

# Ser negra en la universidad. Una mirada interna y contextual a la participación de mujeres afrocolombianas en la UNIAJC de Cali, Colombia

Milton-Fabián Solano-Zamudio y Gloria-Irina Castañeda-Gamboa

## RESUMEN

Este artículo explora y analiza las barreras y oportunidades para participar en la educación superior que perciben mujeres afrocolombianas, directivos y docentes de la Institución Universitaria Antonio José Camacho de la ciudad de Cali, Colombia. Es un estudio cualitativo, para la recolección de los datos se realizaron grupos focales con estudiantes de cuatro facultades y entrevistas con directivos y docentes. Sus narrativas revelan que son mujeres reflexivas, auto-críticas con percepción de logro y confianza para ser interlocutoras ante la comunidad universitaria. Sería importante crear transformaciones en ese mismo sentido en la educación, con miras a construir espacios de participación que contengan una perspectiva inclusiva, diversa y pluriétnica.

**Palabras clave:** educación superior, mujeres, racismo, participación de la mujer, Colombia.

### Milton-Fabián Solano-Zamudio

[msolano@admon.uniajc.edu.co](mailto:msolano@admon.uniajc.edu.co)

Colombiano. Magíster en educación y desarrollo humano, con énfasis en poblaciones vulnerables, Tecnológico de Antioquia, Colombia. Psicólogo de Bienestar Universitario, docente hora cátedra e investigador, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Institución Universitaria Antonio José Camacho, Colombia. Temas de investigación: comunidad afrodescendiente, mujeres afrocolombianas y educación superior, mujeres afrocolombianas y conflicto armado en Colombia, resiliencia y resistencia. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0106-4281>.

### Gloria-Irina Castañeda-Gamboa

[gcastaneda@admon.uniajc.edu.co](mailto:gcastaneda@admon.uniajc.edu.co)

Colombiana. Magíster en Psicología Social, Universidad del Valle-Cali, Colombia. Profesora categoría asociado y líder del grupo de investigación Anudamientos, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Institución Universitaria Antonio José Camacho, Colombia. Asociada a la Nueva Escuela Lacaniana del campo freudiano-NEL, cf-Sección-Cali, Colombia. Temas de investigación: investigación social, participación social y memoria colectiva afirmativa. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4624-0088>.



### **Ser negra na faculdade. Um olhar interno e contextual sobre a participação de mulheres afro-colombianas na UNIAJC de Cali, Colômbia**

#### **RESUMO**

Este artigo explora e analisa as barreiras e oportunidades de participação no ensino superior percebidas por mulheres afro-colombianas, diretores e professores da Instituição Universitária Antonio José Camacho na cidade de Cali, Colômbia. Trata-se de um estudo qualitativo, para a coleta de dados, foram realizados grupos focais com alunos de quatro faculdades e entrevistas com diretores e professores. Suas narrativas revelam que são mulheres reflexivas, autocríticas, com percepção de realização e confiança para serem interlocutoras perante a comunidade universitária. Seria importante criar transformações no mesmo sentido na educação, com vistas à construção de espaços de participação que contenham uma perspectiva inclusiva, diversa e multiétnica.

**Palavras chave:** educação superior, mulheres, racismo, participação da mulher, Colômbia.

---

### **Being a Black Woman in the University. An Internal and Contextual Perspective on the Participation of Afro-Colombian Women at the UNIAJC in Cali, Colombia**

#### **ABSTRACT**

This article delves into the barriers and opportunities to engage in higher education as perceived by Afro-Colombian women, managers and teachers at the Antonio José Camacho University in Cali, Colombia. This qualitative study involved conducting focus groups with students from four faculties and interviews with managers and teachers to collect data. Their narratives revealed that they the women possess reflective and self-critical attitudes and a sense of achievement and self-confidence, enabling them to effectively engage with the university community. The study suggests the importance of implementing transformative changes in education in education, aiming to create inclusive, diverse and multiethnic spaces for participation.

**Key words:** higher education, women, racism, women's participation, Colombia.

**Recepción:** 31/08/23. **Aprobación:** 22/04/24.

## Introducción

Este artículo resulta de un estudio<sup>1</sup> que focaliza su interés en poblaciones vulnerables, para este caso se trata de mujeres afrocolombianas que realizan sus estudios universitarios, por ello consideramos necesario explorar y analizar, desde un paradigma construccionista (Guba y Lincoln, 1989), las atribuciones causales del comportamiento participativo en términos de barreras y oportunidades en un contexto educativo donde actualmente esta población interactúa vigorosamente.

Cabe señalar que el interés por la participación de mujeres afrocolombianas en el campo de la educación superior (ES) se enmarca en un contexto de creciente acceso a la educación durante los últimos veinte años, debido a la movilización social de comunidades afrocolombianas en el país, además de la aplicación de políticas inclusivas en las instituciones impulsadas por la reforma constitucional de lo que hoy se conoce como la Constitución Política Colombiana de 1991, que declara a Colombia como una nación pluriétnica, multicultural y reconoce la identidad étnica/racial de la gente negra. Esta constitución significó la permutación de una democracia representativa a una democracia participativa, que a partir de ese momento asumió el Estado colombiano.

Es precisamente dentro de este escenario legal que se obtienen las mayores transformaciones para las comunidades afrocolombianas, pues el gobierno colombiano expidió la Ley 70 de 1993, que estableció mecanismos para la protección de la identidad cultural, los derechos y la igualdad de las comunidades negras colombianas. De este modo se promovió, por un lado, el desarrollo de una política pública educativa que favorece la expansión del servicio educativo en estas comunidades con calidad y liderazgo y, por el otro, la enseñanza de la identidad

afrocolombiana en el sistema escolar, para alcanzar así un verdadero desarrollo educativo para las personas afrocolombianas.

A pesar de estos avances con respecto a procesos de inclusión, igualdad y derechos de la población afrocolombiana en el ámbito de la educación, aún subsiste discriminación étnico racial, poca participación de la población afrocolombiana en espacios académicos, políticos e institucionales, así como obstáculos frente al acceso, permanencia y calidad en los espacios educativos, lo que reduce iniciativas de emprendimiento y acceso a empleos de calidad, entorpeciendo la superación de la pobreza y la igualdad en el acceso al mercado laboral de estas comunidades (CEPAL, 2020; Ocoró, 2017; Quintero, 2013).

Otros trabajos que realizan una amplia revisión del estado del arte sobre la historia de la mujer, el racismo y pensamientos políticos en la educación de la población afrodescendiente en Latinoamérica ponen en evidencia cómo el fenómeno de género se constituye también como una barrera para que la mujer se sostenga en el contexto educativo universitario (Mingo, 2016), sobre todo cuando se suma el tema étnico, paradójicamente en una época en la cual se observa un aumento en el acceso de las mujeres a la academia (Mantilla, Galarza y Zamora, 2017; Moncayo y Zuluaga, 2015).

Asimismo, se encuentra que en muchos casos se excluyen o invisibilizan las producciones académicas de las estudiantes y las académicas negras, lo cual demuestra la repetición histórica de la diáspora africana<sup>2</sup> en los escenarios de saber-poder (Granada, 2017; Arboleda, 2016). Se suman a lo anterior las presiones de la globalización y la internacionalización que se imponen como objetivos para la acreditación de alta calidad en la ES en América del Sur, que dejan por fuera la participación de algunas

<sup>1</sup> Realizado para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano con énfasis en poblaciones vulnerables de la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia, desarrollado por los psicólogos Milton Fabián Solano y Claudia Guzmán; financiado por la Institución Universitaria Antonio José Camacho e inscrito en el Decanato Asociado de Investigaciones con el código: PM-0421. El estudio finalizó en enero de 2021 y la directora fue la Mg. Gloria Irina Castañeda Gamboa.

<sup>2</sup> Se entiende la diáspora africana “tanto como proceso, por su continuidad translocal y transgeneracional, como condición, por su localización dentro de jerarquías globalizadas de raza y género” (Patterson y Kelly, 2000, como se citaron en Branche J., 2009: 26)



comunidades: mujeres, indígenas y afrodescendientes, quienes no son de mucha importancia para fortalecer en estos nuevos marcos de evaluación de calidad (Velasco, 2016; Ramírez, 2015).

Estudios en Colombia, México y Costa Rica señalan la importancia de adoptar un enfoque integral, holístico y pluridiverso desde la educación inicial hasta la formación universitaria, además de impulsar la creación de puentes entre cada una de estas para reavivar y poner en diálogo saberes, creencias, tradiciones y memorias ancestrales de los pueblos indígenas y afrodescendientes originarios en América y así favorecer el proyecto de descolonización epistemológica, social y cultural de nuestras comunidades (Batista-da-Silva, 2023; Solano, 2015; Rodríguez y Mallo, 2012). Igualmente, recomiendan que el desafío epistemológico y político para la ES lejos de reflexionar en torno a los afrodescendientes, es reflexionar con ellos, para que se visibilice la representación propia que los afirma históricamente de modo positivo, sobre todo en el caso de las mujeres y los jóvenes (Arroyo y Alvarado, 2015).

En este artículo se abordan los argumentos que justifican analizar las barreras y oportunidades para participar en la ES que perciben mujeres afrocolombianas, directivos y docentes. Particularmente se profundiza en las atribuciones causales que explican la práctica participativa desde un paradigma construccionista y en las teorías de la educación crítica y post-crítica, tomando en cuenta los aportes de Guba y Lincoln, Moscovici, Montero, Freire, Fals, Althusser, Giroux y Tadeo da Silva. Conocer el tipo de atribución que tienen algunas mujeres afrocolombianas implicadas en la ES, se convierte en un elemento clave para el diseño de estrategias que permitan mejorar la participación. El artículo describe el cuerpo teórico que fundamenta la investigación; luego se muestra la metodología aplicada en la recolección y el procesamiento de los datos. Para terminar se presentan los resultados, la discusión y las consideraciones finales que delimitan algunas recomendaciones.

## **Teorías educativas sobre lo multicultural, género, etnia y currículo**

A partir de la década de los setenta se producen importantes transformaciones en los procesos de formación educativa, que hasta ese momento perpetuaba la lógica capitalista y la reproducción de sus componentes ideológicos sustentados en dispositivos institucionales comisionados para garantizar que este ideario no fuese cuestionado. Es así que instituciones como la escuela y la academia pueden estar al servicio de estos objetivos, en la reproducción de su funcionamiento y en las dinámicas de interacción social donde se transmiten roles de subordinación que los estudiantes aprenden e interiorizan en el ámbito educativo.

En oposición a las teorías educativas tradicionales, surgen las teorías críticas y postcríticas educativas que atribuyen el lugar propositivo del sujeto en la innovación de las realidades, y asumen que la educación, la pedagogía y el currículo en particular no deben ser sólo producto de la lógica dominante, más bien debe haber un lugar para la emancipación que subvierta el orden establecido. En este nuevo escenario, la escuela y el currículo deben ser lugares donde los estudiantes tengan voz, deseos, pensamientos y la oportunidad de ejercer las habilidades democráticas de la discusión y la participación (Althusser, 1974; Giroux, 1987).

Igualmente, la movilidad acelerada de los grupos sociales y de la teoría feminista impulsa a las concepciones críticas en educación a conferir un lugar trascendental al concepto de género en la producción de la desigualdad. El multiculturalismo desvela que el grado de desigualdad en materia de educación es también función de otras dinámicas relacionadas con categorías de género, raza y sexualidad, que no pueden ser reducidas a la dinámica de clase, es decir, exclusivamente al proceso de reproducción cultural de la desigualdad y de las relaciones jerárquicas en la sociedad capitalista. Así, se cuestionan los estereotipos vinculados al género que siguen reproduciendo las desigualdades y posibilitan que el currículo, entre otras cosas, se represente como un artefacto

que corporiza y produce contenidos y relaciones de género, lo cual constituiría una perspectiva bastante parcial y limitada del mismo (Tadeo da Silva, 1999, citado en Guzmán y Solano, 2021).

Por otro lado, los avances teóricos contemporáneos muestran que raza y etnia no pueden ser estimadas como constructos culturales fijos, pues dependen de la celeridad de procesos sociales en constante movilidad, así como el concepto de identidad, son procesos relacionales en una mutua dependencia. Es en este contexto donde las teorías postcríticas advierten sobre la urgencia de que lo relacionado a la etnia trascienda el currículo como tema trasversal que exalta la diversidad cultural, sin limitarse a un asunto de folklor, debe constituirse en una cuestión central de conocimiento e identidad, intentando responder desde los diversos contextos educativos a la pregunta de cómo deconstruir el texto racial del currículo y cómo cuestionar las narrativas de carácter hegemónicas de identidad como modelo para la construcción de identidades subordinadas (Tadeo de Silva, 1999).

Un currículo crítico debería, en cambio, centrarse en el discernimiento del origen en el campo institucional, histórico y discursivo del racismo, aclarando que las actitudes racistas individuales deben ser objetadas y cuestionadas siempre dentro de las producciones subjetivas, que nacen como resultado de la cosmología social en la que se configuran los espacios sociales de la acción. De esta forma, se explica cómo la subjetividad se encuentra contemplada dentro de los tejidos intersubjetivos que se reproducen al interior de la misma escuela (González Rey, 2013).

### **Participación social**

En este estudio, la noción de participación social fue entendida desde el marco interpretativo de la psicología social como la acción conjunta y libre de un grupo de personas que comparten intereses comunes y paulatinamente subvierten modos de relación, en este sentido, la participación adquiere un matiz subversivo y transformador (Montero, 2004).

En el comportamiento participativo concurren también otros elementos psicosociales, entendidos como: conocimientos, actitudes, costumbres, valores y significados edificados en las interacciones sociales entre individuos y colectivos que incorporan la motivación y la percepción para participar (Stoetzel, 1979). Asimismo, la atribución causal es otro factor psicosocial que afecta el comportamiento participativo, porque modifica el repertorio comportamental o los idearios de quien lo percibe y su resultado estará condicionado al lugar que se considere en forma de causas internas como factores intrapersonales que responsabilizan a las personas de su accionar. Las causas externas dependerán de factores que no pueden ser controlados directamente por los sujetos (Moscovici, 1986).

En América Latina, a partir de los setentas se insta un interés importante en estudiar e implementar proyectos que impulsen la descolonización (Escobar, 1996; Fals, 1970; Lander, 2006). Especialmente, en el campo de la educación se insta a reconocer y valorar la memoria cultural propia, entendida como los saberes, las creencias, los valores y la participación de aquellos grupos tradicionalmente reconocidos como subordinados: indígenas, campesinos, afrodescendientes o mujeres, a fin de que el acceso a la educación sea para la mayoría y no solo para quienes tienen los recursos económicos y el acervo cultural para continuar con sus estudios en los siguientes niveles del sistema educativo (Freire, 1974; Solano, 2015).

### **Metodología**

#### **Área de estudio**

La investigación se desarrolló en la Institución Universitaria Antonio José Camacho (UNIAJC), en el municipio de Santiago de Cali, ubicado en el departamento del Valle del Cauca, en el suroccidente de Colombia. La ciudad de Cali cuenta con una población de 2 575 451 habitantes, un 22 % de población afro, un 3.5 % indígena y 74.5 % mestizo (Dane, 2018).



**Figura 1. Mapa de Colombia, departamento del Valle del Cauca, incluido el municipio de Santiago de Cali**



Fuente: construcción propia, adaptado de croquis obtenido en Google Maps.

### **Participantes y procedimiento**

Se realizó un estudio cualitativo, exploratorio y descriptivo, en el cual participaron 21 mujeres, estudiantes activas y auto reconocidas como afrocolombianas de la UNIAJC y cuatro actores institucionales de la misma institución (directivos y docentes). La selección de los participantes se realizó con base en criterios teóricos que orientan intencionalmente su escogencia en relación con el objetivo del estudio, es decir, con el fenómeno que se pretende estudiar (Polanía *et al.*, 2020: 151).

Las participantes se encontraban en diferentes facultades y programas, a fin de incluir las voces de mujeres que cursaran sus estudios en las cuatro facultades de la institución universitaria, no obstante, por situaciones culturales en las que se asocia a la mujer con programas de estudio cercanos a áreas del cuidado y las ciencias sociales y humanas, las facultades con mayor número en los grupos focales realizados fueron de Ciencias Sociales y Humanas y de la Facultad de Educación a distancia y virtual, puesto que allí se encuentra el programa de Trabajo Social y la licenciatura en Educación infantil; en un menor número se contó con la voz de una estudiante

de Ingeniería electrónica, dos de Contaduría pública y una de Administración de empresas.

En ese orden de ideas, los directivos que participaron del estudio debían tener una visión amplia del fenómeno estudiado, por lo cual se contó con la participación del rector de la institución, así como de la vicerrectora académica, ambos ingenieros electrónicos. Las dos docentes elegidas hacen parte de las facultades que albergan el mayor número de estudiantes mujeres afrocolombianas de la institución, es decir, la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas y la Facultad de Educación a distancia y virtual. La recolección de la información se llevó a cabo mediante entrevistas grupales con la técnica del grupo focal (GF) con un protocolo de 23 preguntas y entrevistas individuales (EI) con 13 preguntas.

La duración de las entrevistas fue de 60 minutos, quedaron grabadas y posteriormente fueron transcritas textualmente. Las entrevistas a nivel grupal como individual se realizaron de manera virtual con el consentimiento informado de los participantes en el contexto de la pandemia vivida recientemente. El trabajo de campo se realizó en 2021 (ver tabla 1).

**Tabla 1. Composición de la muestra**

<b>Técnica</b>	<b>Participantes</b>	<b>Dependencia/número de participantes</b>
Grupo focal 1	Estudiantes auto reconocidas como afrocolombianas	Facultad de Educación a Distancia y Virtual, 4 Facultad de Ciencias Empresariales, 2 Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 5 Facultad de Ingenierías, 1
Grupo focal 2	Estudiantes auto reconocidas como afrocolombianas	Facultad de Educación a Distancia y Virtual, 3 Facultad de Ciencias Empresariales, 1 Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 5
Entrevistas semiestructuradas	Directivos (EDI)	Rectoría, 1 Vicerrectoría Académica, 1
Entrevistas semiestructuradas	Docentes (EDO)	Facultad de Educación a Distancia y Virtual, 1 Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 1

Fuente: elaboración propia.

### Procesamiento de los datos

A partir de un análisis de contenido narrativo y con apoyo en el programa ATLAS Ti 7.0 se procesaron los datos, para su análisis se consideraron varios niveles (ver tabla 2).

### Calidad de los datos

El estudio lo realizaron dos psicólogos con formaciones de posgrado diferentes, esto facilitó identificar una gran variedad de estrategias para obtener calidad en los datos. Es clave la revisión constante del

**Tabla 2. Procesamiento de datos**

<b>Niveles</b>	<b>Descripción</b>
Nivel 1. Categorías teórico-deductivas	Se tomaron en cuenta dos categorías que se definieron a partir del marco teórico y el estado del arte del estudio, definidas como: a) Barreras percibidas para participar: creencias, actitudes, comportamientos y prácticas que obstaculizan la participación en la es. b) Oportunidades percibidas para participar en es: creencias, actitudes, comportamientos y prácticas que facilitan la participación en la es.
Nivel 2. Codificación	Se inicia el proceso de codificación de los datos con la lectura por parte del equipo de investigación de cada uno de los textos de los GF y las EI. La codificación la realizó primero una persona del equipo a partir de las categorías teóricas-deductivas.
Nivel 3. Re-codificación	Se realiza una triangulación de investigadores con formaciones de posgrado diferentes; en esa vía, realizaron por separado la codificación de los datos, para luego, comparar, contrastar, confirmar, ampliar o discutir los resultados obtenidos por el primer investigador, alcanzado así el momento que denominamos Re-Codificación.
Nivel 4. Categorías inductivas	Emergieron dos grandes subcategorías: las atribuidas a factores internos (que se ubican en ellas mismas) y a los factores externos (lo institucional, contextual, político, etcétera).

Fuente: elaboración propia.



cumplimiento de los objetivos del estudio por eso, al finalizar cada GF y cada EI, se discutían algunos datos con los participantes para aclarar varios aspectos. Se analizaron ciertas narrativas con los informantes clave observando la conveniencia y calidad de los contenidos del discurso de los participantes, especialmente en los GF. Para lograr consistencia en los resultados se triangularon las codificaciones y análisis de los datos donde intervinieron dos investigadores y fueron supervisados por una investigadora experta. Asimismo, se obtuvieron observaciones y sugerencias de otros dos investigadores. En esta triangulación de investigadores se decidió que la muestra era suficiente cuando la información había alcanzado una saturación teórica.<sup>3</sup>

### Resultados y discusión

Son diversos y fecundos los relatos de las estudiantes afrocolombianas de la UNIAJC con respecto a las oportunidades y barreras que perciben para participar en la ES. Se encontró que perciben multiplicidad de agentes que obstaculizan o facilitan la participación en la ES asociados con el componente étnico, el de género y la inclusión. En cuanto a las barreras y oportunidades sobre la participación de mujeres afrocolombianas en la ES que perciben directivos y docentes de la UNIAJC, se encontró un

mayor número de oportunidades que posibilitan la participación de las estudiantes afrocolombianas al interior de la institución universitaria comparado con las barreras que son percibidas en menor proporción (Guzmán y Solano, 2021).

### Barreras para la participación atribuidos a factores internos

Algunas mujeres afrocolombianas de este estudio perciben muchas barreras a nivel interno para participar en la institución universitaria, es decir, lo atribuyen a factores psicosociales que se ubican en su propio fuero como la inseguridad, el temor a expresar ideas, sentirse rechazadas; la falta de tiempo y de compromiso con su proyecto académico: “tiene mucho que ver que cuando uno entra a una educación superior, como mujer, como afro y además, por el hecho de simplemente vivir en una vereda, se siente uno, muy, muy rechazado” (GFI) (ver tabla 3).

Creo que nosotras vemos la universidad sólo como el lugar donde vamos a estudiar y uno que otro espacio como para uno divertirse o para hacer actividades diferentes, pero falta ese espacio de una comunidad afro como tal, que la persona de la comunidad afro nos sintamos un poquito más identificados con la universidad (GF2).

**Tabla 3. Barreras a la participación percibidas por mujeres afrocolombianas de la UNIAJC**

<b>Factores internos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inseguridad y/o percepción de rechazo.</li> <li>• Temores a expresar ideas.</li> <li>• Falta de tiempo.</li> <li>• Falta de compromiso con su proyecto académico o con la institución universitaria.</li> </ul>
<b>Factores externos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Violencia histórica, discriminación cultural y geo étnica.</li> <li>• Ausencia de espacios institucionales exclusivamente afrocolombianos.</li> <li>• Desigualdad de género.</li> <li>• La inseguridad ciudadana, el transporte y la falta de conectividad.</li> </ul>

Fuente: construcción propia del estudio.

<sup>3</sup> En la revisión teórica que hace Glaser y Strauss (1967), la saturación teórica se alcanza cuando el investigador advierte que los nuevos datos comienzan a ser repetitivos y dejan de aportar información novedosa en función del desarrollo de las propiedades y dimensiones de las categorías de análisis.

Hacerse responsable de los obstáculos para participar en el sistema de ES en un plano subjetivo, donde se reconoce que provienen de sí mismas, le permite a las jóvenes afrocolombianas de la UNIAJC modificar o superar esas barreras, ya que depende de ellas mismas, no de terceros; también, posibilita que las jóvenes de este estudio reconozcan su capacidad crítica y de gestión para tener control de su realidad y así lograr los objetivos propuestos como protagonistas en los espacios universitarios donde interactúan, como se observó en otro estudio en Colombia (Castañeda, Narváez y Calvache, 2017).

Asimismo, las participantes atribuyen su inseguridad e inhibición a participar y expresar sus opiniones a la influencia de los contextos sociales, educativos y familiares de donde provienen como transmisores de discursos de rechazo y sumisión, que finalmente son adoptados y consentidos por ellas mismas:

A nivel personal, considero que eso viene siendo un tema de crianza, porque a mí me sucedía, que cuando yo ingresé a la universidad, no sé si sea por cuestión de hábito, de miedo, pero yo siempre buscaba las sillas de atrás; no sé si era miedo a que me preguntaran algo y sentirme incapaz de dar respuesta, pero uno nota, por ejemplo, que desde el colegio, a veces del mismo contexto familiar, te dicen cállate, o haz silencio, o sea, no le dan valor a lo que uno diga, entonces, uno se crea ese hábito y cree que en el contexto a donde una va a llegar no se va a tener de qué hablar, no va a tener digamos la certeza que lo está haciendo bien, algunas veces los negros nos sentimos así, en desventaja (GF2).

Estos sentires y la necesidad de subjetivarlos de acuerdo a los planteamientos de Fanón, son indicadores “de que la verdadera desalienación del negro implica una toma de conciencia abrupta de las realidades económicas y sociales. Sí hay complejo de inferioridad, éste se produce tras un doble proceso:

económico, en primer lugar; por interiorización o, mejor dicho, por epidermización de esta inferioridad, después” (2009: 44).

Esto quiere decir, que el discurso racista se hace consistir en el terreno del cuerpo, en la piel, en la imagen, que se ha nombrado como negra, no por la propia persona, sino por otros, que nombran lo que es superior o inferior en términos de color de piel. Desde un lugar de ideal “blanco” se configura una imagen narcisista de superioridad y en otro lugar, el negro se representa lo inferior, lo empobrecido.

Las voces de las mujeres participantes muestran algunas rutas de acción hacia lo que Fanón nombra como un socio-diagnóstico que une la perspectiva psicológica, individual social y económica de las realidades sociales de la población negra. Haría falta que las comunidades negras consientan a separarse de estas identidades e ideales de “superioridad blanca”, que empobrecen la vida a nivel psicológico y económico.

Por otro lado, la falta de tiempo irrumpe como una barrera en las narrativas de las participantes que dan cuenta de las limitaciones en el mismo para su acción participativa en procesos y escenarios formulados por la universidad, incluso para iniciativas relacionadas con la conformación de colectivos étnicos afrocolombianos al interior de la institución universitaria.

Nosotras, desde el salón, tuvimos la intención de crear un grupo con mis compañeras[...] pues la verdad para nadie es un secreto que entre más adelantado uno vaya la cuestión de tiempo se vuelve más limitada, ¿no?; ya entramos al tema de tesis y todo ese tipo de cosas, y pues otras trabajan, entonces fue como más que todo, cuestión de falta de tiempo, pero lo que no pensamos fue dejar la iniciativa para los grupos que venían atrás, ¿no? Sin embargo, pues sí se tuvo la intención, pero pues no fue un hecho, lastimosamente (GF1).



Ello estaría mostrando indiferencia y quizás desarraigo identitario para con su cultura, particularmente con las modalidades de agrupación social y mecanismos de participación, a los cuales tienen derecho como colectivos afro en las instituciones de ES (Da Silva, 2010).

### **Barreras para la participación atribuidas a factores externos**

Con respecto a las barreras externas que limitan la participación de las estudiantes afrocolombianas en la UNIAJC, la mayoría se relaciona con el racismo histórico, la discriminación cultural y geográfica, así como de la desigualdad de género y la ausencia de espacios institucionales exclusivamente afrocolombianos.

Se ve y se siente mucho la discriminación, porque uno es de un pueblo, por ejemplo, cuando llegan las chicas de Guachené<sup>4</sup> se sentía mucha burla de las compañeras de Cali por el modo de hablar, no nos dejaban exponer porque se tienen jergas diferentes, el acento de cada persona, el tono de voz de cada una de nosotras que es un tema cultural, que crea como estigmas, nos dicen que como somos negritas estamos haciendo mucha bulla (GF1).

Estos hallazgos harían pensar en la subsistencia y fijación de un discurso ideológico de dominación neocolonial-hegemónico y de cómo la educación se constituyó en uno de los escenarios sociales en los que tuvo mayor incidencia la dominación colonial, imponiendo una educación que elimina la importancia y el valor que subyace al legado cultural y lingüístico de los pueblos originarios en América del sur (De Sousa Santos, 2010).

Las participantes de este estudio consideran la desigualdad de género como una barrera externa para participar en el contexto de la ES que visibiliza

la vigencia de modelos patriarcales, sobre todo, en aquellos programas académicos que han sido tradicionalmente de acceso masculino, donde quizás influyen otros factores como el posible impacto de roles docentes femeninos o masculinos, así como también el efecto de otros cursos complementarios que se llevan durante el primer año de la carrera, como los cursos de matemática (Míngo, 2016; Buquet, 2016). Algunos relatos de las jóvenes así lo expresan:

En las ingenierías también hay como mucha discriminación en general hacia la mujer con solamente el hecho de ser mujer, pues no hay necesidad como enfatizar el hecho de que, bueno, somos afrocolombianas y es importante, porque pues, bueno, evidentemente hay una cierta desigualdad, pero con el hecho de ser mujer, ya muchas personas se creen superior a nosotras literalmente (GF1).

La ausencia de espacios institucionales y colectivos afrocolombianos es considerada por las jóvenes de este estudio como un obstáculo para la participación, por eso manifiestan la urgencia de que se formen estos colectivos, para sentirse reconocidas, identificadas con la universidad, y que esta tenga mayor incidencia o le otorgue mayor importancia a todo el tema de la cultura afrocolombiana:

En la universidad la verdad no conozco como tal un espacio que sea exclusivamente para nosotros los afrodescendientes, pero en otras universidades se forman grupos, como semilleros de investigación o, sí, espacios como políticos y exclusivos de personas afrodescendientes, entonces consideraría que, aunque hay espacios de participación, como es todo el tema de Bienestar Universitario y otros espacios, digamos creo que les falta hacer mayor incidencia o darle mayor importancia a todo el tema de la cultura afro (GF2).

<sup>4</sup> Guachené es un municipio del departamento del Cauca, donde su población en un 98% es afrocolombiana.

Reflexiones muy interesantes que develan la relevancia que aportan los colectivos afrocolombianos en la consolidación de la identidad afro que podrían disminuir las brechas de marginación histórica, e influyen en la capacidad de permanencia universitaria hasta la vinculación laboral posterior de esta población (Arboleda, 2016).

Finalmente, temas relacionados con el sistema de transporte, la inseguridad ciudadana, y la falta de conectividad se constituyen como barreras externas muy relacionadas con las realidades de las estudiantes a nivel de su contexto socioeconómico y ubicación geográfica (zonas rurales mayoritariamente). Es claro que son barreras externas y en ciertos casos difíciles de controlar, no obstante, se requiere por parte de la institución universitaria la implementación de algunas estrategias de flexibilización entre otros, que garanticen mayor asistencia y participación de las estudiantes.

### **Oportunidades para participar atribuidas a factores internos**

Llama la atención que en las narrativas de las estudiantes afrocolombianas se encuentran más oportunidades para participar especialmente en aquellos factores que están situados a nivel interno, por ejemplo, a nivel de las oportunidades para realizar su formación universitaria

He estudiado mucho otras cosas y he atravesado por muchas situaciones buenas y malas. Es cierto que el racismo existe, que la discriminación existe, pero para eso estamos preparándonos. Hay una sola cosa que en la vida nunca ningún ser humano te lo puede quitar, como es el estudio, como es lo que tú tienes en la cabeza, lo que tú aprendas. Es tuyo, y con eso nos defendemos, esa es el arma que tenemos (GF1).

También, a nivel interno reconocen como una valiosa oportunidad para participar que incide positivamente en sus vidas el reconocimiento de sus capacidades, esfuerzos y acciones como mujeres afrocolombianas para obtener mejores condiciones de bienestar:

No solamente porque somos mujeres tenemos que ser como la parte débil, sino que nosotras tenemos todo el poder, todo el potencial para salir adelante, tener mejor vida ¿ya?, así seamos como afro o seamos mujeres, pero tenemos la posibilidad de responder ante todas (GF1).

Percibir potencial para agenciar sus realidades aporta confianza y seguridad a las jóvenes afrocolombianas, y ello les abre nuevas oportunidades para intervenir y contribuir desde sus saberes en escenarios académicos, políticos y culturales, como lo han revelado otros estudios en Colombia (Mosquera, 2017).

En este sentido, se observa como una oportunidad atribuida a un factor interno el reconocimiento de la capacidad y acción transformadora que genera el comportamiento participativo para el empoderamiento de las minorías étnicas que históricamente han estado desprovistas del poder, en tanto que participar supone la redistribución del poder sea de orden económico, político y cultural (Fals-Borda, 1991). Tradicionalmente el poder se ha estudiado de forma unilateral, desde el discurso de los poderosos o las consecuencias de su ejercicio sobre los oprimidos, desconociendo que el problema radica también cuando se ignora que se le posee, es decir, cuando se desvalorizan las propias potencialidades humanas al estar desprovistas de un poder social y económico. Algunas narrativas de las mujeres afrocolombianas así lo expresan:



Bueno, yo siento que participar, es participar en todos los procesos para hacer un proceso de incidencia, es como darnos la oportunidad también, de pertenecer a un estrato, a un rol, de que nos permitan a nosotros demostrar que somos capaces, que tenemos toda la inteligencia, que podemos desenvolvernos en cualquier rol, en cualquier espacio, así seamos como afro, o seamos mujeres (GF2).

Finalmente, cobra especial relevancia que casi todas las participantes de esta investigación consideraran que ingresar a la ES ha contribuido a ratificar su identidad étnica y visibilizar los múltiples significados que tiene lo afro para ellas, así mismo lo ven como una forma de ir contra el orden establecido, haciendo resistencia al ideal blanco mestizo que las sometió por muchos años. Las participantes recalcan que la identidad negra está llena de representaciones e historia, algo que para ellas es sinónimo de orgullo y la posibilidad de que cada día las generaciones futuras tengan un modelo de representación propio a seguir (Granada Angulo, 2018).

### **Oportunidades para participar atribuidas a factores externos**

Están asociadas al impacto que produce la formación

de la ES en los procesos de transformación subjetiva que han vivido como mujeres afrocolombianas, aunado a la influencia y apoyo de algunos docentes que motivan nuevas ideas que trascienden su función en el aula y las empoderan en su rol de estudiantes, especialmente cuando pertenecen a la etnia afrocolombiana. Las posibilidades de acceso a la ES son reconocidas por la mayoría de las mujeres del estudio a la política de gratuidad del Estado colombiano, y al marco legislativo en educación dirigido a la etnia afrocolombiana que apoyan su ingreso a la educación: “antes no conocíamos la Constitución y las leyes que nos amparaban como minorías étnicas, hace pocos años lo supimos y al conocer esto ya se puede participar más de la cultura ciudadana, de la ES” (GF2).

También, valoran los esfuerzos y estrategias de participación que genera la UNIAJC en sus procesos de investigación: “en mi caso, uno de los espacios que a mí personalmente me enriquecieron mucho, fueron los semilleros de investigación. Estuve en la investigación de las mujeres mineras de varios municipios del Cauca y eso también nos ayudó mucho a participar” (GF1) (ver tabla 4).

**Tabla 4. Oportunidades para participar percibidas por mujeres afrocolombianas de la UNIAJC**

<b>Factores internos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentido de compromiso consigo misma y el proceso educativo.</li> <li>• Reconocimiento subjetivo de la incidencia del comportamiento participativo para el empoderamiento de la mujer afrocolombiana en el contexto universitario.</li> <li>• Sentido de compromiso con las necesidades y problemas de sus pares: atisbos de colectividades afrocolombianas o multiculturales.</li> <li>• Género y etnia afro.</li> </ul>
<b>Factores externos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impacto de los procesos académicos en la transformación de las mujeres afrocolombianas.</li> <li>• Legislación sobre la etnia afrocolombiana y programas que apoyan el ingreso de la población afro a la educación.</li> <li>• Mecanismos y estrategias de participación generados por la universidad.</li> </ul>

Fuente: construcción propia del estudio.

### **Barreras y oportunidades sobre la participación de mujeres afrocolombianas en la ES que perciben los directivos y docentes de la UNIAJC**

Es relevante señalar que para los directivos y los docentes de este estudio uno de los principales obstáculos en el comportamiento participativo de las jóvenes universitarias afrocolombianas proviene de sus contextos socioculturales que influyen en sus modos de interacción, pues prevalece la timidez, los temores a expresar sus ideas y poco participan de iniciativas diferentes de las propuestas por los profesores y sus compañeros: “digamos que esto tiene que ver con la historia de lo que ha sucedido con la comunidad afro, todo este tema racial que aún tenemos, que hay supremacía en una raza, más que en otra, todavía está arraigado en la cultura” (ED11).

Para los docentes de esta investigación otra barrera para la participación está asociada con las prácticas de enseñanza de algunos profesores que instan a los estudiantes afro a modelar sus formas de hablar y de comportarse en concordancia con prácticas culturales urbanas: “hay docentes que quieren es que el muchacho se aculturice de una manera rápida, entonces no hable así, hable más calmadito, no grite, entonces vamos es amoldando al joven y lo vamos es castrando, a veces pienso yo” (EDO1).

Ello estaría denotando la reproducción de prácticas pedagógicas sometidas a modelos hegemónicos de acceder al conocimiento que instituyen una superioridad epistemológica en detrimento de la memoria afirmativa ancestral de la etnia afrocolombiana, que podrían aportar a nuevas miradas desde el currículo y al modelo pedagógico de la institución universitaria. Hallazgos similares fueron encontrados en otros estudios en Colombia (Villarreal, 2016; Hurtado-Saa, 2008).

Los directivos de la UNIAJC perciben en las estudiantes afrocolombianas más oportunidades para participar al interior de la institución universitaria, por ejemplo, identifican como posibilidad la

incidencia de la formación académica y disciplinar en los nuevos modos de relación social y liderazgo que se visibilizan en las estudiantes a nivel de actitudes, modos de pensar o toma de decisiones, como producto de su paso por la institución. En ello coinciden con la percepción de las estudiantes que identifican como oportunidad externa dicho impacto.

Es increíble ver esa transformación y como ellas en sus contextos familiares eran muy tímidas, y eso se reflejaba mucho en primer semestre, y después en el segundo y tercero y sexto semestre el cambio es maravilloso, que ellas superen todos sus miedos, todos esos temores, todas esas angustias; son más activas, seguras, con esa convicción en sus vidas, e incluso sus familias también notan el cambio, nos lo dicen. Y es claro que ello responde a los lazos que se tejen con sus compañeras de otras etnias que les han ayudado (EDO2).

### **Consideraciones finales**

La participación de las comunidades afrocolombianas es un derecho constitucional en todas las esferas del acontecer socio político de Colombia, que se reconoce como una nación pluriétnica y multicultural en el marco de la Constitución Política del 91. Particularmente, el acceso a la ES de los colectivos afros en los últimos años ha sido fluido y muy dinámico. No obstante, el racismo y la discriminación de género erigidos en una memoria histórica se ponen en evidencia en los resultados de este estudio, acallando voces e inhibiendo la participación de las mujeres afro en el contexto universitario. Se devela entonces, cómo el discurso hegemónico colonial continúa vigente desde una formación educativa previa a la ES que invisibiliza la cultura, el arte y las producciones intelectuales de estos colectivos.

Las percepciones de las mujeres afro de este estudio acerca de las barreras y oportunidades para participar también parecen indicar que son actrices críticas de su realidad, se perciben con confianza y capacidad



de logro, indicadores importantes para consentir a una separación de identidades que empobrecen psicológicamente y económicamente a las comunidades negras cuando son comparadas con identidades de superioridad, construidas históricamente por aquellos que tienen piel blanca, edificados como ideales a ser y parecerse, como lo señala Fanón (2009).

En ese orden de ideas, sus actos, prácticas y conocimientos se deben recuperar, reintegrar e incluir para dialogar con otros y entre varios, poniendo distancia al discurso dominante de conocimientos “autorizados, científicos y superiores”, que circula y se replica en instituciones como la familia y la escuela, provenientes de una epistemología eurocéntrica que parece no permitir la inclusión viva, dinámica, propositiva y crítica de la cosmogonía de los pueblos originarios de América del Sur. Por eso, es indispensable evaluar la eficacia en la implementación de la etnoeducación en Colombia, pues si bien está incluida en el marco legislativo desde 1998 para todos los establecimientos educativos estatales y privados, que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media, sus resultados no parecen indicar algún cambio significativo. Incluso sería importante que esta normativa se incluyera en la ES para el cierre de brechas que subsisten en la actualidad. De esta manera, es posible integrar y transmitir la memoria afirmativa de todos aquellos grupos históricamente marginados: afrodescendientes, indígenas, mujeres, en términos de saberes, aprendizajes, significados, experiencias y valores que movilicen y configuren nuevas identidades emancipadas de una cultura occidental dominante.

Por lo anterior, es indispensable construir nuevas propuestas institucionales lideradas por Bienestar Universitario y la oficina de investigaciones de la UNIAJC quienes, junto con las comunidades afro, desde sus motivaciones y fortalezas impulsen la implementación de planes, programas o proyectos de enfoque étnico, en áreas como las danzas afrodiáspóricas, la poesía afro y los semilleros de investigación de sus saberes tradicionales.

Finalmente, es importante señalar que se encontraron muy pocos estudios en torno a percepciones, actitudes y experiencias sobre la participación colectiva de la población de mujeres afro en la ES; ese es un elemento que es importante seguir indagando. También se advierte sobre la importancia de este tipo de estudios, que posibilitan conocer la cotidianidad de las mujeres afro en su rol de estudiantes y escuchar de viva voz sus problemáticas, inquietudes, fortalezas y proposiciones, particularmente en una época marcada por hondas transformaciones socio políticas que paradójicamente vigorizan las luchas por el poder, las desigualdades sociales, la segregación y el racismo, entre otros. ■

### **Agradecimientos**

Agradecemos a la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia y a la Institución Universitaria Antonio José Camacho por el tiempo otorgado y el apoyo financiero para poder llevar a cabo esta investigación. A todas las personas que participaron en este estudio por su actitud y deseo de compartir ideas, opiniones, inquietudes y experiencias.

## Referencias

- Althusser, Louis (1974), *Ideología y aparatos ideológicos del Estado: Notas para una investigación*, Medellín, La Oveja negra.
- Arboleda, Nayibe- Katherine (2016), “Experiencias de racismo y discriminación en las trayectorias laborales e intelectuales de cinco académicas afrodescendientes en la Universidad del Valle. Una lectura interseccional”, tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador, Repositorio Institucional del Organismo de la Comunidad Andina, CAN, <<https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/5037>> [Consulta: septiembre de 2020].
- Arroyo, Adriana y Sara-Victoria Alvarado (2015), “Pensamientos políticos desde la juventud afrodescendiente: cuestionamientos raciales”, *Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, vol. 7, núm. 1, pp. 12-29, <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2145-03662015000100001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-03662015000100001&lng=en&nrm=iso)> [Consulta: enero de 2021].
- Asamblea Nacional Constituyente (2010), *Constitución Política Colombiana*, Bogotá, Editorial Leyer.
- Batista-da-Silva, Marcos-Antonio (2023), “Discursos académicos y antirracismo en una universidad peruana”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. 13, núm. 38, pp. 105-122, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.38.1514>.
- Branche, J (2009), *Malungaje: hacia una poética de la diáspora africana*, Bogotá, Ministerio de Cultura, Print, pp. 26.
- Buquet, Ana-Gabriela (2016), “El orden de género en la Educación Superior: una aproximación interdisciplinaria”, *Revista Nómadas*, núm. 44, pp. 27-43, <[https://editorial.ucentral.edu.co/ojs\\_uc/index.php/nomadas/article/view/2487](https://editorial.ucentral.edu.co/ojs_uc/index.php/nomadas/article/view/2487)> [Consulta: enero de 2021].
- Castañeda, Gloria-Irina, Martha-Isabel Narváez et al. (2017), “Conocimientos, oportunidades y barreras para participar en políticas de apoyo a la juventud”, *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 23, núm. 2, pp. 41-51, DOI: <https://doi.org/10.31876/rcs.v23i2>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) (2020), *Afrodescendientes y la matriz de la desigualdad social en América Latina: retos para la inclusión*, Santiago, Naciones Unidas, <[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46191/4/S2000226\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46191/4/S2000226_es.pdf)> [Consulta: noviembre de 2020].
- Constitución Política Colombiana, Ley 70 (1993), “Ley 70 de 1993, por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política de Colombia para el reconocimiento de las comunidades negras”, <<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=7388>>.
- Da Silva, Natalino (2010), “¡Sintiéndose fuera de lugar! Un análisis sobre la inserción de jóvenes negros en la educación de personas jóvenes y adultas”, *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 32, núm. 2, pp. 20-39, <[https://revistas.crefal.edu.mx/rieda/index.php?option=com\\_content&view=article&id=194&Itemid=177](https://revistas.crefal.edu.mx/rieda/index.php?option=com_content&view=article&id=194&Itemid=177)> [Consulta: enero de 2021].
- De Sousa Santos, Boaventura (2010), *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, Montevideo, Ediciones Trilce.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2018), *Censo General 2018*, Bogotá, Colombia <<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>>.
- Escobar, Arturo (1996), *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*, Caracas, Editorial Norma.
- Freire, Paulo (1974), *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo XXI Editores.
- Fals-Borda, O. (1991), “Democracia y participación. El reciente caso de Colombia”. Conferencia presentada Tercer Seminario Internacional Habinet sobre Participación Comunitaria, CEHAP, Medellín, Universidad Nacional de Colombia.
- Fals-Borda, Orlando (1970), *Ciencia propia y colonialismo intelectual*, México, Editorial Nuestro Tiempo.



- Fanón, Franz (2009), *Piel negra, máscaras blancas*, Madrid, Ediciones Akal.
- Glaser, Barney y Anselm Strauss (1967), *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, New York, Aldine Publishing Company.
- Guba, Egon e Yvonna Lincon (1989), *Fourth Generation Evaluation*, California, Sage Publications.
- Granada-Angulo, Lubi (2018), “Mujeres afrodescendientes y educación superior en Colombia: Una aproximación a sus antecedentes”, *Miradas*, núm. 1, pp. 187-203, DOI: <https://doi.org/10.22517/25393812.18911>.
- Granada Angulo, L. (2017), “Discriminaciones interseccionales: percepciones de mujeres afrodescendientes en espacios de Educación Superior en Bogotá”, *Feminismo/s*, núm. 29, pp. 201-220, DOI: <https://doi.org/10.14198/fem.2017.29.08>.
- Giroux, Henry (1987), *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Barcelona, Editorial Paidós.
- González-Rey, Fernando (2013), “La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso”, *Revista CS*, núm. 11, pp. 19-42 <<https://www.redalyc.org/pdf/4763/476348374001.pdf>> [Consulta: febrero de 2021].
- Guzmán, Claudia y Milton-Fabián Solano (2021), “Conocimientos, barreras y oportunidades para participar en la Educación Superior que perciben mujeres estudiantes afrocolombianas, directivos y docentes de la Institución Universitaria Antonio José Camacho de Santiago de Cali”, tesis de Maestría, Institución Universitaria Antonio José Camacho, Repositorio institucional UNIAJC, <<https://repositorio.uniajc.edu.co/handle/uniajc/1886>> [Consulta: marzo de 2022].
- Hurtado-Saa, Teodora (2008), “Los estudios contemporáneos sobre población afrocolombiana y el dilema de la producción del conocimiento ‘propio’”, *Revista CS*, núm. 2, pp. 75-99.
- Lander, E. (2006), *Marxismo, eurocentrismo y colonialismo. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, CLACSO, <<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720070423/9Lander.pdf>>.
- Mantilla, Luis-Marcelo, Jeanneth-Caroline Galarza y Ruth-Armenia Zamora (2017), “La inserción de la mujer en la educación superior ecuatoriana: caso Universidad Técnica de Ambato”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 13, núm. 2, pp. 12-29, DOI: <https://doi.org/10.17151/rlee.2017.13.2.2>.
- Míngo, Araceli (2016), “¿Ni con el pétalo de una rosa? Discriminación hacia las mujeres en la vida diaria de tres facultades”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. 7, núm. 18, pp. 24-41, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2016.18.174>.
- Moncayo, Bibiana-Carolina y David Zuluaga (2015), “Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia”, *Pensamiento y Gestión*, núm. 39, pp. 142-177, <<https://www.redalyc.org/pdf/646/64644480009.pdf>> [Consulta: agosto de 2020].
- Montero, Maritza (2004), *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*, Buenos Aires, Paidós.
- Moscovici, Serge (1986), *La Teoría de la Atribución. Psicología social. Pensamiento y vida social*, Barcelona, Paidós.
- Mosquera, S. (2017), *La trata negrera y la esclavización. Una perspectiva histórica psicológica*, Bogotá, Apidama Ediciones.
- Ocoró, Anny (2017), “Educación Superior y afrodescendientes. Un análisis de los cupos especiales en la Universidad del Valle”, *La Manzana De La Discordia*, vol. 12, núm. 2, pp. 79-92, DOI: <https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v12i2.6229>.
- Polania, Claudia-Lorena, Félix-Augusto Cardona, Gloria-Irina Castañeda, Inés-Alexandra Vargas, Octavio-Augusto Calvache, y Walter-Iván Abanto (2020), *Metodología de investigación Cuantitativa y Cualitativa*, Cali, Institución Universitaria Antonio José Camacho.
- Quintero, Oscar (2013), “El racismo cotidiano en la universidad colombiana desde la experiencia vivida por los estudiantes negros en Bogotá”, *Universitas Humanística*, núm. 77, pp. 71-94, DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UH77.rcuc>.
- Ramírez, Manuel (2015), “Doblemente sometidas. Las mujeres ‘de color’ en la República de Cuba (1902-

- 1959)", *Revista de Indias*, vol. 74, núm. 262, pp. 783-828, DOI: <https://doi.org/10.3989/revindias.2014.026>.
- Rodríguez, M, y Mallo T. (2012), *Los afrodescendientes frente a la educación. Panorama regional de América Latina*, Madrid, Fundación Carolina <<https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/08/AI75.pdf>>.
- Stoetzel, Jean (1979), *Psicología Social*, Madrid, Editorial Marfil. S.A.
- Solano, José (2015), "Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente", *Revista Electrónica Educare*, vol. 19, núm. 1, pp. 117-129, DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.7>.
- Tadeu de Silva, Tomaz (1999), *Documentos de identidad. Una introducción a las Teorías del Currículo*, Porto Alegre, Auténtica.
- Velasco, S. (2016), "Racismo y educación en México", *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, vol. 6, núm. 226, pp. 379-407, DOI: [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30015-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30015-0).
- Villarreal, Kristell (2016), "Construcción de la identidad racial: una mirada desde la familia negra cartagenera", *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, núm. 27, pp. 19-3, DOI: <https://doi.org/10.19053/0121053X.4208>.

**Cómo citar este artículo:**

Solano-Zamudio, Milton-Fabián y Gloria-Irina Castañeda-Gamboa (2024), "Ser negra en la Universidad. Una mirada interna y contextual a la participación de mujeres afrocolombianas en la UNIAJC de Cali, Colombia", *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. xv, núm. 44, pp. 3-19, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2024.44.1886>.