racismo y la discriminación que afrontan (p. 23).

Se configuran así iniciativas pedagógicas asociadas directamente con la reivindicación de derechos y el antirracismo, al tiempo que se sientan las bases del movimiento etnoeducativo afrocolombiano contemporáneo.

García (2015) presenta un análisis crítico de la situación educativa de las comunidades afrocolombianas del Pacífico sur, argumenta que, a pesar de los avances legislativos en favor de la población negra, persisten estrategias de invisibilización y racismo estructural que afectan su desarrollo y autonomía. El autor, parte de una reflexión sobre el impacto histórico de la esclavización y colonización en la mentalidad y condiciones de vida de los afrocolombianos, señala que estas estrategias de dominación se han adaptado y perpetuado en la sociedad actual a través de mecanismos como la institucionalización, la imposición de una identidad homogeneizante y el multiculturalismo neoliberal.

En este contexto, García sostiene que el sistema educativo oficial ha actuado como un domesticador de la mentalidad afrocolombiana, debilitando las posibilidades de un pensamiento crítico y reproduciendo la ideología dominante. A pesar de la existencia de normas favorables para la diversidad, en la práctica no se asume la multietnicidad como riqueza sino como obstáculo. Asimismo, la folclorización de las prácticas culturales afrocolombianas funciona como una estrategia reduccionista que minimiza su capacidad de pensar.

Frente a esta realidad, el autor propone la construcción de una educación propia, liberadora o pedagogía de la desobediencia que confronte al Estado y desarrolle una mentalidad antioficial en las comunidades afro; lo cual implica la descolonización de la mentalidad, la recuperación de la episteme afronariñense y la construcción de una identidad colectiva basada en la autonomía territorial y cultural.

Un elemento central en las iniciativas pedagógicas de García es la formación de intelectuales afro capaces de defender su tradición y territorio, así como de enfrentar los debates históricos, políticos, culturales y epistemológicos con las esferas dominantes de la sociedad. El autor destaca experiencias educativas propias en el departamento de Nariño, como el Proyecto Etnoeducativo Afronariñense (Pretan), que parte de un enfoque político-cultural y propone un modelo de aprendizaje colectivo basado en prácticas ancestrales y la participación comunitaria. Este modelo busca recrear las construcciones sociales, culturales, espirituales y políticas de las comunidades afro, situando al docente como parte de la tradición y el pensamiento afro.

Por otro lado, Castillo y Caicedo (2015) analizan las luchas históricas de las comunidades afrocolombianas contra el racismo epistémico en la escuela, enmarcándolas como un acontecimiento de pedagogías insumisas. Los autores parten de la premisa de que la escuela ha sido una institución reproductora del racismo y la invisibilidad de los afrodescendientes, a través de políticas de conocimiento y regímenes de saber oficial que han subordinado e inferiorizado la condición afro. Sin embargo, destacan que, desde la segunda mitad del siglo XX, intelectuales, organizaciones y movimientos afrocolombianos han emprendido batallas para confrontar este racismo epistémico y reivindicar la inclusión de la historia y cultura afro en el sistema educativo. Estas luchas se enmarcan en un contexto global de movilizaciones contra el colonialismo, el apartheid y por los derechos civiles de las poblaciones negras.

Los autores resaltan el papel de eventos como el Primer Congreso de la Cultura Negra de las Américas (1977) y el surgimiento de grupos de estudio y publicaciones liderados por intelectuales afrocolombianos, quienes hacen visible la presencia africana en la historia y cultura nacional, así como en la denuncia del racismo en los sistemas educativos. Estas iniciativas sentaron las bases para la configuración de una propuesta formativa de matriz afro, dirigida a todo el país denominada Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en el marco de la Constitución de 1991 y la Ley 70 de 1993. Sin embargo, reconocen que su implementación ha sido parcial y ha enfrentado resistencias por parte de un imaginario pedagógico de hegemonía escolar mestiza. Así, las iniciativas pedagógicas afrocolombiana trasciende lo escolarizado y se entronca con dinámicas organizativas, de movilización política y recuperación de memoria histórica, vitales para la re-existencia de las comunidades negras frente a sistemas de opresión.

Como plantea Castillo (2016, citado en Corpas, 2023), estas pedagogías representan una estrategia para dignificar y empoderar a poblaciones históricamente excluidas.

Las pedagogías afrocolombianas contemporáneas se orientan a revalorizar epistemologías ancestrales denigradas bajo el colonialismo; transformar imaginarios y relaciones de poder dominantes que reproducen exclusión; así como politizar identidades y memorias étnicas entre niños y jóvenes como base para la acción contra la

discriminación racial (Castillo, 2016). Se trata de una pedagogía profundamente política y liberadora, que apunta a la descolonización de la mentalidad, la recuperación de los saberes afro y la construcción de una identidad colectiva dignificante (García, 2015).

En este marco, la etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) se constituyen en hitos claves para comprender las respuestas hacia el racismo estructural desde las comunidades afrocolombianas. La etnoeducación surge en la década de los 90, en el marco de las luchas por el reconocimiento de los derechos culturales y territoriales, agrupando un complejo ámbito de experiencias, proyectos y saberes pedagógicos que configuran su desarrollo actual (García, 2015). Por su parte, la CEA se plantea como un mecanismo curricular para erradicar el racismo y la invisibilidad de los aportes afro en el sistema educativo, buscando afectar las políticas de conocimiento oficial desde la inclusión de saberes, historias y culturas afrocolombianas (Castillo y Caicedo, 2015). Tanto la etnoeducación como la CEA apuntan a la revalorización de epistemologías ancestrales.

A partir de este recorrido histórico, pueden identificarse algunos ejes fundamentales de las iniciativas pedagógicas afrocolombiana:

- Busca posicionar y revalorizar los saberes y prácticas ancestrales afrodescendientes frente al eurocentrismo dominante (García, 2015; Ocoro, 2019).
- Persigue transformar imaginarios y relaciones de poder que reproducen la exclusión y subordinación de lo afro (Arboleda, 2018).
- Apuesta por una educación que fomente la agencia y conciencia histórica afrodescendiente (Castillo, 2016).

Estos abordajes se vinculan directamente con procesos de fortalecimiento comunitario en al menos dos dimensiones:

- La reivindicación de saberes ancestrales implica resignificar prácticas tradicionales afrodescendientes como la oralidad, medicina tradicional, organización colectiva, entre otras; potenciando su valor contemporáneo para las comunidades (Ocoro, 2019,).

- Tienen como objetivo aportar a la concientización de niños, niñas y jóvenes negros sobre su historia y cultura, fortaleciendo el arraigo identitario y compromiso con sus comunidades de origen (Castillo, 2016).

En síntesis, desde los movimientos sociales se busca restaurar la humanidad, convivencia, solidaridad y respeto hacia las poblaciones negras/afro, diezmadas por estereotipos racistas. De acuerdo con García (2019), se requiere un trabajo pedagógico de la identidad para afirmar el ser negro y deconstruir imaginarios de inferiorización en una sociedad que ha despojado a las comunidades afro de su condición de humanidad.

En el próximo subcapítulo abordaremos el rol educador de las mujeres negras en Colombia, poco referenciado en los análisis revisados sobre los movimientos sociales negros y sus contribuciones pedagógicas que, sin embargo, feministas negras del continente americano han posicionado, como elemento clave para justificar mis preguntas de investigación.

3.3.2 Mujeres negras educadoras: Iniciativas pedagógicas para la transformación social

Los feminismos negros han emergido como una fuerza transformadora en la lucha contra el racismo y el sexismo y otras opresiones dirigidas no solo a las mujeres negras sino a distintos grupos, ofreciendo perspectivas de análisis crítico que revela las intersecciones desde las que se producen, así como estrategias pedagógicas para abordarlas. Este subcapítulo examina las contribuciones de teóricas y activistas negras del continente, específicamente afroamericanas, brasileñas y colombianas, al desarrollo de pedagogías antirracistas y feministas, centrándose en cómo sus propuestas abordan la relación entre racismo, género y salud mental en contextos educativos. En particular, se enfatizará el trabajo de bell hooks (1994, 2003) sobre la salud mental en entornos educativos racializados, y se integrará el análisis con las perspectivas de otras autoras como Djamila Ribeiro (2019), Patricia Hill Collins (1998, 2000), Betty Ruth Lozano (2019), y Joy DeGruy (2005).

El concepto de interseccionalidad, desarrollado inicialmente por Kimberlé Crenshaw y elaborado por Patricia Hill Collins (1998 y 2000), explica cómo las mujeres negras experimentan opresiones interconectadas basadas en raza, género y clase; esta perspectiva es crucial para entender la complejidad de los desafíos de salud mental que enfrentan las mujeres negras. Hill Collins (2000) argumenta:

Colocar las experiencias de las mujeres negras estadounidenses en el centro del análisis sin privilegiar esas experiencias muestra cómo los paradigmas interseccionales pueden ser especialmente importantes para repensar la matriz particular de dominación que caracteriza a la sociedad estadounidense" (p. 245).

Hill Collins (1998) analiza cómo las mujeres negras, a pesar de enfrentar múltiples opresiones, han sido líderes en la lucha por la justicia social, no solo para sí mismas, sino para las comunidades oprimidas, "Los miembros de estos grupos de hecho teorizan, y nuestra teoría social crítica ha sido central para nuestro empoderamiento político y búsqueda de justicia" (p. 16). Esta afirmación cuestiona las nociones hegemónicas sobre quién puede hacer teoría y quien valida las experiencias y conocimientos de las mujeres negras como fuentes de teoría social crítica.

Hill Collins también destaca el papel de las mujeres negras como educadoras y líderes comunitarias; sugiere que las prácticas educativas de las mujeres negras no son simplemente medios de transmisión de conocimiento, sino herramientas poderosas para el empoderamiento comunitario y la transformación social.

Por otro lado, las contribuciones de bell hooks, una de las voces más influyentes en el feminismo negro y la pedagogía crítica, introduce los conceptos acuñados por Paulo Freire de 'pedagogía comprometida' o 'pedagogía liberadora' en su obra *Enseñar a Transgredir* (1994), como una crítica al sistema educativo tradicional y a los enfoques bancarios de la enseñanza, plante un modelo alternativo centrado en el empoderamiento, la transformación social y la construcción de relaciones más democráticas e igualitarias en el aula.

hooks (1994) explica cómo el sexismo, el racismo, el clasismo y otras lógicas opresoras permean las dinámicas escolares, “El aula sigue siendo un lugar de posibilidades. [...] Es ese umbral donde se cruzan los mundos de los estudiantes y los profesores que nos permite romper con esta hegemonía” (p. 83).

Un aspecto central en el trabajo de hooks (1994) es la crítica al modelo tradicional de educación bancaria, siguiendo a Freire, donde el profesor es el depositante del saber y el alumno un mero receptor pasivo. Frente a esta lógica, la autora propone un proceso de enseñanza-aprendizaje entendido como producción de conocimientos, donde los y las estudiantes se conciben como pensadores y pensadoras críticas capaces de ser sujetos activos de su propia formación. Para lograr esto, un elemento clave de su pedagogía es romper con la separación jerárquica entre educador y educando, para promover relaciones más horizontales:

“Cuando los estudiantes y los profesores puedan ver la relación pedagógica como una situación que los une en un esfuerzo común de saber y buscar, se borra esa línea divisoria” (hooks, 1994, p. 83, retomando la propuesta de Freire (1997)).

En su texto *Comunidad de aprendizaje: Una pedagogía de la Esperanza*, bell hook (2003) aporta de manera relevante a la comprensión de los vínculos entre Salud Mental y Racismo en el Aula; profundiza en cómo el racismo se manifiesta en entornos educativos a través de lo que ella denomina “políticas de vergüenza”, que actúa como una barrera significativa para el aprendizaje y el éxito académico de los estudiantes negros, con profundas implicaciones para su salud mental,

“Cuando los educadores evalúan las razones por las que algunos estudiantes fracasan mientras otros tienen éxito, rara vez hablan del papel de la vergüenza como barrera para el aprendizaje” (p. 94).

La autora describe cómo esta vergüenza se internaliza desde una edad temprana, tanto a través de los medios de comunicación como en las aulas:

“Es importante observar el impacto de los medios de comunicación en la autoestima de los niños negros/niños de color porque se encuentran con una pedagogía de

raza y racismo mucho antes de ingresar a cualquier salón de clases” (hooks, 2003, p. 96).

Esta observación es clave para entender cómo el racismo afecta la salud mental de los y las estudiantes negros desde una edad temprana, creando barreras psicológicas que pueden persistir a lo largo de su vida académica y más allá. hooks también aborda la violencia epistémica que experimentan los estudiantes negros en la educación superior, donde sus capacidades intelectuales son constantemente cuestionadas; este cuestionamiento constante puede llevar a lo que hooks describe como “terrorismo psicológico”, afectando profundamente la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes negros: “Sin una vigilancia crítica, la vergüenza como arma de terrorismo psicológico puede dañar la frágil autoestima de maneras irreparables” (hooks, 2003, p. 99).

Este concepto denota la gravedad y la naturaleza sistémica de las experiencias racistas en entornos educativos, que van más allá de incidentes aislados para constituir un ataque continuo y multifacético a la autoestima de los y las estudiantes negros. hooks considera que estas experiencias de vergüenza y cuestionamiento pueden tener efectos duraderos en el bienestar de los estudiantes negros,

“Muchos estudiantes negros con excelentes habilidades y talentos académicos tienen un desempeño deficiente en entornos académicos porque se basan en la vergüenza y en entornos donde la vergüenza es una práctica común” p. 101).

Esta observación destaca cómo el racismo no solo afecta el rendimiento académico, sino que también tiene un impacto en la salud mental y el bienestar emocional de los estudiantes negros. El trabajo de hooks concluye abogando por una pedagogía que reconozca y aborde activamente estas dinámicas de vergüenza y racismo:

“Cuando la educación como práctica de la libertad se afirma en las escuelas y universidades podemos ir más allá de la vergüenza a un lugar de reconocimiento que sea humanizador” (hooks, 2003, p. 103).

La aproximación de hooks para una pedagogía liberadora no solo busca mejorar el rendimiento académico de los estudiantes negros, sino que podemos interpretarla como una búsqueda también para promover la salud mental y el bienestar emocional de los y las estudiantes negros altamente afectados por prácticas racistas.

El impacto del racismo en la salud mental es un tema central en las iniciativas pedagógicas de otra psicóloga y educadora afroamericana, Joy DeGruy (2005), quien introduce el concepto de 'Síndrome del Esclavo Postraumático' (PTSS): "una condición que existe cuando una población ha experimentado un trauma multigeneracional como resultado de siglos de esclavitud y continúa experimentando opresión y racismo institucionalizado en la actualidad" (p. 162).

Este concepto proporciona un marco para entender los efectos transgeneracionales del racismo en la salud mental de las comunidades afrodescendientes. DeGruy enfatiza la necesidad de sanar las heridas históricas y trabajar hacia la salud y el bienestar. Propone aprovechar las fortalezas internas de la comunidad afroamericana, incluyendo su resiliencia, creatividad y espiritualidad. La autora sugiere establecer nuevos patrones de comportamiento que construyan la autoestima, manejen la ira de manera saludable y eduquen conscientemente a los niños sobre su valor interno.

El trabajo de DeGruy es relevante para entender cómo el racismo histórico y contemporáneo afecta la salud mental de las comunidades negras a lo largo de generaciones; su aporte es importante para establecer estas interrelaciones entre racismo y salud mental y hacer aportes pedagógicos para hacerle frente; DeGruy enfatiza en la necesidad de sanar las heridas históricas y trabajar hacia la salud y el bienestar; proponer aprovechar las fortalezas internas de la comunidad afroamericana, incluyendo su resiliencia, creatividad y espiritualidad. La autora sugiere establecer nuevos patrones de comportamiento que construyen la autoestima, manejen la ira de manera saludable y eduquen conscientemente a los niños sobre su valor interno.

Betty Ruth Lozano (2019), autora colombiana, si bien no aborda los temas de salud mental, sí el papel de las resistencias de las mujeres negras y sus contribuciones en contextos de opresión desde las pedagogías otras; contribuye a las discusiones sobre

epistemologías negras en su texto *Feminismos negros y pedagogías críticas: Una perspectiva internacional* amplía estas nociones al hablar de “insurgencias epistémicas” de las mujeres negras, describiéndolas como:

“Saberes para la vida que ‘sirven directamente para curar, sanar, aprender, cocinar (todas tareas sospechosamente femeninas); cuidar el planeta tierra, conservar el agua limpia bebible, luchar por una sociedad justa” (p. 26).

Estos saberes, arraigados en las experiencias y tradiciones de las comunidades afrodescendientes, ofrecen alternativas poderosas a los modelos educativos hegemónicos y pueden proporcionar recursos valiosos para abordar la salud mental en contextos racializados. Lozano (2019) señala,

“Las insurgencias epistémicas de las mujeres negras del territorio-región del Pacífico acalladas históricamente se hicieron audibles en esta investigación a partir del reconocimiento de su protagonismo en prácticas tradicionales que solo fueron percibidas por las ciencias sociales como espacios de mujeres. Las insurgencias de las mujeres son cotidianas y se expresan en la familia extensa, la partería, el comadrazgo, sus formas organizativas propias y la tradición oral y poética” (p. 299).

Aunque el tema de salud mental o de lo pedagógico no son objetos directos de su trabajo, es cierto que estas prácticas tradicionales y formas de organización pueden proporcionar modelos alternativos de cuidado y apoyos cruciales para la salud mental en comunidades negras.

En el contexto brasileño, la socióloga Edneia Gonçalves (2024) ofrece una perspectiva clave sobre el papel de las mujeres negras en el movimiento feminista y en la construcción de la democracia. En una entrevista con la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (2024), Gonçalves destaca cómo el feminismo negro en Brasil ha sido fundamental en la lucha contra el racismo, aportando una perspectiva única basada en las experiencias específicas de las mujeres negras.

Gonçalves (2024) Introduce el concepto de ‘mulheridades’, que parece ser una forma de reconocer las experiencias únicas y diversas de ser mujer negra.

Esta perspectiva dialoga con el trabajo de Lima, Chagas, y Sousa (2021) en su artículo *Corpos-manifestos: feminismo negro decolonial epistémico*, quienes argumentan que, el feminismo negro se ha convertido en un feminismo transformador de la opresión social para muchos grupos sociales. Presentan el feminismo negro como un proyecto político de transformación social, situando a las mujeres y sus cuerpos racializados como el cuerpo de la opresión, pero también, desde mi interpretación, como el cuerpo de la liberación.

Como propuestas específicas en las luchas contra el racismo Djamila Ribeiro (2019), feminista brasilera en su texto *Pequeño manual antirracista*, proporciona herramientas prácticas para implementar principios antirracistas en la vida cotidiana. Ribeiro busca informar y concienciar a los lectores sobre la estructura del racismo y sus manifestaciones cotidianas, proponiendo estrategias concretas para adoptar una postura antirracista.

Un aspecto clave del trabajo de Ribeiro para la discusión sobre salud mental es su relato personal sobre cómo el “descubrimiento de ser negra” afectó su autoestima a los seis años. Esta experiencia temprana de racialización y su impacto resuena con las observaciones de hooks (1994, 2003) sobre cómo los niños negros encuentran una “pedagogía de raza y racismo” mucho antes de ingresar al aula formal.

Las mujeres negras, como educadoras y teóricas, han desempeñado un papel fundamental en el desarrollo de pedagogías que abordan las intersecciones entre racismo, clase, género y salud mental. Los aportes de autoras como bell hooks (1994, 2003), Patricia Hill Collins (1998, 200), Betty Ruth Lozano (2019), Joy DeGruy (2005), y Djamila Ribeiro (2019) ofrecen reflexiones y estrategias pedagógicas que, aunque originadas en las experiencias específicas de las mujeres negras, y de acuerdo con Hill Collins, tienen el potencial de beneficiar a todos los grupos oprimidos, tanto hombres como mujeres.

Las autoras estudiadas, reconocen, implícita o explícitamente, cómo el racismo estructural afecta la salud mental de las personas negras y otros grupos oprimidos y

ofrecen un marco pedagógico que no solo contribuyen a la justicia social de personas radicalizadas y su mejora en las condiciones socio económicas, sino que también promueven activamente el bienestar mental y emocional.

Las contribuciones de las teóricas y activistas negras analizadas en este capítulo sientan las bases para esta investigación sobre cómo las educadoras afrocolombianas abordan el racismo estructural, y cómo estas pueden ofrecer pistas para abordar la salud mental en contextos racializados, incluyendo algunas iniciativas pedagógicas.

La metodología para llevar a cabo este análisis se desarrollará en el próximo capítulo. Este estudio no solo busca establecer las contribuciones de María Isabel Mena, sino también abrir caminos para futuras investigaciones que exploren las relaciones entre pensamiento pedagógico de mujeres afrocolombianas, racismo estructural y salud mental.

IV. METODOLOGÍA

Esta investigación cualitativa, de carácter exploratorio, de corte documental realiza el tratamiento de los datos a través del enfoque de análisis temático de datos, el cual tiene como base la teoría fundamentada. Es preciso advertir que no se trata de teoría fundamentada en rigor, el análisis temático se vale de ella para el tratamiento de los datos. La elección de este enfoque responde tanto a la naturaleza del objeto de estudio como a los objetivos planteados, que buscan comprender las concepciones sobre racismo y sus articulaciones con la salud mental en la obra de María Isabel Mena, así como sus iniciativas pedagógicas para abordar estas problemáticas.

El carácter exploratorio se justifica por la escasez de estudios que aborden la intersección entre racismo y salud mental en Colombia, según Strauss y Corbin (2002), los estudios exploratorios son apropiados cuando se trata de examinar un tema poco estudiado o desde una nueva perspectiva.

Este análisis se realiza reconociendo que, como plantea Zemelman (2004), cualquier fenómeno social susceptible de ser estudiado es una construcción de sujetos múltiples, con distintas características, variados espacios, tiempos diversos y visiones diferentes del futuro.

Como indica Gibbs (2012), el enfoque cualitativo permite “desgranar cómo las personas construyen el mundo a su alrededor, lo que hacen o lo que les sucede en términos que sean significativos y que ofrecerán una comprensión llena de riqueza” (p. 13), lo cual se evidencia en la obra analizada de María Isabel Mena.

Siguiendo a Zemelman (2004) este enfoque permite abordar estas concepciones teniendo en cuenta:

- ✓ Los múltiples significados que pueden tener en diferentes contextos.
- ✓ Su carácter histórico y situado.
- ✓ Las relaciones complejas entre los diferentes aspectos analizados.
- ✓ Los universos de significación en los que se inscriben.

Es importante destacar que, como investigadora afrocolombiana, mi posición no es neutral en este trabajo, en la línea de Gibbs (2012), “Los mismos investigadores son una parte importante del proceso de investigación, bien desde el punto de vista de su propia presencia personal como investigadores, bien desde el de sus experiencias en el campo y con la reflexividad que aportan al rol que desempeñan” (p. 14). Este posicionamiento no compromete el rigor metodológico, por el contrario, enriquece la comprensión del fenómeno estudiado desde una perspectiva situada y consciente.

El análisis de los datos se realizó utilizando el software Atlas.ti Web, software especializado para el análisis cualitativo de datos. La elección de esta herramienta permitió un procesamiento sistemático de la información, facilitando la organización, codificación y análisis de los textos seleccionados.

El proceso de análisis se basó principalmente en el análisis temático de los datos, definido por Bolívar (2012) como un método que “enfatisa el contenido del texto (‘lo que dice’, más que cómo lo dice), partiendo del supuesto de que el lenguaje expresa de modo directo la realidad. Los textos narrativos se estructuran en temas y categorías, que sirven para el análisis que el investigador realiza del texto”. (p.11).

Siguiendo los planteamientos de Strauss y Corbin (2012) el tratamiento de los datos permitió desarrollar un proceso de codificación y clasificación de la información en etapas, que resultó útil para esta investigación: (i) Análisis inductivo inicial que permite que los datos “hablen por sí mismos”; (ii) Identificación inicial de conceptos e ideas centrales en los textos; (iii) Descomposición de los datos en unidades de significado.

Las categorías de análisis emergen de la convergencia entre el objetivo general, los objetivos específicos y el marco conceptual, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1 Objetivos de investigación

TÍTULO INVESTIGACIÓN	Racismo estructural y salud mental en Colombia: una lectura desde el pensamiento pedagógico de María Isabel Mena
----------------------	--

OBJETIVO GENERAL	Analizar las concepciones sobre racismo y sus posibles articulaciones con la salud mental presentes en la obra de María Isabel Mena, identificando las iniciativas pedagógicas de la autora para abordar estas problemáticas
OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORÍAS
Establecer las concepciones sobre racismo presentes en la obra de María Isabel Mena.	Concepciones sobre el racismo
Identificar los planteamientos sobre salud mental en contextos de racismo estructural desarrollados en la obra de María Isabel Mena	Efectos salud mental por racismo
Analizar las iniciativas pedagógicas de María Isabel Mena para abordar el racismo y sus efectos en la población negra afrocolombiana	Iniciativas pedagógicas

Fuente: elaboración propia

4.1 Criterios de Selección y Justificación del Corpus Documental

La selección de la obra de María Isabel Mena², desde tres textos que representan su pensamiento, responde a su destacada trayectoria como investigadora afrocolombiana y su contribución fundamental al estudio del racismo en contextos educativos, así como sus aportes a la definición de política pública en relación con temas de racismo y educación. Su perfil académico incluye una Licenciatura en Historia, una Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria y un Doctorado en Ciencias Sociales, lo que muestra una sólida formación que sustenta su aproximación rigurosa a las problemáticas del racismo estructural en el ámbito educativo.

² La información sobre la trayectoria y perfil académico de la Dra. María Isabel Mena García se ha elaborado a partir de su CvLAC, disponible en la plataforma de MINCIENCIAS: Mena García, M. I. (s.f.). Hoja de vida. MINCIENCIAS. CvLAC. https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000490393 Y de la información biográfica proporcionada al final de su artículo: Mena García, M. I. (2020). Lenguajes incluyentes: una apuesta por la transformación de la cultura institucional desde adentro. En: Becerra Romero, J.E., Molina Valencia, N. y Agudelo Ramírez, A. (eds.), La construcción social de lo político: Pasos hacia una cultura incluyente en Colombia (pp. 159-177). Editorial Redipe.

La trayectoria profesional de Mena se distingue por su profundo compromiso con la cultura, la historia y la educación de las comunidades negras; su trabajo se ha enfocado particularmente en abordar el racismo en el ámbito escolar, con un énfasis especial en las experiencias de niñas y niños negros. A través de iniciativas pedagógicas antirracistas, Mena ha sido clave en la implementación y fortalecimiento de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Ha sido asesora del Ministerio de Educación Nacional y de la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, además de colaborar con organizaciones internacionales como USAID y OIM. Su influencia se extiende más allá de las fronteras colombianas, con contribuciones destacadas a proyectos educativos en Ecuador, Cuba, Kenia, Sudáfrica, México, Brasil y España.

Uno de los aspectos más relevantes de su investigación es el análisis de la representación visual en los textos escolares y su impacto en la configuración de la identidad de los niños y niñas afrocolombianas. María Isabel Mena ha señalado cómo la ausencia o subrepresentación de imágenes que reflejan la diversidad étnica puede afectar negativamente la autoestima y el desarrollo identitario de los estudiantes afrocolombianos.

Su trabajo sobre el "lápiz color piel" ayuda a la comprensión de cómo se construye la identidad racial en los niños negros. María Isabel Mena argumenta que la normalización de un tono de piel específico como "color piel" en los materiales escolares puede crear distorsiones en la percepción de la identidad de las y los niños negros, especialmente cuando crecen rodeados predominantemente de referentes blancos.

María Isabel Mena ha liderado esfuerzos para integrar la historia y la cultura africana y afrodescendiente en el currículo escolar colombiano. Este proyecto no solo busca enriquecer la educación, sino también combatir los estereotipos y promover una comprensión profunda de la herencia africana en Colombia.

Su labor académica se extiende a la docencia universitaria, y la dirección de tesis de pregrado y posgrado en instituciones como la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC).

El impacto de su trabajo ampliamente reconocido, la ha hecho merecedora a: Premio Benkos Biohó en 2010, el Guachuné de Oro de la Fundación Colombia Negra en 2016, y el Doctorado Honoris Causa en Cultura de Paz otorgado por la Fundación Amigos de la Unesco en 2017.

El trabajo de Mena adquiere relevancia por su posicionamiento como mujer negra que articula lo personal y lo político. Como ella misma reconoce: “permite plantear las tensiones de mis hijos que, hasta hace poco, fueron niños negros. Hoy ya son adultos” (Mena, 2022, p. 197). Esta relación entre experiencia personal y producción académica valida formas de conocimiento tradicionalmente marginados, como lo evidencia la autora en sus diferentes obras.

El corpus documental, para esta tesis, se seleccionó a partir de la identificación de tres documentos, elegidos de manera aleatoria, con el criterio de publicación temporal: una obra del inicio de su producción, otra de la mitad, y la última de publicación más reciente, disponibles en medio digital. Si bien la última obra es el artículo producto de su tesis doctoral (2024) se consideraron estratégicas la lectura y el análisis de la tesis, por la ampliación y la profundidad del abordaje que se referencia en el artículo señalado.

Como resultado de la selección del corpus:

- Texto inicial:
Mena, M. I. (2010). ¿Si no hay racismo, no hay Cátedra de Estudios Afrocolombianos? Secretaría de Educación de Bogotá.
- Texto intermedio: "Lenguajes Incluyentes: Alternativas democráticas" (2020)
- Documento culminante: Su tesis doctoral *Estudio sobre la identidad racial: el caso de la niñez de las comunidades negras en Colombia* (2022)

El corpus documental de María Isabel Mena se caracteriza por su naturaleza académica e investigativa, centrada principalmente en: (i) Investigaciones sobre el racismo en el

contexto escolar colombiano; y (ii) Estudios sobre la construcción de la identidad racial en la niñez afrocolombiana. Como se refleja en la siguiente tabla donde se reseñan las publicaciones registradas en la web,

Tabla 2 Producción académica María Isabel Mena

Año	Tipo de producción	Nombre de la Producción (Referencia Bibliográfica)	Breve descripción
2024	Artículo	Mena García (2024) Comprendiendo la raza en la Interseccionalidad con la infancia. El uso del lápiz color piel al pintar la negritud. <i>Educazione Interculturale – Teorie, Ricerche, Pratiche</i> Vol. 22, n. 1, 2024 ISSN: 2420-8175	Artículo en base a la Tesis Doctoral, El artículo trata sobre cómo el uso del color 'piel' en dibujos infantiles revela conflictos en la identidad racial de los niños negros en Colombia.
2022	Tesis Doctoral	Mena García, MI (2022). Estudio sobre la identidad racial: El caso de la niñez de las comunidades negras en Colombia. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales Universidad Pablo de Olavide, Sevilla España.	La tesis aborda cómo los niños negros en Colombia construyen su identidad racial a través del dibujo y el uso del color 'piel'.
2022	Libro	Mena García, MI (2022). ¿Es posible África en la escuela? Centro Editorial de la Universidad del Valle.	Inclusión de la historia africana en el currículo escolar
2022	Libro	Mena García, MI (2022). Había una vez unos niños y niñas multicolores. CERLALC.	Narrativa infantil sobre diversidad racial.
2020	Libro	María Isabel Mena García y Yeison Arcadio Meneses Copete (compilación) <i>ÁFRICA EN LA ESCUELA: del camino recorrido a los retos para una escuela sin racismo ni discriminación racial. Veni manito, veni manita, te cuento la Historia de ÁFRICA EN LA ESCUELA</i> María Isabel Mena García pag. 62 – 78	Aborda la educación y la inclusión de la historia y cultura africana en la educación
2020	Capítulo de libro	Mena García, María Isabel. "El prolongado debate sobre la raza en Colombia." En <i>Lenguajes Incluyentes: Alternativas Democráticas</i> , coordinado por Yeison Arcadio Meneses Copete, Castriela E. Hernández-Reyes, y Antonia Agreda, 13-24. Bogotá: Organización Internacional para las Migraciones (OIM), 2020. ISBN 978-958-5137-16-5.	Examina cómo el racismo persiste en Colombia, explorando su impacto histórico, cultural y político en la sociedad colombiana.

2020	Artículo	Mena García, MI (2020). El lápiz color piel y el sufrimiento racial en la socialización de los infantes de la negritud. <i>Cero a seis</i> , 22(42), 750-769.	Estudio sobre discriminación racial en la infancia
2020	Libro	Mena García, MI (2020). <i>Andariegas y luchadoras. Narrativas de resistencia de líderes sociales del Chocó</i> . Inge Edit Editores. (escrito con Sandra Soler Castillo)	Historias de líderes afrocolombianas del Chocó
2016	Documento de trabajo	Mena García, MI (2016). <i>Historia básica de África</i> .	Resumen de la historia africana para la educación.
2015	Capítulo del libro	Mena García, MI (2015). La infancia de las comunidades negras. Un debate postergado. En <i>Debates Sobre Conflictos Etnicos Raciales Y Construcciones Afrolibertarias</i> (págs. 192-200). Editores e Impresores Ltda.	Análisis de la niñez en comunidades afrocolombianas
2011	Artículo	Mena García, MI (2011). El lugar del racismo y la discriminación racial en las memorias de la afroeducación. <i>Pedagogía Y Saberes</i> , (34), 105-114.	Análisis del racismo en la educación afrocolombiana
2011	Capítulo de libro	Mena García, María Isabel. "Indagando el racismo, interpelando al docente: estudio de caso sobre manifestaciones de racismo y discriminación racial en las escuelas públicas de Bogotá." En <i>Escuela, identidad y discriminación</i> , coordinado por Néstor López, 151-166. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPPE-UNESCO, 2011. ISBN 978-987-1836-77-2.	aborda cómo el racismo y la discriminación racial se manifiestan en las escuelas públicas de Bogotá, analizando las prácticas docentes y sus implicaciones
2010	Artículo	Mena García, MI (2010). Investigando el Racismo y la Discriminación Racial en la Escuela. <i>Revista Internacional Magisterio Educación Y Pedagogía</i> , 8, 72-77.	Estudio sobre racismo en el ámbito escolar
2010	Libro Informe de investigación	Mena García, María Isabel. (2010) "¿Si no hay racismo, no hay Cátedra de Estudios Afrocolombianos?", coordinado por María Isabel Mena García, 15-24. Bogotá, D. C.: Proyecto Dignificación de los y las afrodescendientes y de su cultura en Colombia, 2010. ISBN 978-958-99303-1-1.	Tiene como objetivo fomentar la consolidación de experiencias afro etnoeducativas y fortalecer las acciones políticas, pedagógicas y sociales relacionadas con el proceso de inclusión, visibilización y desarrollo de la población afrodescendiente en el ámbito escolar.
2009	Artículo	Mena García, MI (2009). La ilustración de las personas afrocolombianas en los textos escolares para enseñar historia. <i>Historia Caribe</i> , 5(15), 105-122.	Representación visual de afrocolombianos en libros de historia.

2009	Libro	Mena García, MI (2009). Investigando el Racismo y la Discriminación en la Escuela. Alcaldía Mayor De Bogotá DC Secretaría De Educación.	Estudio sobre racismo en instituciones educativas
2007	Artículo	Mena García, MI (2007). La historia de las personas afrocolombianas a partir de las ilustraciones de los textos escolares de ciencias sociales. Enunciación.	Análisis de la representación afrocolombiana en textos escolares.

Fuente: Elaboración propia

4.2 Breve Descripción de la obra analizada

"Si no hay racismo, no hay Cátedra de Estudios Afrocolombianos" (2010)

Este texto es una investigación sobre la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Bogotá. La obra examina las percepciones y prácticas docentes en relación con el racismo y la discriminación racial en el ámbito escolar. A través de encuestas y entrevistas con docentes, Mena evidencia la paradoja entre la negación del racismo y la persistencia de prácticas discriminatorias en las instituciones educativas. La investigación de metodología cualitativa-exploratoria, a partir de 326 encuestas a docentes de instituciones educativas de Bogotá; entrevistas semiestructuradas; análisis documental de manuales de convivencia y PEI; y la observación participante en las IEs. Participaron también, coordinadores, directivos escolares, estudiantes afrocolombianos y sus familias.

Los principales hallazgos fueron: (i) El 77.6% de docentes considera que la CEA es importante pero no la implementa; (ii) Existe una negación sistemática del racismo en las instituciones educativas; (iii) Los casos de discriminación racial no son registrados en los manuales de convivencia; (iv) Hay una tendencia a reemplazar el abordaje del racismo por enfoques interculturales; (v) Se evidencia una desconexión entre la normativa de la CEA y su implementación real.

"El prolongado debate sobre la raza en Colombia" (2020)

En este capítulo del libro *Lenguajes incluyentes: alternativas democráticas*, publicado por la OIM, Mena desarrolla un análisis crítico sobre el papel del lenguaje en la reproducción y mantenimiento del racismo estructural. La autora examina cómo los discursos aparentemente inclusivos pueden enmascarar y perpetuar prácticas racistas. El texto propone alternativas para un lenguaje verdaderamente democrático que reconozca y aborde el racismo de manera directa. El ensayo teórico crítico desarrolla de manera amplia el concepto de racismo y sus diferentes manifestaciones, proponiendo, entre otras, la categoría racismo psíquico, relacionada con la no atención a la salud mental de las personas racializadas; teniendo como conclusiones principales: (i) El lenguaje 'políticamente correcto' puede enmascarar prácticas racistas; (ii) Existe un racismo sociolingüístico que permea las instituciones educativas; (iii) Los términos aparentemente inclusivos no garantizan transformaciones reales; (iv) Se requiere un lenguaje que reconozca explícitamente el racismo y sus manifestaciones.

"Estudio sobre la identidad racial: el caso de la niñez de las comunidades negras en Colombia" (2022)

La tesis doctoral representa la consolidación de años de investigación sobre la construcción de la identidad racial en la niñez afrocolombiana. A través de una metodología innovadora que incluye el análisis de dibujos infantiles, Mena examina cómo los niños y niñas afrocolombianas construyen y negocian su identidad racial en contextos educativos marcados por el racismo estructural. La obra introduce conceptos clave que permiten evidenciar las connotaciones reales y simbólicas del racismo en las escuelas, 'alerta identitaria' (que refiere un estado de negación del propio fenotipo en las niñas y niños afros) y 'racismo capilar' (la discriminación basada en el cabello).

El tipo de investigación cualitativa-interpretativa se realiza a partir del análisis de dibujos infantiles, a partir del análisis de más de 100 dibujos infantiles, entrevistas con niños y niñas; Grupos focales con docentes, Observación participante y Talleres pedagógicos. Los participantes en la investigación: Niños y niñas afrocolombianas entre 6-8 años;

pertenecientes a (i) Escuela Normal Manuel María Cañizales (Quibdó); (ii) Escuela Yemayá (Bogotá); (iii) Instituciones educativas del Norte del Cauca.

Los principales hallazgos de la investigación fueron: (i) Desarrollo del concepto de ‘alerta identitaria’ en la construcción de identidad racial, visible en que la mayoría de niños y niñas representa su corporalidad usando colores claros; (ii) El contexto escolar influye significativamente en la autopercepción racial; el (iii) la evidencia del trauma racial explícito en la configuración de sus subjetividades.

Como se muestra en el resumen de cada obra, este corpus seleccionado permite representar diferentes etapas del desarrollo intelectual de la autora, en relación con su pensamiento sobre el racismo y sus impactos; por otro lado, incluye tanto reflexiones teóricas como investigaciones empíricas, ofreciendo una visión completa de su aproximación al fenómeno del racismo en contextos educativo.

4.3 Proceso de Codificación

El proceso de codificación con Atlas.ti Web se desarrolló en tres fases sistemáticas:

1. Codificación inicial:

Primera aproximación a los textos mediante lectura detallada de las tres obras, identificación de códigos preliminares y generación de códigos emergentes.

2. Refinamiento de códigos:

Revisión y ajuste de códigos iniciales, fusión de códigos similares, eliminación de redundancias y precisión en las definiciones.

3. Categorización final:

Organización de códigos en grupos temáticos, establecimiento de relaciones entre códigos y categorías principales.

Para el desarrollo del análisis se consideran las siguientes categorías teórico-conceptuales: Aproximaciones al Racismo, Afectaciones a la Salud Mental por Racismo,

e Iniciativas pedagógicas, cada una con sus respectivos códigos asociados, como se registra en la siguiente tabla,

Tabla 3 Relación de análisis: categorías y códigos

Documentos	Código asociados de acuerdo a lectura textos	Ajuste códigos por lectura a texto	CONSOLIDACION CODIGOS GENERALES	ORGANIZACION CODIFICACION AGRUPADOS POR CATEGORIAS	CODIGOS FINALES = 20
"Si no hay racismo, no hay cátedra de estudios afrocolombianos". María Isabel Mena García (2010)	Antirracismo crítica a la perspectiva cultural el racismo es fenotípico y doctrinario Racismo sociolingüístico racismo estructural Negación sistemática y permanente, Racismo en la escuela, La Cátedra de Estudios Afrocolombianos.	1. CEA 2. ANTIIRACISMO 3. RACISMO 4. RACISMO SOCIOLINGÜISTICO 5. RACISMO ESTRUCTURAL 6. NEGACION/INVISIBILIZACION RACISMO (incluye su crítica a la adopción de la interculturalidad en detrimento del abordaje del racismo)	1. CEA 2. ANTIIRACISMO 3. CONCEPTO RAZA 4. RACISMO SOCIOLINGÜISTICO 5. RACISMO ESTRUCTURAL 6. RACISMO INSTITUCIONAL 7. RACISMO PSICOLOGICO 8. RACISMO ESCOLAR 9. NEGACION RACISMO 10. ALFABETIZACION RACIAL 11. TRAUMA RACIAL 12. IMPACTO PSICOSOCIAL RACISMO 13. AUTOIDENTIFICACION RACIAL 14. RESILIENCIA EMOCIONAL 15. PROTOCOLOS ATENCION/RESPUESTAS INSTITUCIONALES 16. PSICOLOGIA ETNICA 17. SUFRIMIENTO INFANCIAS NEGRAS 18. CONFLICTOS INTRAPSICICOS CAPITAL RACIAL 19. BLANQUITUD ESCOLARIZADA 21. IDENTIDAD Y COMUNIDAD 22. PSICOLOGIA ETNICA	APROXIMACIONES AL RACISMO: 1. CONCEPTO RAZA 2. CONCEPTO RACISMO 3. RACISMO SOCIOLINGÜISTICO 4. RACISMO ESTRUCTURAL 5. RACISMO INSTITUCIONAL 6. RACISMO PSICOLOGICO 7. RACISMO ESCOLAR 8. RACISMO CAPITAL 9. DISCRIMINACION INSTITUCIONAL 10. NEGACION RACISMO (etnia y raza; crítica a la perspectiva cultural) 11. CAPITAL RACIAL 12. BLANQUITUD ESCOLARIZADA 13. EXPRESIONES DEL RACISMO	APROXIMACIONES AL RACISMO 1. Concepto raza 2. Racismo 3. Racismo Capital 4. Racismo Discursivo 5. Racismo Epistemológico 6. Racismo Escolar 7. Racismo estructural 8. Racismo institucional 9. Racismo sociolingüístico
MENA GARCÍA, MARÍA ISABEL. "El prologado debate sobre la raza en Colombia" (2020)	Racismo sociolingüístico Racismo Psíquico Concepto raza raza, racismo e ilustración etnia y raza racismo y salud mental expresiones del racismo La Cátedra de Estudios Afrocolombianos antirracismo como respuesta desde lo pedagógico o lo educativo	7. RACISMO SOCIOLINGÜISTICO 8. RACISMO PSICOLOGICO 9. CONCEPTO RAZA 10. NEGACION/INVISIBILIZACION RACISMO 11. TRAUMA RACIAL 12. IMPACTO PSICOSOCIAL 13. CEA 14. ANTIIRACISMO 15. AUTOIDENTIFICACION RACIAL	16. INSTITUCIONALES 17. SUFRIMIENTO INFANCIAS NEGRAS 18. CONFLICTOS INTRAPSICICOS CAPITAL RACIAL 19. BLANQUITUD ESCOLARIZADA 21. IDENTIDAD Y COMUNIDAD 22. PSICOLOGIA ETNICA	AFECTACIONES SALUD MENTAL RACISMO 1. RACISMO PSICOLOGICO 2. TRAUMA RACIAL 3. IMPACTO PSICOSOCIAL RACISMO (desorden escolar) 4. AUTOPERCEPCION RACIAL (coincide el fenotipo con la auto representación) 5. AUTONEGACION FENOTIPO RACIAL (ALERTA IDENTITARIA) 6. INTERIORIZACION DEL RACISMO (sufrimiento, baja autoestima, depresión) 7. Pisuatización infancias negras, 8. RESPUESTAS AUTOADAPTIVAS 9. INFANCIAS NEGRAS (autonegación, agresividad) 10. CONFLICTOS INTRAPSICICOS 11. RESILIENCIA EMOCIONAL 12. PSICOLOGIA ETNICA	AFECTACIONES SALUD MENTAL RACISMO 10. Autopercepción negativa 11. Autopercepción positiva 12. Impacto psicosocial racismo 13. Negación racismo 14. Racismo Psíquico 15. Testimonios 16. Trauma racial
UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES. "Estudio sobre la identidad racial" (2022)	• CEA Etnoeducación y racismo • salud mental • Racismo Capital • IDENTIDAD CAPITAL • etnia y raza, • crítica a la perspectiva cultural como respuesta al racismo, • antirracismo como respuesta desde lo pedagógico o lo educativo • el racismo es fenotípico y doctrinario • expresiones del racismo • Racismo sociolingüístico • capital racial • racismo y salud mental • psiquiatización de los niños negros • sufrimiento de las infancias negras • personas negras vistas como conflictivas • racismo • racismo estructural • Racismo Psíquico • • • racismo infantil, • racismo interiorizado • Racismo en la escuela • articulación comunitaria y de padres de familia	16. CEA 17. RESILIENCIA EMOCIONAL 18. PROTOCOLOS ATENCION AL RACISMO/TERAPIAS CONTRA EL RACISMO 19. PSICOLOGIA ETNICA 20. SUFRIMIENTO INFANCIAS NEGRAS 21. CONFLICTOS INTRAPSICICOS (respuestas agresivas de las infancias negras ante el bullying por sus rasgos fenotípicos) 22. ANTIIRACISMO 23. CONCEPTO RACISMO 24. RACISMO SOCIOLINGÜISTICO 25. CAPITAL RACIAL 26. RACISMO ESTRUCTURAL 27. RACISMO PSICOLOGICO 28. RACISMO INFANTIL 29. RACISMO INTERIORIZADO 30. RACISMO EN LA ESCUELA 31. IDENTIDAD Y COMUNIDAD 32. BLANQUITUD ESCOLARIZADA 33. ALERTA IDENTITARIA 34. AUTOPERCEPCION RACIAL	16. INSTITUCIONALES 17. SUFRIMIENTO INFANCIAS NEGRAS 18. CONFLICTOS INTRAPSICICOS CAPITAL RACIAL 19. BLANQUITUD ESCOLARIZADA 21. IDENTIDAD Y COMUNIDAD 22. PSICOLOGIA ETNICA	RESPUESTAS RESPUESTAS PEDAGOGICAS 1. CEA 2. ANTIIRACISMO 3. ALFABETIZACION RACIAL DOCENTES 4. INCLUSION RACISMO MANUALES 5. DENUNCIA RACISMO INSTITUCIONAL RESPUESTAS SOCIOCOMUNITARIAS RESPUESTAS TERAPEUTICAS/PSICOLOGICAS 1. PROTOCOLOS ATENCIONAL RACISMO/TERAPIAS/JURIDICAS	INICIATIVAS PEDAGOGICAS 17. Antirracismo 18. CEA RESPUESTAS TERAPEUTICAS 19. Respuestas terapéuticas RESPUESTAS SOCIOCOMUNITARIAS 20. Identidad y Comunidad

Fuente: elaboración propia

La tabla registra la depuración de códigos en relación con las categorías que implicó identificar las reiteraciones, las referencias de los códigos duplicados, y la reorganización de los códigos dentro de las tres categorías de entrada.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS: RACISMO, SALUD MENTAL Y PEDAGOGÍA EN EL PENSAMIENTO DE MARÍA ISABEL MENA

El análisis del pensamiento pedagógico de María Isabel Mena revela una compleja articulación entre racismo estructural, salud mental y pedagogía en el contexto educativo colombiano. Su obra, como ya se ha mencionado, no se centra explícitamente en salud mental, proporciona evidencia sobre cómo el racismo impacta el bienestar psicológico de las infancias negras, particularmente en el ámbito escolar, donde las experiencias de discriminación configuran la construcción de subjetividades.

Una primera mirada al trabajo de 2010 refleja una aproximación a los procesos de racialización normalizados en la escuela, con evidencias testimoniales de estas prácticas. Si bien este primer texto documenta la existencia del racismo y algunos efectos en la salud mental de las infancias negras, la autora no abordaba la dimensión psicosocial. En esta obra se documenta la negación sistemática del racismo en las instituciones educativas y sus consecuencias en la implementación de la CEA.

El segundo trabajo de Mena 2020 profundiza en cómo el lenguaje y las prácticas institucionales reproducen y legitiman el racismo, introduciendo el concepto de 'racismo psíquico', que refiere a las afectaciones emocionales y psicológicas del racismo y la falta de respuestas institucionales, se reitera esta información porque es en esta obra donde la autora realiza una clasificación de diferentes manifestaciones del racismo.

Su tesis doctoral (2022) presenta un amplio desarrollo conceptual, introduce el concepto de 'alerta identitaria', racismo capilar, trauma racial, entre otros; la tesis proporciona un marco teórico para comprender cómo las experiencias tempranas de racismo impactan la construcción de la identidad racial en la niñez afrocolombiana, información que reiteramos por considerar el impacto que esto genera en el campo que se viene estudiando.

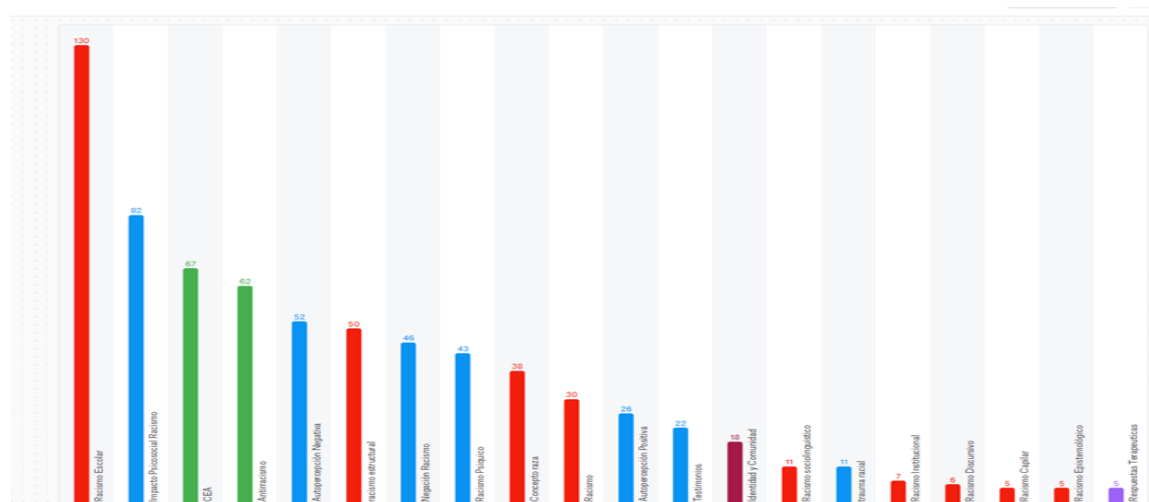
5.1. Aspectos generales del análisis de datos

Como se ha señalado hasta ahora, el trabajo analítico tiene como propósito estudiar los vínculos entre racismo estructural y salud mental, así como las iniciativas pedagógicas

de la obra de la autora. De acuerdo con la propuesta de análisis temático de datos, los códigos identificados en los textos corresponden a la selección de aspectos relevantes en la obra que se relacionan con cada una de las categorías de entrada. El proceso de codificación constituye una estrategia de tratamiento de los datos que permite reinterpretaciones y construcciones de un nuevo texto a partir del ejercicio hermenéutico.

A partir de la lectura de los textos y el proceso de codificación se identificaron coocurrencias³ entre los códigos identificados. Lo anterior es relevante para identificar el lugar que ocupan algunos asuntos para la investigadora, que son significativos para establecer las relaciones entre racismo, salud mental y las aproximaciones al pensamiento pedagógico de la autora.

Este análisis basado en visualización de datos proporciona evidencia que complementa los hallazgos cualitativos, permitiendo identificar tanto patrones explícitos como relaciones subyacentes en su obra (ver gráfica).



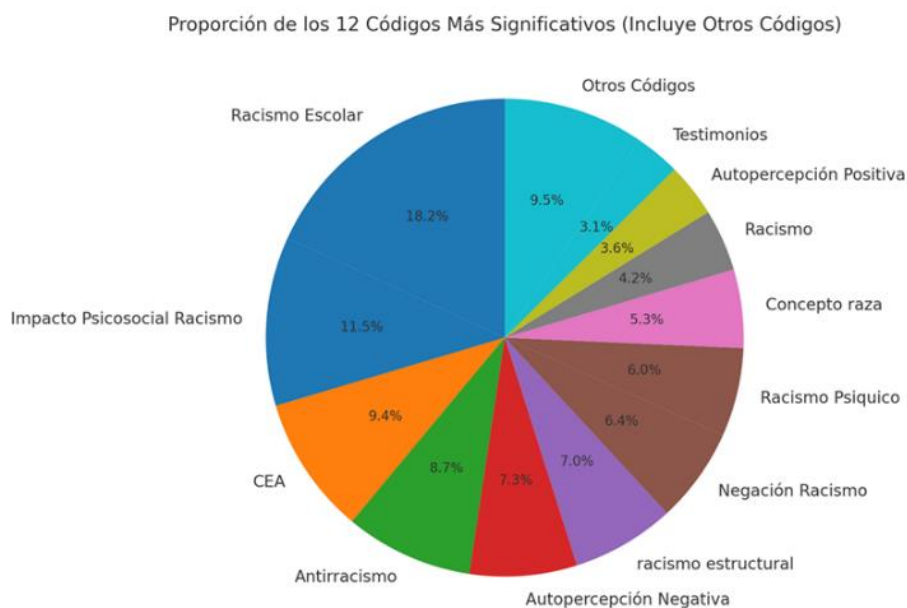
Gráfica 1 Distribución y frecuencia de códigos

Fuente: elaboración propia

La gráfica 1 muestra la frecuencia y distribución de los códigos identificados en el análisis de la obra de Mena, agrupados por categorías y diferenciados por colores.

³ “el concepto de co-ocurrencia se refiere a los casos en que dos o más códigos aparecen juntos en el mismo contexto de datos” en <https://atlasti.com/es/research-hub/analisis-de-co-ocurrencia-con-atlas-ti>

Las barras rojas, registran la mayor frecuencia: corresponden a las diferentes manifestaciones del racismo (escolar, estructural, psíquico, psicolingüístico, institucional, discursivo y epistemológico). Las barras azules representan las afectaciones en la salud mental: incluye códigos como impacto psicosocial del racismo, autopercepción negativa, testimonios y trauma racial. Con menor frecuencia aparecen las respuestas identificadas: en verde las pedagógicas y antirracistas, en vino tinto las comunitarias y en morado las terapéuticas.



Gráfica 2 Proporción de los 12 códigos más significativos

Fuente: elaboración propia

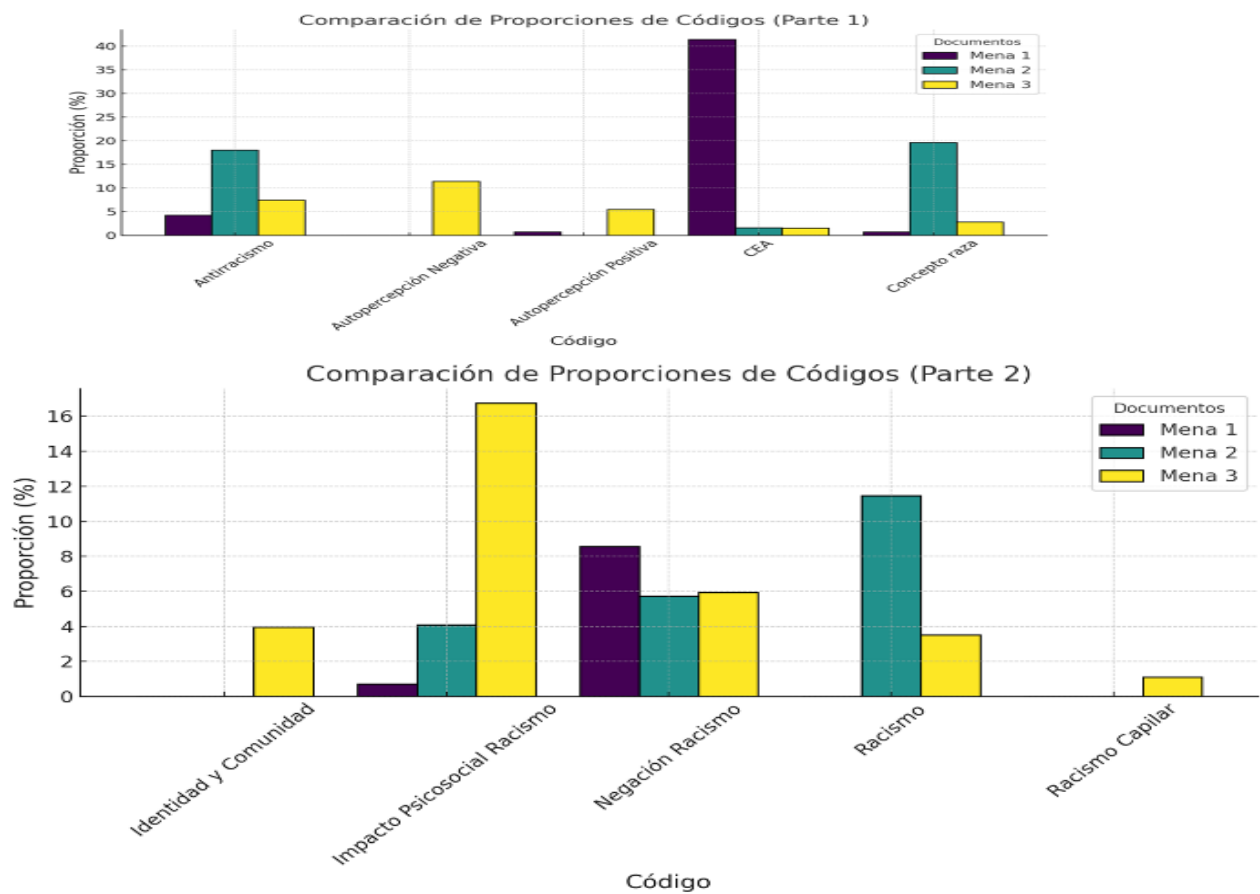
De acuerdo con los gráficos 1 y 2, se observa una distribución y frecuencia del código 'Racismo Escolar', con 130 apariciones (18,2% del total), emerge como el eje central de su análisis, evidenciando cómo la escuela se constituye en el espacio donde se manifiestan, reproducen y potencialmente se transforman las dinámicas racistas. Esta predominancia no es casual, sino que refleja el interés investigativo de Mena.

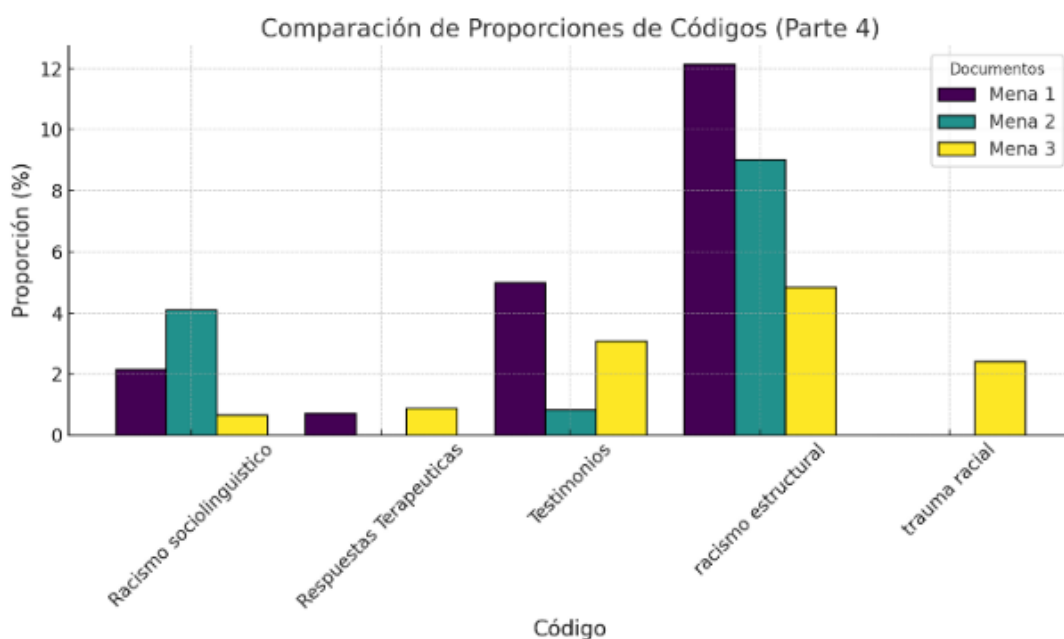
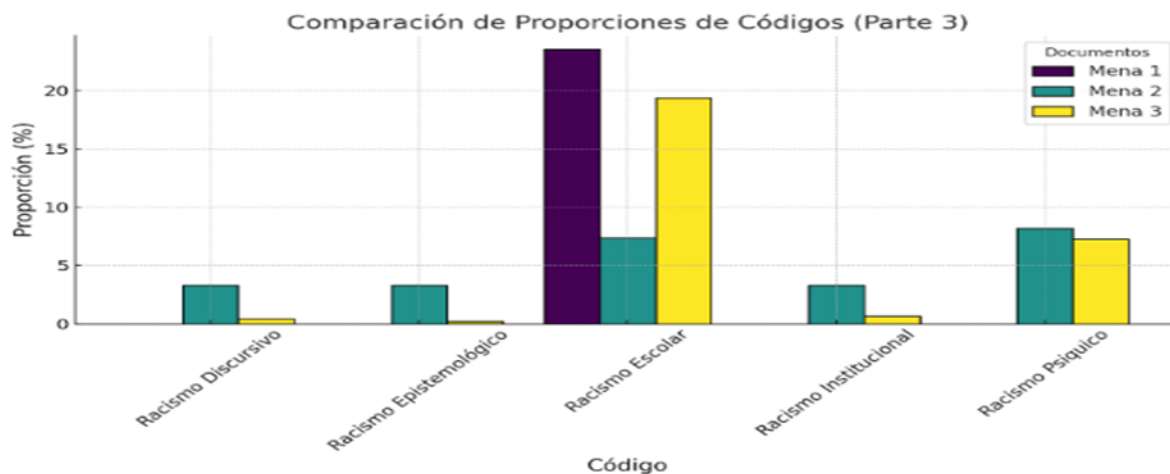
Por otro lado, la significativa presencia del código 'Impacto Psicosocial Racismo' (82 apariciones, 11,5%) revela cómo, aunque no era el foco inicial de su investigación, las afectaciones psicológicas y emocionales del racismo que emergen como una dimensión ineludible en su análisis. Esta frecuencia sugiere que cualquier aproximación comprensiva al racismo debe necesariamente considerar sus impactos en la salud

mental, particularmente en el contexto educativo donde las experiencias tempranas de discriminación pueden tener efectos duraderos en el desarrollo psicosocial de las personas racializadas.

Se identifican otros códigos importantes como la CEA, en consonancia con la naturaleza de la primera obra analizada de la autora (ver gráfica).

Gráfica 3 Comparación de proporciones de código por obra analizada





Fuente: elaboración propia

Las gráficas No. 3 descubren cómo cada documento aporta distintas perspectivas claves para este análisis:

En Mena 1 “Si no hay racismo, no hay Cátedra de Estudios Afrocolombianos” (2010), predominan los códigos relacionados con ‘Racismo Escolar’ y ‘CEA’, reflejando su foco en las manifestaciones institucionales del racismo y las respuestas pedagógicas desde la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Los testimonios documentados en ese texto muestran las prácticas discriminatorias en el ámbito escolar y la negación sistemática del racismo por parte de los docentes.

En Mena 2 “Lenguajes Incluyentes: Alternativas democráticas” (2020) muestra una mayor frecuencia de códigos relacionados con ‘Racismo Estructural, Racismo Psíquico’, y otros tipos de racismo, evidenciando un giro hacia la comprensión de las dimensiones sistémicas y psicológicas del racismo. Es en este texto donde emerge por primera vez el concepto de ‘racismo psíquico’ como categoría analítica.

En Mena 3 su tesis doctoral (2022), predominan los códigos asociados a ‘Impacto Psicosocial Racismo’, ‘Autopercepción Negativa’ y ‘Alerta Identitaria’, revelando un énfasis en las consecuencias del racismo en la construcción de la subjetividad de las infancias negras. Este documento también muestra la mayor densidad de códigos relacionados con respuestas y estrategias de intervención, aunque registran una presencia baja.

5.2 Aproximaciones al Racismo en la obra de María Isabel Mena

Los tres documentos analizados, como se evidenció en las gráficas reseñadas muestran de manera recurrente las distintas formas que la autora tiene para abordar el racismo; en la primera obra se vale de los testimonios de la comunidad educativa, que muestran el racismo existente y le permiten afirmar que hay CEA en la escuela porque hay racismo; el segundo trabajo permite fundamentar diferentes expresiones de racismo, y es en la tesis doctoral (2022), donde la autora entrega pistas para comprender esas relaciones entre racismo y salud mental.

En este trabajo, introduce conceptos como el trauma racial y se apoya en la obra de Frantz Fanon, *Piel negra, máscaras blancas*, para analizar la construcción de las subjetividades en las infancias negras. Mena presenta evidencias de una falta de coherencia entre el color de piel de los niños y la forma en que se representan a sí mismos en sus dibujos, observa que, en muchos casos, los niños y niñas negros utilizan lápices de color rosa o dejan la hoja en blanco al dibujarse, como si ese fuera el color ‘normal’ de la piel. La autora denomina a este fenómeno ‘alerta identitaria’, ya que revela una disociación entre la identidad racial de los niños y su auto representación.

“Las chicas se tomaron alrededor de 40 minutos para desarrollar sus dibujos. ... De un total de 30 dibujos (collage), se obtuvieron 23 dibujos pintados con el color piel. El uso de otros colores se detalla así: 1 repisó el rostro con color blanco, 1 hizo a su familia con color 232 Intensidad negritud color piel/rosado blanco, hoja de block blanco, café 121, 2 pintaron sus rostros con verde, 1 con naranja, 2 con azul, y 1 intentó pintar su cara con color negro. Gráfica 3. ... la anotación es contundente: la mayoría de los dibujos se ubica en una escala de alerta identitaria por cuanto la utilización del color piel, del rosado e incluso del blanco representa una opción a la mano para ocultar, su tono real” (Mena 2022, p. 231).

Este hallazgo pone de manifiesto cómo el racismo puede influir en la construcción de la subjetividad desde una edad temprana y cómo puede afectar la percepción que los niños tienen de sí mismos y de sus identidades raciales.

Mena desarrolla una comprensión multidimensional del racismo, lo aborda como un fenómeno complejo que opera en diferentes niveles a través de diversos mecanismos sociales e institucionales. Para la autora, “el racismo no es solo una ideología, no son solo pensamientos [...] es un sistema completo que produce sus propias lógicas” (Mena, 2022, p. 176). En primer lugar, destaca el racismo estructural, que impregna las instituciones y estructuras sociales, perpetuando la desigualdad y la discriminación racial. Este racismo estructural se articula a través de modalidades como el racismo capilar, discursivo y epistemológico. La autora establece que “el racismo institucional y por lo tanto estructural y la discriminación racial, continúan siendo los mayores obstáculos para la implementación de la CEA” (Mena, 2010, p. 45), perspectiva que se alinea con lo planteado por Almeida (2019) sobre cómo el racismo estructural es parte inherente de la organización económica y política de la sociedad.

Además, Mena 2020 introduce el concepto de racismo psíquico, definiéndolo como “uno de los menos estudiados tanto por la academia como por el movimiento social” (p.32). Este tipo de racismo se manifiesta en el bloqueo de la subjetividad del sujeto agredido, los traumas transgeneracionales de la esclavitud y la ausencia de atención especializada en salud mental para abordar las consecuencias psicológicas del racismo.

Otro aspecto que la autora enfatiza es el racismo lingüístico/comunicativo, destacando la importancia del lenguaje en su perpetuación. Mena señala que muchos incidentes de tipo racial ocurren en el ámbito de la comunicación, expresándose a través de discursos, representaciones e interacciones cotidianas que reproducen estereotipos y prejuicios raciales.

Además de identificar y conceptualizar estas dimensiones del racismo, Mena 2020 señala que las ciencias de la salud deben atender "de forma especializada los temas pertinentes al dolor mental ocasionado por el racismo" (p. 33)

La escuela emerge en el análisis de Mena como un espacio paradójico donde convergen múltiples manifestaciones del racismo. La autora documenta prácticas discriminatorias sistemáticas que van desde la negación del color de piel en actividades pedagógicas hasta la reproducción de estereotipos sobre las capacidades académicas de los estudiantes afrocolombianos. Un testimonio revelador señala:

"Me tocó sacarlo del colegio porque los compañeros lo molestaban mucho. Le decían que él era negro porque no se bañaba, que los negros olían feo, que no se juntaban con él porque era negro [...] Se había vuelto agresivo y todos los días eran quejas". (Mena, 2010, p. 41)

Los docentes, aunque niegan ser racistas, reproducen prejuicios sobre las capacidades académicas de los estudiantes afrocolombianos:

"Después de negar que hubiera discursos y prácticas racistas en el colegio, docentes de matemáticas, inglés, Ciencias Sociales y Educación Física se extendían en explicar por qué era común entre los estudiantes afro, la ausencia de habilidades para las asignaturas duras del plan curricular, apelando a argumentos científicos para sustentar sus insuperables cualidades en los ámbitos lúdico y pedagógico". (Mena, 2010, p. 35)

Mena desarrolla una crítica al racismo sociolingüístico, evidenciando cómo el lenguaje opera como mecanismo de discriminación. Como señala la autora, "El racismo sociolingüístico se basa en la forma en que son o somos nombradas las personas

afrocolombianas, en este caso vemos cómo hay denominaciones que rayan en lo deshumanizador" (Mena, 2020, p. 45).

Esta dimensión se ejemplifica en el siguiente testimonio:

«La señora que trabaja en el oficio doméstico me contó que su hijo no quería ir más a su escuela. Al preguntarle ¿qué pasó?, ella me relata que el chico contó que su profesor le llamaba 'golero' y a su vez sus compañeritos de clase empezaron a llamarle así, por eso se sentía desmotivado, avergonzado y atormentado porque su piel era igual a la de esta ave carroñera». (Mena, 2017, como se citó en Mena, 2020, p. 30)

El concepto de 'racismo capilar', desarrollado por Mena en su tesis doctoral, emerge como una categoría analítica significativa que evidencia la intersección entre racismo y género. Como señala la autora:

"Tan crucial es el tema del tejido capilar que, tanto en el tiempo pasado, como hoy, cualquier referencia a él desata todo tipo de reacciones [...] A través de ese punto tan clave en la generación de identidad o de la conciencia infantil, se pueden rastrear las huellas del racismo." (Mena, 2022, p. 167).

Esta forma específica de racismo se manifiesta en experiencias cotidianas de discriminación:

«Se encontraba en las horas de descanso. Cuando tomaba su refrigerio, un grupo de niños se acercó a ella y empezaron a burlarse de su cabello, luego varios la rodearon y uno de ellos le cortó las dos colas trenzadas. Inmediatamente, todos los chicos salieron corriendo, burlándose de ella, de su color de piel y de su cabello, utilizando (remedando) un acento de la gente del Pacífico». (Mena, 2010, p. 33)

Las experiencias de discriminación capilar pueden tener un impacto profundo en la autoimagen y autoestima de las niñas negras, generando sentimientos de odio hacia sí mismas. Mena (2022) ilustra de manera desgarradora esta realidad a través de los relatos de madres que comparten cómo sus hijas luchan contra su identidad racial:

“Además de ese ejercicio complejo de la identidad o de la conciencia, al escuchar los relatos de las mamás de cómo las niñas no quieren sufrir con el pelo prieto y quisieran remediar la situación arrancándose la cabeza, o de cuando preguntan si pueden echarse detergente en la piel para blanquearla, se comprende la tragedia corporal a la cual se abocan algunos infantes” (p. 168).

Como lo hemos mostrado, un hallazgo significativo en la obra de Mena es su análisis de cómo la negación sistemática del racismo opera como mecanismo de perpetuación. La autora argumenta que esta negación se manifiesta tanto en la ausencia de protocolos institucionales para abordar incidentes racistas, tanto en la tendencia a reinterpretar las experiencias de discriminación racial como en simples problemas de convivencia.

La sustitución del análisis racial por enfoques culturales o étnicos emerge como una forma de negación:

“De esta manera se busca abogar por hacer realidad una pedagogía antirracista [...] Bajo nuestras perspectivas, el racismo se produce, principalmente, por el tono oscuro de la piel y no por las diferencias culturales.” (Mena, 2022, p. 157).

Mena identifica cómo el racismo epistémico opera en el sistema educativo colombiano a través de la exclusión sistemática de saberes y epistemologías afrocolombianas. Como señala:

“Igualmente se mantiene un racismo en términos epistemológicos ya que no se enseña una historia que incluya los aportes de las comunidades negras a la construcción de nación” (Mena, 2010, p. 82).

Esta violencia epistémica se manifiesta no solo en la ausencia de contenidos sobre historia y cultura afrocolombianas en el currículo oficial, sino también en prácticas pedagógicas cotidianas. Un ejemplo paradigmático es el caso de la niña Amor, a quien se le negó la posibilidad de usar el color café para representar su piel en una actividad escolar, ilustrando cómo incluso las actividades más básicas pueden convertirse en espacios de violencia racial cuando se imponen estándares universales de autorrepresentación que, al ser universales, niegan, borran la diversidad.

La crítica de Mena al ‘blanqueamiento lingüístico’ institucional revela cómo la tendencia a evitar términos raciales en favor de categorías étnicas puede servir para invisibilizar el racismo sin realmente abordarlo. Como advierte la autora:

“Ahora bien, si el sistema educativo sigue negando su racismo, desaprovecha las lecciones acumuladas sobre el daño que produce en la niñez negra”. (Mena, 2022, p. 287)

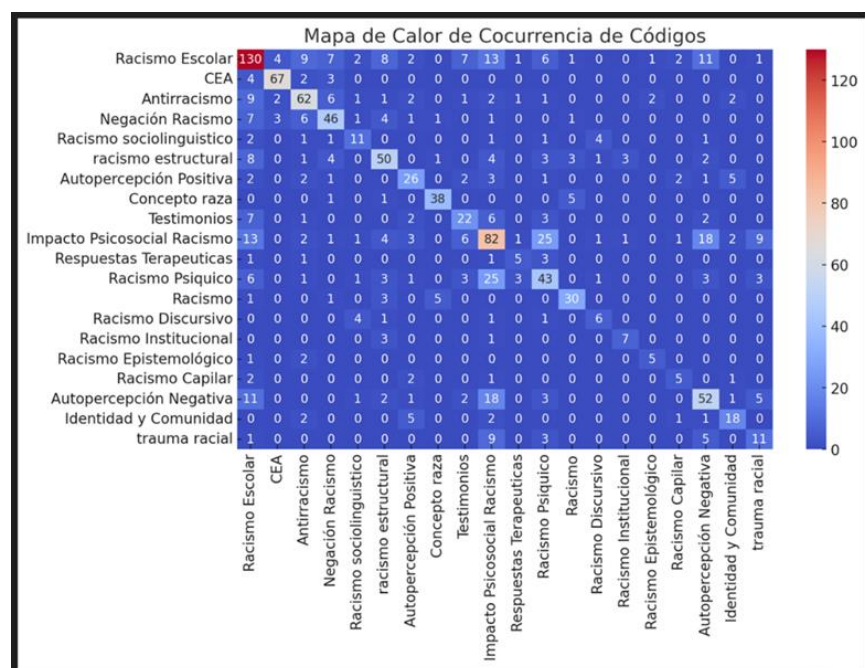
Esta negación institucional tiene consecuencias particularmente graves cuando los estudiantes que responden al racismo son etiquetados como ‘problemáticos’ y derivados a servicios psicológicos sin abordar la causa subyacente de su comportamiento, contribuyendo a un ciclo de revictimización que profundiza el trauma racial.

La presencia del racismo multidimensional en la escuela reproduce las prácticas sociales racistas excluyentes, instaladas en la sociedad, y la implicación que eso tiene en la construcción de sujeto, de sociedad y ciudadanía, en una sociedad que se niega a reconocer la diferencia, con unos impactos en la salud mental que abordaremos en el siguiente apartado.

5.3. Abordaje de la Salud Mental en la Obra de Mena

La contribución fundamental de Mena radica en evidenciar cómo estas diferentes dimensiones del racismo operan de manera interconectada en el espacio escolar, generando impactos profundos en la construcción de subjetividades de las infancias negras. Su análisis no solo documenta estas manifestaciones, sino que también revela cómo los mecanismos de negación institucional contribuyen a su perpetuación.

Gráfica 4 Análisis de coocurrencia entre códigos



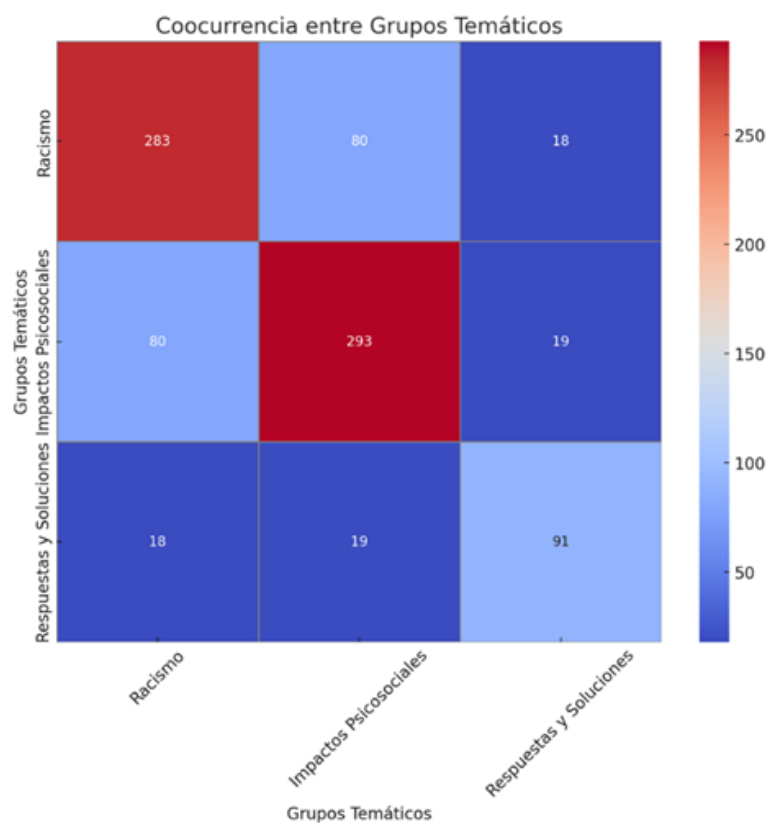
Fuente: elaboración propia

El análisis de coocurrencia (gráfica 4) revela una red compleja de relaciones conceptuales que sugiere cómo las diferentes manifestaciones del racismo se entrelazan con sus impactos psicosociales y las potenciales respuestas.

La alta coocurrencia entre ‘Racismo Escolar’ e ‘Impacto Psicosocial Racismo’ (13 coincidencias) no solo confirma la estrecha relación entre experiencias de discriminación y afectaciones psicológicas, sino que también sugiere cómo estas experiencias se refuerzan mutuamente en el contexto educativo, creando ciclos de vulnerabilidad que requieren intervenciones integradas.

La coocurrencia entre ‘Negación Racismo’ y ‘Racismo Estructural’ (6 coincidencias) proporciona evidencia empírica para uno de los argumentos centrales de Mena: la negación sistemática del racismo opera como un mecanismo que perpetúa y refuerza las estructuras racistas existentes. Esta relación sugiere que cualquier intervención efectiva debe comenzar por reconocer explícitamente la existencia y persistencia del racismo en las instituciones educativas.

Gráfica 5 Análisis de grupos de códigos relaciones racismo y salud mental



Fuente: elaboración propia

La distribución de códigos en grupos temáticos (gráfica 5) revela una estructura conceptual donde el racismo (283 apariciones) y sus impactos psicosociales (293 apariciones) dominan el análisis.

La coocurrencia entre "Racismo" e "Impactos Psicosociales" (80) es considerablemente alta, mostrando cómo las experiencias de racismo están estrechamente vinculadas con las consecuencias psicológicas y emocionales que generan y que superan en número las apariciones del tema del racismo.

empírica para la tesis de que el racismo opera simultáneamente a nivel estructural y psicológico.

El análisis de los tres textos de Mena revela un desarrollo progresivo en su abordaje de la dimensión psicológica del racismo, profundizando gradualmente en las afectaciones a la salud mental de las infancias negras, como se puede observar en los gráficos presentados más arriba.

La autora enfatiza la urgencia de desarrollar abordajes específicos desde las ciencias de la salud: “Por ello, es urgente que las ciencias de la salud atiendan de forma especializada los temas de trauma racial”. (Mena, 2020, p. 92). Las manifestaciones del trauma racial identificadas por Mena incluyen: crisis de identidad racial, visible en la incongruencia entre autopercepción y realidad corporal; respuestas defensivas que son malinterpretadas como ‘problemas de conducta’; y el desarrollo de mecanismos de supervivencia que pueden incluir el alejamiento de la institución educativa, como se evidencia en los casos de deserción escolar documentados.

El concepto de trauma racial dialoga directamente con el trabajo de Carter et al. (2012) quienes han documentado la correlación entre experiencias de racismo y malestar psicológico en poblaciones afroamericanas.

El análisis de frecuencia de códigos revela que ‘Impacto Psicosocial Racismo’ aparece 82 veces en el corpus, frecuentemente coocurriendo con ‘Racismo Escolar’ (13 coincidencias), evidenciando la centralidad de la escuela como espacio de trauma racial.

El análisis descubre manifestaciones físicas del sufrimiento psíquico:

“En una primera etapa, que llama de cautividad psicológica étnica, la persona interioriza creencias e ideas negativas, acerca de su propio grupo, que han sido institucionalizadas en la sociedad. Cuando los niños se sitúan en esta etapa, rechazan al propio grupo y muestran una baja autoestima comoquiera que las comparaciones con sus pares tienden a subalternarlos. Entonces, la respuesta puede ser variada: o bien estos sujetos se invisibilizan como pertenecientes a dicho

grupo y procuran mostrar conductas lo más parecidas posibles al grupo mayoritario, o rehúyen el contacto con otros grupos. [...] En la primera, los niños reaccionan con signos de tristeza, vergüenza o ensimismamiento ante los hostigamientos de los que son objeto. Este sufrimiento silencioso ha sido el más difícil de evidenciar en los pocos reportes que se conocen sobre infancia y racismo en Colombia” (Mena 2022 pp. 152).

Mena documenta cómo el trauma racial afecta el desempeño escolar del o la niña, adicionalmente (como parte de la revictimización) se construye la idea de agresividad del niño que es racializado,

Suelen pasar dos cosas: cuando un niño es tildado de conflictivo y de peleador en la escuela, por lo general es sancionado por las instancias disciplinarias que lo enjuician de antemano [...] En otros casos, estos estudiantes son enviados ante el psicólogo escolar para ser remitidos a psiquiatría. (Mena, 2022, p. 438)

Esta patologización de las respuestas defensivas ante el racismo resuena con lo que bell hooks (2003) denomina ‘políticas de vergüenza’ en el ámbito educativo.

Frente a lo anterior,

“Al parecer, el sistema educativo se muestra impotente para reconocer en dichas situaciones expresiones de racismo y discriminación racial” [...] “ahondar el problema del racializado porque, al no comprender el tema, el sector responsable por la salud mental de los infantes carece de las herramientas para responder a estos requerimientos”. (Mena, 2010, p. 73)

Mena articula su análisis acercándose al concepto de ‘Síndrome del Esclavo Postraumático’ desarrollado por DeGruy (2005), que evidencia la naturaleza transgeneracional del trauma racial,

“Este responde al tema de las agencias y las resistencias de las niñas ante las 266 descripciones que los dibujos señalan, y a la aparición de varios elementos

atados a las formas inéditas mediante las cuales la comunidad negra inhibe, explícita o representa su propia narrativa corporal. Este es un asunto trascendente para el pueblo negro, sin dudas. Este sería un punto fundamental que permite pensar en la reparación histórica. Ese mecanismo que permitiría, en clave de justicia racial, revisitarse los traumas de la esclavitud a la luz de los cuerpos del presente. Los niños actualizan este complejo debate y problematizan los efectos contemporáneos de quienes, por cuatro siglos, fueron silenciados, vaciados de derechos, ocupando un no-lugar de sus cuerpos y las consecuencias de esas narrativas del dolor para proceder a construir una propuesta reparadora a través del dibujo ... Así, vuelve a tomar sentido el apartado del estado del arte que conlleva, la idea de un cuerpo traumatado que arrastra el sufrimiento por la esclavitud y que se vale de ciertos mecanismos para ocultarse de su propia imagen". (Mena 2022 p. 266).

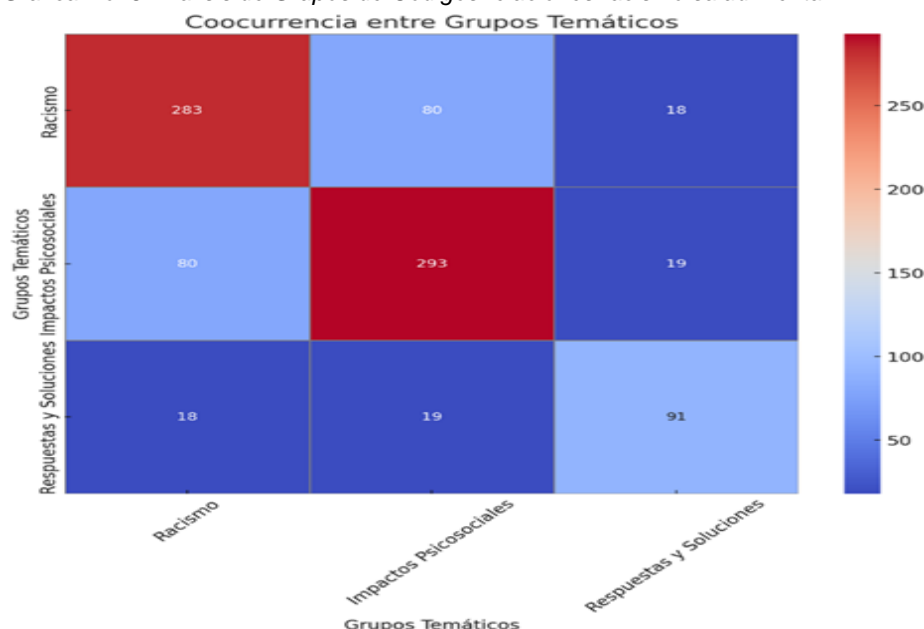
Este análisis en la perspectiva de Carter et al. (2012) muestra la necesidad de desarrollar intervenciones terapéuticas culturalmente específicas para el trauma racial.

Los hallazgos del trabajo de Mena tienen implicaciones significativas en varios niveles:

- Iniciativas pedagógicas,
- Iniciativas Terapéuticas (de cuidado) e
- Iniciativas Comunitarias

5.4 Iniciativas Pedagógicas, Terapéuticas⁴ y Comunitarias

Grafica No. 5 Análisis de Grupos de Códigos relaciones racismo salud mental



Fuente: elaboración propia

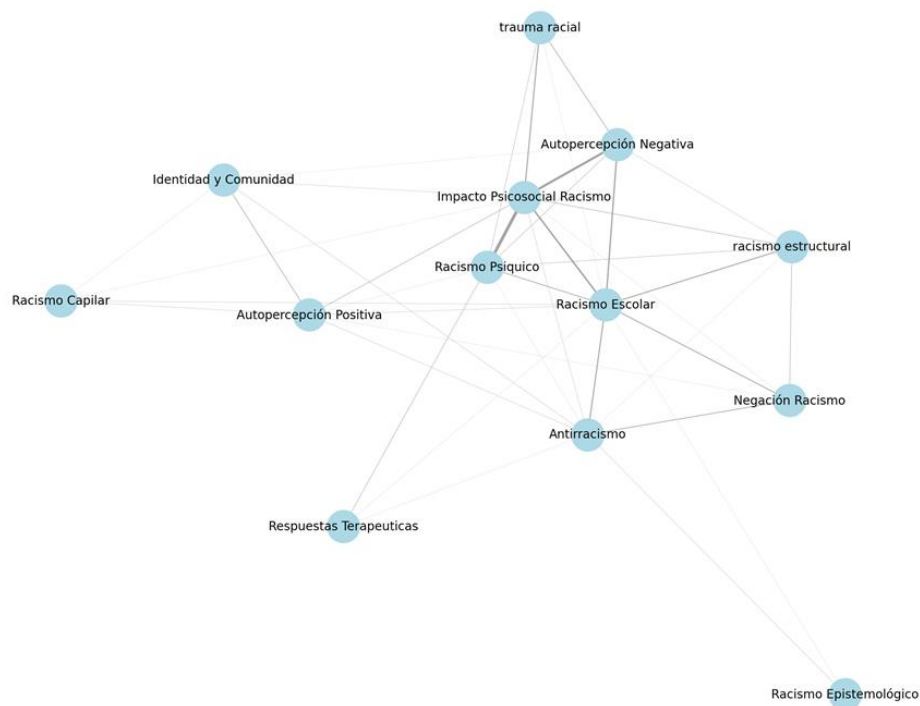
Volviendo a nuestra grafica No. 5, vemos como las respuestas y soluciones (desde las acciones posibles) (91 apariciones) aparecen con menor frecuencia en la concurrencia de códigos. Esta distribución asimétrica sugiere un desequilibrio entre la identificación y análisis del problema del racismo y sus impactos y la formulación de respuestas, sea en la obra de Mena, o en las estructuras sociales colombianas.

Entre 'Impactos Psicosociales' y 'Respuestas y Soluciones' hay una relación menor (19), lo que sugiere que las estrategias terapéuticas (definidas como intervenciones de cuidado y bienestar emocional), desde la comunidad están comenzando a emerger como respuesta a los impactos del racismo.

La relación entre 'Racismo' y 'Respuestas y Soluciones' (18) es relativamente baja, lo que puede reflejar que las soluciones antirracistas aún no están plenamente integradas con las manifestaciones del racismo.

⁴ Lo terapéutico visto como intervenciones de cuidado y bienestar emocional

Ilustración 2 Nodo respuestas - Red de relaciones temáticas entre códigos



Fuente: elaboración propia

El nodo 'Respuestas', (ilustración 2) aunque menos densamente conectado, revela un área de desarrollo potencial en el pensamiento de Mena. La menor densidad de conexiones en este nodo sugiere la necesidad de fortalecer la articulación entre el diagnóstico del problema y las propuestas de intervención, particularmente en lo referente a las respuestas terapéuticas y pedagógicas al trauma racial

La Red de Relaciones Temáticas ilustra las interconexiones entre los conceptos clave del análisis del racismo. El código 'impacto psicosocial del racismo' se vincula directamente con 'racismo psíquico', 'autopercepción negativa', 'racismo escolar' y 'trauma escolar', evidenciando cómo estas dimensiones afectan a las infancias negras. Esta red también revela las estrategias antirracistas propuestas por la autora y sus conexiones con los diferentes impactos identificados.

El análisis de las redes temáticas evidencia que, si bien el trabajo de Mena se concentra fundamentalmente en visibilizar y documentar el racismo escolar y sus impactos en las

subjetividades de las infancias negras, más que en proponer soluciones específicas su obra permite identificar potenciales respuestas que se articulan en tres dimensiones: pedagógicas, terapéuticas y comunitarias, como se muestra a continuación:

5.4.1 Iniciativas Pedagógicas:

Para Mena, lo pedagógico se considera el eje transformador de las vivencias del racismo y sus efectos psicosociales en la infancia, tal como lo advierten en su obra hook (1994, 2003), DeGruy (2005), Collins (1998, 2000) y Ribeiro (2019):

“En todo caso, mientras exista el racismo, parece poco probable que se logre reemplazar esta dinámica de sufrimiento sin una intervención pedagógica específica” (Mena, 2022, p.167).

“Sin duda, existe todo un problema psicoemocional que debe trabajarse desde las ciencias de la salud, pero también desde lo pedagógico” (Mena, 2022, p.184).

Las iniciativas pedagógicas de Mena se estructuran en múltiples niveles, y a nivel institucional, aboga por:

- Formación Docente: “Los anteriores vacíos plantean la necesidad de diseñar amplios programas de formación docente que permitan comprender la magnitud del racismo” (Mena, 2010, p.68).
- Transformación Curricular: “Desinstalar las ideas piramidales de raza. Para lograr ese cometido, el sistema educativo tiene que incorporar nuevos contenidos” (Mena, 2020, p.94).
- Desarrollo de protocolos específicos para abordar el racismo escolar y
- La creación de espacios seguros para el diálogo sobre raza y racismo: “Perfeccionar rutas y protocolos de atención a víctimas de racismo, pues es la única manera de garantizar una atención adecuada” (Mena, 2020, p.96).

Metodologías que fortalezcan la identidad racial positiva, y la validación de las experiencias y conocimientos afrocolombianos en el currículo, posicionando la CEA,

haciendo énfasis en que su efectividad depende de ir más allá de enfoques puramente culturales para abordar explícitamente el racismo. Como señala:

“La Cátedra es la oportunidad de que todos los estudiantes, y por ende las comunidades educativas, en sus distintos niveles, a lo largo de toda la nación, comprendan que la historia de Colombia está intrínsecamente vinculada a la historia de África y de sus descendientes” (Mena, 2022, p. 128).

“Aquí vale la pena considerar que, si la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos no incluyen la raza en sus preocupaciones, seguirán encubriendo la escuela desteñida, con sus efectos problemáticos en la vida de los estudiantes vinculados a esos modelos pedagógicos” (Mena, 2022, p. 18).

En sus iniciativas pedagógicas el Antirracismo es fundamental, definido como el desmantelamiento del racismo en todas sus formas, lo que implica reconocer la existencia de la raza como categoría social y el racismo como hecho que estructura nuestras sociedades:

“Por ello, aquellos pensadores que pretenden estudiar al racismo sin la raza son presa de difíciles y acalorados debates que no aportan a la construcción de salidas oportunas a las crisis contemporáneas que padecen las comunidades negras y que son fácilmente perceptibles en la cotidianidad, en la cual estas poblaciones son las más pobres entre las pobres, como señalan algunos reportes nacionales e internacionales.” (Mena 2020, p. 22).

“Las universidades cumplen un papel estratégico en la promoción de novedosas herramientas para trabajar el antirracismo. Tal sería el caso de desarrollar, en todos los semestres de las carreras, cursos sobre la raza, el racismo y la discriminación racial. En esos espacios formativos es donde se forjan los nuevos profesionales que modifican o perpetúan las maneras como se considera a la población afrocolombiana, negra, raizal y palenquera” (Mena 2020, p.78)

Estas respuestas emergen en un contexto donde el racismo estructural persiste en las instituciones educativas, generando impactos en la salud mental y el desarrollo identitario

de las infancias negras. Como señala Mena (2022): “El sector responsable por la salud mental de los infantes carece de las herramientas para responder a estos requerimientos en particular” (p. 143).

El análisis de Mena, entonces, revela la naturaleza paradójica de la institución escolar frente al racismo que, por un lado, reconoce el espacio escolar como espacio que reproduce y legitima prácticas racistas a través de los currículos, materiales educativos y prácticas pedagógicas en las cuales se invisibiliza o estereotipa la experiencia afrocolombiana; y de otra parte, identifica el potencial transformador del escenario escolar, a partir de la adopción de prácticas pedagógicas antirracistas.

5.4.2 Sobre lo Terapéutico: Abordando el Trauma Racial

El concepto de ‘racismo psíquico’ en Mena resalta la urgente necesidad de respuestas terapéuticas culturalmente apropiadas al trauma racial. Argumenta que los enfoques tradicionales de salud mental son inadecuados porque no fueron diseñados para abordar el trauma por el racismo, y no se cuenta con mecanismos para reconocer y atender estas afectaciones:

“En esta discusión es menester señalar a las universidades que forman a los docentes como aliados indiscutibles al repensar la magnitud del racismo en las aulas escolares. La historia universitaria, –donde se forman los psicólogos y los docentes–, vinculada al eurocentrismo, es un experimento que ya tocó fondo y que debe reconocer su crisis para instituir un humanismo más completo y acorde a los contextos. No es suficiente repetir esa premisa, si el maestro y psicólogo infantil, sigue atado a regímenes de pensamiento blancos a los que, justamente, se les escapa la riqueza racial de los alumnos” (Mena 2022. P. 18).

“Causa extrañeza que, en un país agobiado por el racismo y la discriminación racial, no existan las herramientas necesarias para atender los numerosos casos que, día a día, circulan en las redes sociales y en otros medios.” (p. 144)

Como respuesta a estas carencias, Mena propone “perfeccionar rutas y protocolos de atención a víctimas de racismo” (2020, p.96), sugiriendo la necesidad de una transformación en la formación profesional y en los sistemas de atención.

5.4.3. Iniciativas comunitarias y fortalecimiento identitario

El análisis muestra iniciativas comunitarias, lideradas principalmente por mujeres negras, que desarrollan respuestas al racismo. La Escuela Yemayá en Bogotá ejemplifica estas estrategias, que van más allá de lo educativo para ofrecer recursos prácticos como el cuidado infantil, creando redes de apoyo para familias de madres trabajadoras.

Estas iniciativas emergen como espacios de resistencia y sanación, donde las infancias negras encuentran entornos seguros para desarrollar una identidad racial positiva. En la Escuela Yemayá, “Con respecto al tema de la intensidad racial, de los 12 dibujos, 10 fueron pintados claramente con un color cercano al fenotipo de sus autores” (Mena, 2022, p. 232).

“Para los niños de Yemayá (grupo más mixto), la situación fue un poco distinta. Apareció una gama más diversa de colores. Quizás el hecho de que las personas hablen abiertamente del racismo en ese contexto dio lugar a esas representaciones con colores oscuros. Seguramente, el hecho de que estos niños estén en una ciudad más blanca, como Bogotá, los lleve a preguntarse por qué son negros. Este interrogante probablemente aparezca, para las chicas de Quibdó, más tarde o nunca. Además, en la capital, que los niños con los que comparten las escuelas se los hagan saber permanentemente lleva a preguntarse por qué, en algún momento, los tonos de la piel son distintos, sin duda” (p. 270).

Las experiencias documentadas en espacios como la Escuela Yemayá demuestran el potencial transformador de las iniciativas pedagógicas que funcionan como complemento a la educación formal. Este espacio, que opera fuera del sistema escolar tradicional, se constituye en un territorio seguro donde las infancias negras pueden fortalecer su identidad racial.

Esto dialoga con el concepto de hooks (1994, 2003) de la educación como práctica de liberación, donde los espacios comunitarios se convierten en sitios de resistencia y sanación, lo que reivindica la acción colectiva que desde el pensamiento pedagógico de mujeres negras ha mostrado sus contribuciones a esta problemática compleja.

Los testimonios documentados por Mena evidencian cómo estos espacios contribuyen significativamente al bienestar psicosocial de los participantes. En ese sentido el fortalecimiento de la identidad se concibe como un eje importante en estas respuestas que llamamos comunitarias e incluso identitarias y que, desde los movimientos sociales y comunitarios reflejan el valor y la potencia de las iniciativas pedagógicas como la Escuela Yemayá.

VI. CONCLUSIONES.

El principal aporte de esta tesis: evidenciar cómo el racismo estructural enraizado en la sociedad colombiana tiene efectos que aún no se han estudiado, ni reconocido; y cómo las comunidades de mujeres afro (principalmente) desarrollan estrategias educativas para abordar esta problemática.

Lo anterior, indiscutible en la obra de María Isabel Mena, quien permite advertir los impactos en la salud mental de las infancias negras, teniendo en cuenta que el propósito de sus investigaciones no se centra en explorar esas relaciones; lo que reitera la necesidad de emprender acciones en este sentido, de manera relevante desde espacios educativos. La negación sistemática del racismo perpetúa prácticas que afectan la construcción de identidad de las niñas y niños afrocolombianos. La obra de Mena contribuye a la consolidación de un campo que, en países como Brasil y Estados Unidos tiene avances significativos, pero en Colombia parece no tener entrada, y que implica la definición de políticas públicas, el desarrollo de prácticas educativas y pedagógicas, el fortalecimiento de las organizaciones y otras acciones apremiantes.

Sus conceptos 'racismo psíquico' y 'alerta identitaria' dialogan con Fanon (1952) en la comprensión del trauma racial como una herida transgeneracional, noción que es desarrollado posteriormente por DeGruy (2005) con el concepto de 'Síndrome del Esclavo Postraumático' "una condición que existe cuando una población ha experimentado un trauma multigeneracional como resultado de siglos de esclavitud y continúa experimentando opresión y racismo institucionalizado" (p. 162). hook (1994) también reconoce las marcas del proceso de racialización que están encarnados en los cuerpos e inciden en las formas de autopercepción, genera negaciones identitarias y busca procesos de mimetización mestiza para lograr aceptación.

Los hallazgos de Mena sobre cómo las infancias negras se representan a sí mismas cobran nuevo significado cuando los analizamos a la luz de la crítica a la pedagogía positivista que plantea Giroux (2003): En la obra de la autora, documenta que, de 30 dibujos analizados en los que las niñas y los niños se auto retrataban, 23 fueron pintados con el 'color piel' (rosado), lo cual significa que no estamos simplemente ante una

preferencia individual, sino ante el resultado de lo que Giroux denomina “modelos de socialización que reproducen modos autoritarios de comunicación” (p.49). La ‘alerta identitaria’ que Mena identifica es producto de un sistema educativo que, bajo la pretensión de objetividad y neutralidad, impone una visión blanqueada de la humanidad. Este concepto es central en la medida en que permite advertir, a las maestras implicadas y observadoras que los procesos de auto referenciación para las infancias negras demandan de acciones pedagógicas otras.

Esta investigación concluye que la comprensión de salud mental de la OMS⁵ desde donde se orientan políticas, planes y programas, no consigue responder a la problemática que se aborda en este trabajo, dado que está en el individuo la responsabilidad de atender en el espacio social desde respuestas equilibradas y armoniosas las relaciones con otros; sin embargo, no se abordan los efectos del síndrome postraumático del esclavo, ni los efectos de las prácticas racistas instaladas. Por lo anterior y, considerando los análisis realizados arriesgo otra comprensión,

entendiéndola como un estado de bienestar psicosocial donde las personas negras podamos desarrollar una autopercepción positiva, construir libremente nuestra identidad racial positiva y mantener un equilibrio socioemocional pese las experiencias de discriminación.

En este sentido, las iniciativas identificadas en la obra de Mena caminarían hacia ese estado de ‘salud mental’.

Estas iniciativas se articulan en tres dimensiones interrelacionadas para abordar de manera integral los impactos del racismo estructural en las infancias negras:

La dimensión pedagógica propone una transformación del sistema educativo que incluye la formación docente antirracista, el fortalecimiento de la CEA y protocolos específicos para identificar y responder al racismo escolar.

⁵ "La salud mental [...] implica la capacidad de un individuo para establecer relaciones armoniosas con otros y para participar en modificaciones de su ambiente físico y social o de contribuir con ello de modo constructivo. Implica su capacidad de obtener una satisfacción armoniosa y equilibrada de sus impulsos instintivos" (Lopera y Juan, 2014, p. 14).

La dimensión terapéutica parte del concepto de ‘racismo psíquico’ para hacer visible la necesidad de atención especializada del trauma racial, enfatizando la importancia de desarrollar abordajes culturalmente pertinentes que reconozcan el trauma intergeneracional.

La dimensión identitaria/comunitaria se materializa en espacios como la Escuela Yemayá, donde se promueve activamente una identidad racial positiva y se construyen redes de apoyo comunitario que integran lo pedagógico y lo terapéutico en una práctica transformadora que hooks denominaría “educación como práctica de libertad”.

La experiencia documentada por Mena en Yemayá, donde los niños desarrollan una autopercepción racial positiva, evidencia el potencial de estas pedagogías otras para contrarrestar los efectos del racismo estructural y promover la sanación colectiva.

El camino hacia esta transformación requiere un compromiso sostenido con la vigilancia epistémica y el desarrollo de pedagogías críticas que reconozcan y aborden el trauma racial desde perspectivas situadas y culturalmente pertinentes.

Como señala hooks (2003): “Sin una vigilancia crítica, la vergüenza como arma de terrorismo psicológico puede dañar la frágil autoestima de maneras irreparables” (p. 99). Esta observación dialoga con los hallazgos de Mena sobre cómo las experiencias tempranas de racismo en el ámbito escolar impactan la construcción de la identidad racial de las infancias negras.

La investigación sugiere la necesidad urgente de desarrollar respuestas integrales que incluyan:

1. Desarrollo de protocolos específicos de atención psicosocial que, como sugiere Carter et al. (2012), reconozcan explícitamente los impactos del racismo en la salud mental.

2. Transformación de la formación profesional en salud mental y educación para incluir perspectivas que aborden los impactos psicosociales del racismo, siguiendo la crítica de Mena sobre las limitaciones de los enfoques tradicionales.
3. Fortalecimiento de iniciativas comunitarias como la Escuela Yemayá que, siguiendo el concepto de Freire, trabajado en hooks de “educación como práctica de libertad”, proporcionan espacios seguros para el desarrollo de identidad racial positiva en las niñas negras.
4. Implementación de pedagogías antirracistas que, como sugiere Mena y Ribeiro, aborden explícitamente las manifestaciones cotidianas del racismo y sus impactos psicosociales.

Es importante enfatizar que este trabajo no busca victimizar a las personas negras ni agregar una carga más a las formas de discriminación existentes. Como advierte Ordorika Sacristán, “dar el estatus de padecimiento mental a algunos problemas emocionales otorga reconocimiento público a la experiencia y el dolor que éstos implican para quienes los sufren”, pero también existe el riesgo de la “patologización de ciertas experiencias” y la creación de nuevos estereotipos” (p. 659).

Sin embargo, los hallazgos de Mena sobre cómo las infancias negras modifican su autorrepresentación no pueden ser ignorados. Cuando una niña es obligada a usar el ‘color piel’ rosado en lugar del café para representarse, no estamos solo ante una práctica pedagógica cuestionable, sino ante lo que Giroux identifica como una forma de violencia epistémica que “suprime la conciencia histórica y el pensamiento crítico”.

Este proceso de investigación ha representado un viaje transformador, tanto académico como personal. No solo ha sido un ejercicio académico, sino un compromiso con visibilizar una problemática silenciada en el contexto colombiano. Aunque representa apenas una contribución inicial a un campo que requiere mayor desarrollo, espero que este trabajo contribuya a evidenciar la urgente necesidad de abordar los impactos del racismo en la salud mental de las personas negras, a partir de perspectivas situadas y culturalmente pertinentes, para brindar un aporte a la construcción de respuestas más

efectivas para el bienestar de nuestras comunidades, desde pedagogías implicadas y situadas, como lo sugieren las y los autores de enfoques críticos y del pensamiento afro.

VII. REFERENCIAS

Almeida, S. L. de (2019). *Racismo estrutural*. Sueli Carneiro; Pólen.

Amorim S.G., Farias M.N., Leite Junior J.D., Martins S. (2020). “Asfixias sociais” da população negra e questões para a Terapia Ocupacional. *Revista interinstitucional brasileira de terapia ocupacional v.4(5)*: 719-733. DOI: <https://doi.org/10.47222/2526-3544.rbto36144>

Asto-Huamaní, A.Y., Farfán-Pimentel, Farfán-Pimentel, J.F, D.E., Fuertes-Meza, L.C., Huerto-Caqui, E., Lizandro-Crispín, R., Sánchez-Glorio, J.F., y Sanabria-Rojas, L.G. (2023). Aporte de la Hermenéutica y la Fenomenología en la Investigación: Una reflexión teórica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 4066-4074. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6466

Bastide, R., y Uribe Villegas, Ó. (1965). Sociología de la Locura: ¿Puede la Sociología Durkheimiana ofrecer un marco para la Sociología de las Enfermedades Mentales? *Revista Mexicana de Sociología*, 27(2). DOI: <https://doi.org/10.2307/3538635>

Bolaños, G., y Tattay, L. (2012). La educación propia: Una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. *Revista Educación y Ciudad*, (22), 45-56. DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.n22.86>

Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. En Passeggi, M.C. y Abrahao, M.H: (organizadores): *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto) biográfica* Tomo II. (pp.79-109). Editora Universitaria da Pontificia Universidad Católica Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre.

Brownlow B.N., Burford T.I., Hill L.K., Hoggard L.S., Long R.N. y Sosoo E.E. (2019). Sex Differences in the Impact of Racial Discrimination on Mental Health Among Black Americans. *Current Psychiatry Reports* 21, 112. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11920-019-1098-9>

Bustamante, A. (2021). La etnoeducación afrocolombiana: Posibilidades desde los currículos críticos y las perspectivas interseccionales. *Revista Interedu*, 4(1), 69-97. <https://revistainteredu.ulagos.cl/index.php/interedu/article/view/89>

Calvo, G., Camargo-Abello, M., y Pineda-Báez, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 163-174. <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3362>

Canal Capital. (2022). Los impactos del conflicto armado colombiano en las mujeres negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras y sus resistencias. <https://www.canalcapital.gov.co/ahora-vote/los-impactos-del-conflicto-armado-colombiano-las-mujeres-negras-afrocolombianas-raizales>

Carter, R.T. y Forsyth, J.M. (2009). A Guide to the Forensic Assessment of Race-Based Traumatic Stress Reactions. *Journal of the American Academy of Psychiatry and the Law*, 37(1), 28-40. <https://jaapl.org/content/37/1/28>

Carter, R.T., Neville, H.A., Pieterse, A.L., y Todd, N.R. (2012). Perceived racism and mental health among Black American adults: A meta-analytic review. *Journal of Counseling Psychology*, 59(1), 1-9. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0026208>

Casaus Arzú M.E. (2021). El diagnóstico del racismo y la discriminación en Guatemala: Metodología cualitativa y participativa para la elaboración de una política pública. *Vibrante, Antropología Virtual Brasileira*, 18. <https://doi.org/10.1590/1809-43412021v18a807>

Caicedo, J. y Castillo, E. (2015). Las batallas contra el racismo epistémico de la escuela colombiana. Un acontecimiento de pedagogías insumisas. En P. Gentili (Ed.), *Pedagogía de la igualdad: Ensayos contra la educación excluyente* (pp. 93-113). Siglo XXI.

Campos, J., de Andrade, S. (2019) Manejo clínico de las repercusiones del racismo entre Mujeres que “se volvieron negras”- *Psicología: Ciencia y Profesión*, 39, 1-13. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003184764>

Castillo, E. (2016). Etnoeducación afropacífica y pedagogías de la dignificación. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 343-360.

Castillo, S. (2018). Racismo y educación. Una revisión crítica. *Educação em Revista*, 34. <https://doi.org/10.1590/0102-4698192221>

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2022). *Hay futuro si hay verdad: Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición* (Primera edición, Tomo 7). Bogotá: Comisión de la Verdad.

Corpas, J. (2023). Pedagogas cimarronas en Bogotá: mujeres afrocolombianas construyendo re-existencias, esperanza y memorias por un Vivir Sabroso. *PACHA Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global*, 4(11). <https://doi.org/10.46652/pacha.v4i11.195>

DANE. (2021). *Población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera. Resultados del censo nacional de población y vivienda 2018*. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/presentacion-grupos-etnicos-poblacion-NARP-2019.pdf>

DANE. (2023). *Mercado Laboral de los Grupos Étnico-Raciales*. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas-casen/abr-2023-Mercado-Laboral-Etnico-Raciales.pdf>

DeGruy, J. (2005). *Post traumatic slave syndrome: America's legacy of enduring injury and healing*. Uptone Press.

Fanon, F. (1952). *Piel negra, máscaras blancas* (Álvarez I., Monleón P., Useros A., Trads.). Ediciones Akal. (Obra original publicada en 1952).

Félix-Silva, A.V., Duque, J.P., Santos, J.S. dos, Rocha, M.B., y Sousa Severo, A.K. de. (2022). Psicologia da Diferença, Relações Raciais e Formação da(o) Psicóloga(o). *Psicologia: Ciência e Profissão*, 42, 1-17. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003229977>

Fonseca, N. (2019). Políticas educativas sobre educación superior: Programas evaluación curricular, de la tesis evaluación de un programa curricular en la educación superior: Mirada crítica al programa de Psicología de la Universidad INCCA 2007-2017. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10661/TO-23436.pdf?sequence=1>

García Rincón, J.E. (2015). La Etnoeducación Afro “Casa Adentro”: Un modelo político-pedagógico en el Pacífico colombiano. *Pedagogía y Saberes*, (43), 117-121. <https://doi.org/10.17227/pys.num43-5248>

García Rincón, J.E. (2015). Pensamiento educativo afrocolombiano. De los intelectuales a las experiencias del movimiento social y pedagógico. *Revista Colombiana de Educación*, (69), 159-182. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/3280/2844>

García Rincón, J. E. (2019). *Por fuera de la casa del amo*. Cali, Colombia: Graciela Carvajal Rodríguez.

García Rincón, J.E. (2019). Afroepistemología y pedagogía cimarrona. En C. Miranda (Ed.), *Afrodescendencias: voces en resistencia* (pp. 59-70). CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctvn96gn4>

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Morata.

Giroux, H.A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica* (1ª ed.). Amorrortu.

Gomes, N.L. (2017). *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Vozes.

Gouveia M. y Zanello V. (2018) Saúde Mental e Racismo Contra Negros: Produção. Bibliográfica Brasileira dos Últimos Quinze Anos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(3), 450-464. <https://doi.org/10.1590/1982-37030003262017>

Greathouse-Amador, L.M., De la Fuente-Laudo, A.J., y Preciado-Lloyd, P.N. (2022). El racismo y los niños: reflexiones para una sociedad más justa. *Revista Criminalidad*, 63(2), 99–113. <https://doi.org/10.47741/17943108.319>

Grosfoguel, R. (2012). El concepto de «racismo» en Michel Foucault y Frantz Fanon: ¿teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser?. *Tabula Rasa*, (16), 79-102.

Grossberg, L. (2006). Stuart Hall sobre raza y racismo: estudios culturales y la práctica del contextualismo. *Tabula Rasa*, (5), 45-65.

Hall, S. (1992). Occidente y el resto: discurso y poder. En *Formaciones de la modernidad* (pp. 275-332). Cambridge: Polity Press.

Herrera, J.D. (2013). El giro interpretativo de la pedagogía: mente cultural, construcción de significado y narrativas. En *Pensar la educación: Conceptos y opciones fundamentales* (pp. 93-123). Pontificia Universidad Javeriana.

Hill Collins, P. (1998). *Fighting words: Black women and the search for justice*. University of Minnesota Press.

Hill Collins, P. (2000). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment* (2nd ed.). Routledge.

hooks, b. (1994). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Edición en Ebook, Capitán Swing Libros, S. L.

hooks, b. (2003). *Teaching community: A pedagogy of hope*. Routledge.

Kaplan, C. V., y Szapu, E. (2019). El racismo del cuerpo: procesos psicosociológicos de discriminación escolar. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 107-119. <https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi17-2.rcpp>

Lahoz i Ubach, S., & Forns i Santacana, M. (2016). Discriminación percibida, afrontamiento y salud mental en migrantes peruanos en Santiago de Chile.

Psicoperspectivas, 15(1), 157-168. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue1-fulltext-613>

Ley 1616 de 2013, Por medio de la cual se expide la ley de Salud Mental y se dictan otras disposiciones.

Lima, F., Delfino das Chagas, M.E., da Silva, L. . *Corpos-manifestos: feminismo negro decolonial epistêmico*. *Revista de Direitos Humanos e Desenvolvimento Social*, 2. <https://doi.org/10.24220/2675-9160v2e2021a5415>

Lopera, E., y Juan, D. (2014). El concepto de salud mental en algunos instrumentos de políticas públicas de la Organización Mundial de la Salud. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 32(1). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/fnsp/article/view/19792>

Lozano Lerma, B.R. (2019). *Feminismos negros y pedagogías críticas: Una perspectiva internacional*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

Mabille, B. (2018) *Racisme et santé: Quels liens? Quels impacts?*, *Revue Signe des Temps*: <https://bepax.org/racisme-et-sante-quels-liens-quels-impacts-2/>

Mbembe, A. (2016). *Crítica de la razón negra. Ensayo sobre el racismo contemporáneo*. NED Ediciones.

Mebarak, M., De Castro, A., Salamanca, M. del P., y Quintero, M.F. (2009). Salud mental: Un abordaje desde la perspectiva actual de la psicología de la salud. *Psicología desde el Caribe*, (23), 83-112.

Medina Melgarejo, P., Verdejo Saavedra, R., y Calvo López, M. A. (2015). *Pedagogías insumisas: Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

Mendoza Bermúdez, C. (2009). Sociología y salud mental: una reseña de su asociación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38(3), 555-573.

Mina Rojas, C., y Estupiñán Valencia, D. (2019). *Combatiendo a las mujeres negras como si fueran un enemigo bélico. Las violencias de género en mujeres negras del Norte del Cauca, Tumaco, Buenaventura, Atlántico, Bolívar y Guajira*. Iniciativas comunitarias afro-colombiana para la paz sostenible e inclusiva en Colombia, PCN.

Ministerio de cultura (s.f.). Afrocolombianos, población con huellas de africanía. <https://mng.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/comunidades-negras-afrocolombianas-raizales-y-palenueras/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20comunidades%20negras%20y%20afrocolombianas.pdf>

Ministerio de Salud y Protección Social (2018) Resolución 4886, por la cual se adopta la Política de Salud Mental en Colombia.

Ministerio de salud y protección social (2020) Documento inédito, cifras salud mental y población negra, afrocolombiana, raizal y palenuera.

Miranda Hiriart, G. (2018). ¿De qué hablamos cuando hablamos de salud mental? *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(83). <https://doi.org/10.5281/zenodo.1438570>

Moreno Pestaña, J.L. (n.d.). El poder psiquiátrico y la sociología de la enfermedad mental. Universidad de Cádiz. <https://revistas.um.es/sh/article/view/232501>

Motta Veiga, L. (2019). Psicología descolonizadora: apontamentos para uma psicología negra. *Fractal: Revista de Psicologia*, 31(Especial), 244-248. https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i_esp/29000

ORAS-CONHU (2018) Análisis de la situación de salud de los afrodescendientes en los países andinos: <http://www.orasconhu.org/sites/default/files/file/webfiles/doc/LIBRO%20AFRODESCENDIENTES.pdf>

Ordorika Sacristán, T. (2009). Aportaciones sociológicas al estudio de la salud mental de las mujeres. *Revista Mexicana de Sociología*, 71(4), 647-674. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2009.004>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (n.d.). *Salud mental: Fortaleciendo nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Oyarzún, J., Parcerisa, L., & Carrasco, A. (2022). Discriminación étnica y cultural en procesos de elección de escuela en minorías socioculturales en Chile. *Psicoperspectivas*, 21(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2537>

Rangel M. (2020). *Protección social y migración: el desafío de la inclusión sin racismo ni xenofobia*. Serie Políticas Sociales, 232, Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Ribeiro, D. (2019). *Pequeno manual antirracista*. Companhia das Letras.

Rojas-Andrade, R.M., y Leiva, L. (2018). La salud mental escolar desde la perspectiva de profesionales chilenos. *Psicoperspectivas*, 17(2).

Romero-Medina, A. (2010). Educación por y para indígenas y afrocolombianos: las tecnologías de la etnoeducación. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5),167-182.

Ruiz Olabuénaga, J.I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5ª ed.). Universidad de Deusto.

Santos, J. A. dos. (2018). Sofrimento psiquico gerado pelas atrocidades do racismo. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN)*, 10(24), 148–165. <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/578>

Santos, R. G. A. (2021). A produção do cuidado em saúde mental: Uma perspectiva comunitária quilombista. *Psicoperspectivas*, 20(2). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue2-fulltext-2206>

Santos, V. C. dos, y Dias, A. B. (2022). Os Efeitos do Racismo na Saúde Mental das Militantes Negras do MMNDS. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 42. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003235483>

Segato, R.L. (2017). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. <https://doi.org/10.2307/j.ctv253f4nn.6>

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Suleiman, B. B. (2019). Relato de prática profissional: Psicologia e ensino das relações étnico-raciais: Uma experiência na formação de professores. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182809>

Tanya Nieri, C. Ayón, M. Yoo, M. Webb. (2019) Perceived ethnic discrimination, ethnic-racial socialization, and substance use among ethnic minority adolescents. *Journal of Ethnicity in Substance Abuse* 0:0, p. 1-20. DOI: 10.1080/15332640.2019.1707141

Tavares, J. S. C., y Kuratani, S. M. de A. (2019). Manejo Clínico das Repercussões do Racismo entre Mulheres que se “Tornaram Negras.” *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003184764>

Vásquez-Padilla, D. H. (s.f.) ¿Somos conscientes del racismo? Cómo las categorías étnico-raciales, el color de la piel y el mestizaje inciden en el reconocimiento del racismo en Colombia. *Sociedad y Economía*.

Viveros Vigoya, M., y Lesmes Espinel, S. (2014). Cuestiones raciales y construcción de Nación en tiempos de multiculturalismo. *Universitas Humanística*, 77, 13-31.

Wabgou, M., Arocha Rodríguez, J., Salgado Cassiani, A. J., y Carabalí Ospina, J. A. (2012). *Movimiento Social Afrocolombiano, Negro, Raizal y Palenquero: El largo camino hacia la construcción de espacios comunes y alianzas estratégicas para la incidencia política en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales. Instituto Unidad de Investigaciones Jurídico-Sociales Gerardo Molina (UNIJUS).

Walsh, C. (2006). Introducción ¿qué saber?, ¿qué hacer? y ¿cómo ver? Los desafíos y predicamentos disciplinares, políticos y éticos de los estudios (inter)culturales desde América Andina. En Walsh C., Hurtado P., y Sánchez M.S. (Eds.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (pp. 15-26). Abya-Yala.

Zapolski, T., Yu, T., Brody, G., Banks, D. y Barton, A. (2020). ¿Porqué ahora? Examinar los antecedentes del inicio del uso de sustancias entre los adolescentes afroamericanos. *Desarrollo y psicopatología, Resumen*. 32 (2), 719-734.

Zemelman, H. (2004). *Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina A.C.