



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

**ALIVIAR EL ALMA, PRESERVAR EL RECUERDO: PRÁCTICAS DE CUIDADO  
DE MUJERES NEGRAS DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ.**

Saberes y Experiencias Que Se Narran Desde La Escuela.

**Presentado por:**

Valentina Mosquera Ramírez.

**Trabajo de grado para optar el título de:**

Licenciada en Ciencias Sociales.

**Director:**

Jonathan Caro Parrado

**Bogotá DC. 2023.**

**Universidad Pedagógica Nacional.**

**Faculta de Humanidades.**

**Departamento de Ciencias Sociales.**

**Línea de Formación Política y Memoria Social.**

*A mis ancestras, a las que me inspiraron a comenzar y a terminar las siguientes páginas.*

*A mis ancestras, a las que han cuidado mis pensamientos y mis constantes reflexiones.*

*A mis ancestras, a las que me acompañan en el andar de mis sueños y esperanzas.*

## **RESUMEN.**

El presente trabajo de grado está orientado a indagar sobre los saberes y prácticas curativas de cuidado de mujeres negras de la ciudad de Bogotá, desde un encuentro metodológico con las Narrativas Biográficas de la Memoria de estas mujeres. Se posibilitó un diálogo teórico con los Feminismos Negros-Decoloniales, que proponen unas formas de entender las memorias, los saberes y las experiencias situadas de las mujeres negras como lugares de tensión continúa que es necesario reconocer y rescatar. Asimismo, el tema de investigación permitió pensar en las Pedagogías Decoloniales e Interculturales para el desarrollo de una propuesta didáctico-educativa que pusiera como eje principal los saberes, las memorias, y los conocimientos propios de estas mujeres, como un acercamiento interrelacional a las experiencias familiares y personales de los estudiantes de grado 502 de la institución educativa Colegio San Bernardino IDE. Finalmente, se muestra como los estudiantes encontraron en los saberes, los recuerdos y las prácticas curativas de cuidado propuestas por estas mujeres negras, unas aproximaciones con saberes y prácticas tradicionales de sus familias. Esto permite reflexionar sobre los usos de la Memoria para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el aula escolar, y especialmente desde la educación primaria.

**Prácticas curativas de cuidado, Feminismo Negro-Decolonial, Narrativas Biográficas de la Memoria, Pedagogía Decolonial, Pedagogía Intercultural.**

## ***AGRADECIMIENTOS***

Estas palabras que se escriben hoy son de una sentimental sin juicio, de una mujer enteramente consentida que encontró en diferentes espacios y personas un apoyo emocional y afectivo que le permitieron entregar el presente trabajo de grado que tiene el gusto de leer usted hoy.

Gracias profundas a mis amores y amoras, a mis amigos que me acompañaron en las tristezas y en las angustias, en las alegrías y en las tonterías. Gracias a mi Dieguis, al reflejo encarnado de la ternura; al compañero de tareas y sueños; al amigo que me escuchaba en mis más profundas alegrías y dolencias. Gracias por ser mi luz en medio de la oscuridad académica.

Agradecida con mi Camí, gracias por hacerme cuestionar varias cosas que daba por sentado; gracias por tu acompañamiento constante; por tus ánimos y apapachos; gracias por gastar el tinto de la 5. Gracias por tu compañía consciente y alegre.

Gracias y mucho amor a mis cuatro amapolas rebeldes, a mi Lau, a mi Aleja, a mi Ángela y a mi Yeni, no sé alcanzan a imaginar cómo su compañía en diversas ocasiones me lleno el corazón de alegrías, de ternura y de afectos. Gracias a mis amapolas por ser mi lugar seguro; por ser mi grupo de marchas y revueltas; por ser mis compañeras de almuerzos; por ser mis compañeras de trabajos y salidas de campo. Gracias a mis dulces amapolas.

Gracias a mi hermanita María, a la que me preparaba el tinto mañanero; a la que me ayudaba con algunas tareas de la universidad; la que hacía el arroz para el almuerzo; la que me escucha en mis locuras; a mi compañera de confinamiento; a mi luz y alegría. Gracias a mi Mari furiosa,

Gracias a lo que más amo en este mundo, agradecida con mi mami. Gracias por estar siempre presente en mis dolencias con una aguadepanela y en mis alegrías con apapachos y abrazos. Gracias porque eres mi sustento; mi razón de ser y hacer; eres mi hogar permanente, eres mi recuerdo y mi memoria. Gracias, muchas gracias mamá.

Por último y no menos importante, gracias a mi Káiser, a mi chandoso, a mi perrito viejo, gracias por existir y acompañarme desde hace más de trece años en mis tristezas dolorosas.

A los que se salen de esta lista y que no alcanzo a mencionar, también muchas gracias por permitirme conocerlos y por permitirse conocerme.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	1
Plantear Un Problema Desde La Razón Irracional. El Ser Mujer Negra En Un Espacio Que Te Ve Como Extranjera-Migrante.....	1
La Escuela Como Un Mundo Posible. ....	3
Aliviar El Presente Sin Olvidar El Pasado. Los Menjurjes De La Abuela Como Afrontamiento Al Dolor. ....	4
CAPÍTULO 1. ENCUENTROS TEÓRICOS SENSIBLES.....	9
1.1. Revisión Bibliográfica. ....	9
1.2. Tendencias Temáticas.....	10
1.2.1. Memoria, Saberes y Tradición. ....	10
1.2.2. Corporalidad e Identidad Negra. ....	11
1.2.3. Medicina Tradicional y Prácticas Curativas.....	12
1.3. Los Estudios de Género y el Feminismo Negro Decolonial Como Referentes Teóricos. ....	13
1.5 Categorías Sentí-Pensantes.....	16
1.5.1. Memoria Tradicional. ....	17
1.5.1.2 Territorio y Cuidado Tradicional.....	20
1.5.2. Prácticas Curativas Tradicionales.....	22
1.5.3. Corporalidad e Identidad Ancestral de la Mujer Negra. ....	28
1.5.4 A Modo de Cierre.....	32
CAPÍTULO 2. LAS NARRATIVAS BIOGRÁFICAS DE LA MEMORIA. VOCES QUE SE RELATAN DESDE EL RECUERDO.....	33
2.1. Un Dialogo Con Las Nostalgias del Pasado. ....	36
2.2. Saberes y Recuerdos Que No Se Olvidan. Encuentros Con La Memoria Tradicional. ....	39
2.3. Entre Abuelas, Madres y Matronas. Practicas Curativas De Cuidado.....	46
2.4. Ser Yo, Ser Aquí, Ser Allá. Identidad y Corporalidad negra. ....	51
2.5. Narrarse como Negras y Mujeres Que Cuidan.....	53
CAPITULO 3. SILENCIOS QUE SE NARRAN. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA QUE ESCUCHA Y NARRA DESDE LA DECOLONIALIDAD DEL SABER. ....	56
3.1 La catedra de Estudios Afrocolombianos. ....	56

3.2 Una Pedagogía Que Descolonice e Interculturalice .....	59
3.3. bell hooks Un Encuentro Amoroso con Una Intelectual y Maestra negra .....	62
3.4. Una Colombia Chiquita. Caracterización de la Institución Educativa Colegio San Bernardino.....	63
3.4.1 Territorio y memoria. Una forma de percibir el colegio San Bernardino.....	64
3.4.2 Una Colombia Chiquita, Sujetos Diferentes.....	66
3.4.3 Proceso Formativo en el Área de Ciencias Sociales.....	70
3.4.4 Curso 502. Caracterización Del Grupo.....	72
3.4.5 Encontrarnos En Los Otros. Propuesta Didáctica Que se Narra Asimisma.....	73
<b>CAPÍTULO 4: POR UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL-DECOLONIAL QUE LLEGUÉ A LA MEMORIA AFECTIVA.....</b>	<b>82</b>
4.1. Entrar Al Aula Como Profesora. Temores, Dolencias y Amores De La Práctica.....	82
4.2. Los Usos Didácticos De La Palabra. El Relato y La Narrativa Como Metodologías dentro del aula.....	86
4.3. “Yo No Soy De Allá Pero Mi Mamá Sí”: Territorio y Memoria Tradicional En La Escuela.....	88
4.4. “Mi Mamá Me Daba Limón Con Ajo y Sal Para El Dolor De Barriga”: Saberes Familiares y Relaciones curativas de Cuidado Compartidas.....	95
4.5. “A Mí Me Gusta De Mi Cuerpo Todo Profe”: Corporalidad Propia y Ajena: El Cuerpo En La Escuela.....	103
4.5.1 Mi Cuerpo en el Aula.....	103
4.5.2. Cuerpos “Otros” y “Extraños” en el Aula.....	104
4.5.3. Mujeres Negras que Curan, que Alivian y Cuidan el Cuerpo.....	106
4.6. Algunas Reflexiones Después De La Práctica.....	109
<b>CAPÍTULO 5: DESPUÉS DE TODO: CONCLUSIONES FINALES DEL TRABAJO.....</b>	<b>111</b>
5.1. ¿Qué se Cumplió y que Falto? .....	111
5.2. Los Usos de la Memoria en la Enseñanza de las Ciencias Sociales.....	113
5.3. Algunas Recomendaciones Siendo una Profe Negra.....	114
5.4. Algunas Recomendaciones Siendo Una Mujer Negra.....	116

**ÍNDICE DE MAPAS.**

Mapa 1. Situando el conocimiento encargando de 5 mujeres negras.....	38
Mapa 2. Ubicación espacial del Colegio San Bernardino IED.....	64

## ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. Estandares de Aprendizaje área de ciencias sociales.....	70
Tabla 2. Desarrollo educativo del área de ciencias sociales.....	70
Tabla 3. Bloque temático N°1 de la propuesta didáctica.....	76
Tabla 4. Bloque temático N° 2 de la propuesta didáctica.....	78
Tabla 5. Bloque temático N°3 de la propuesta didáctica.....	81

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.

Ilustración 1. Un Descanso en San Berno. ....	67
Ilustración 2. La fachada principal de San Berno. ....	68
Ilustración 3. Un día Normal en San Berno.....	69
Ilustración 4. Un detalle sentimental para la profe. ....	85
Ilustración 5. Estrofa Poética, trabajo hecho en clases. ....	89
Ilustración 6. Estrofa Poética realizada en clases.....	89
Ilustración 7. Estrofa Poética realiza en clases.....	90
Ilustración 8. Estrofa Poética realizada en clases.....	90
Ilustración 9. Bingo temático realizada en clases. ....	91
Ilustración 10. Caligrama realizado para la clase del 25 de Julio. ....	92
Ilustración 11. Caligrama realizado en la clase del 25 de Julio. ....	92
Ilustración 12. Caligrama realizado en la clase del 25 de Julio. ....	93
Ilustración 13. Caligrama realizado en la clase del 25 de Julio. ....	93
Ilustración 14. Fabula y territorio, trabajo realizado en clases. ....	94
Ilustración 15. Fabula y territorio, trabajo realizado en clases. ....	94

Ilustración 16. Mi familia es diferente, trabajo realizado en clases. ....	96
Ilustración 17. Mi familia es diferente, trabajo realizado en clases. ....	96
Ilustración 18. Mi familia es diferente, trabajo realizado en clases. ....	97
Ilustración 19. Mi familia es diferente, trabajo realizado en clases. ....	97
Ilustración 20. Aportes de los estudiantes sobre plantas curativas y remedios caseros.....	98
Ilustración 21. Aportes de los estudiantes sobre plantas curativas y remedios caseros.....	98
Ilustración 22. Plantas medicinales y sus usos curativos.....	99
Ilustración 23. Plantas medicinales y sus usos curativos.....	99
Ilustración 24. Plantas medicinales y sus usos curativos.....	100
Ilustración 25. Plantas medicinales y sus usos curativos.....	100
Ilustración 26. Mándala Poética, trabajo realizado en clases. ....	101
Ilustración 27. Mándala Poética, trabajo realizado en clases. ....	102
Ilustración 28. Mándala Poética, trabajo realizado en clases. ....	102
Ilustración 29. Collage cuerpo y diferencia, trabajo realizado en clases.....	106
Ilustración 30. Collage cuerpo y diferencia, trabajo realizado en clases.....	106
Ilustración 31. Carta para una Partera, trabajo realizado en clases.....	107
Ilustración 32. Carta para una Partera, trabajo realizado en clases.....	107
Ilustración 33. Carta para una Cantora, trabajo realizado en clases. ....	108
Ilustración 34. Carta para una Cantora, trabajo realizado en clases. ....	108



## INTRODUCCIÓN

*Hay gente sin línea, pero sin conocimiento ¡nadie! hay gente sin directriz, sin saber pa' donde va, o sea, no tiene una meta a seguir, por eso cuando usted se sienta a hablar con la gente creyendo que la gente no sabe, la gente sabe un ¡pocón!, porque la gente tiene conocimiento máximo de la vida.*

*(Betty Rhut Lozano).*

### **Plantear Un Problema Desde La Razón Irracional. El Ser Mujer Negra En Un Espacio Que Te Ve Como Extranjera-Migrante<sup>1</sup>.**

Desde que tengo memoria, recuerdo que la pregunta central para iniciar una conversación conmigo era ¿de dónde es usted, del Chocó cierto? Y yo solo me limitaba a contestar que era de “aquí” de Bogotá, pero que mi madre si era de Condoto Chocó. Se dice que los hijos son de donde vienen los padres, pero yo siempre estaba en Bogotá, aguantando frío, sin río, sin mar, sin mi abuela y mi abuelo.

La capital siempre fue el espacio donde confluyeron diferentes dinámicas sociales que erigieron mi aspecto personal, interpersonal y familiar. Al ser una negra-bogotana siempre se me hizo hostil tener que sobrellevar la discriminación, el racismo, y en mi posterior adolescencia, el sexismo misógino en este espacio que en ocasiones consideraba propio y en otros distante.

Llegar al pueblo en los tiempos de mi infancia era reclamar las calles que no podíamos habitar en Bogotá, era jugar en medio de la lluvia; era escuchar a mis tías chismosear y chismosear por horas; cocinar con la abuela; servirle tinto a mi abuelo; estar las 24 horas con mi mamá; era escuchar las historias ocurrentes de mis tíos. Y de toda esa aventura de ir al

---

<sup>1</sup> Crecer en un espacio social que te percibe como una extraña, que te aleja, te desconoce y te aparta dejándote a un lado sin explicarte el por qué, es una de las experiencias que se viven cuando naces en una ciudad como Bogotá, en la cual por tu condición de negra te distinguen como una extranjera, que no pertenece y no tiene pertenencias.

pueblo, siempre nos traíamos algo para Bogotá<sup>2</sup>, un puñito de vija<sup>3</sup>, una canción de moda, unos aretes de la abuela, etc. Muchas de las experiencias y saberes que vivíamos en el pueblo, se quedaban en la memoria de mi madre, y ella los reproducía y preservaba en nosotros.

Traigo a colación estos recuerdos, puesto que, en muchas ocasiones, soportar las dificultades que traía vivir en un territorio en disputa como Bogotá, era volver a recordar el pueblo, especialmente rememorar los saberes, los sabores y las calles de ese lugar. Para mi mamá sanar las heridas que traen consigo la discriminación, el racismo y el regionalismo, es volver a sus viejos recuerdos, volver mentalmente y espiritualmente a su pueblo, recordar su infancia, su adolescencia, sus vivencias cotidianas.

Un día cualquiera en la casa, recuerdo que mi madre se estaba tomando una aguapanela con hierbabuena y limoncillo, mientras chismeaba con una vieja comadre que le comenta cada locura incierta que hicieron a los 13 años, su primer novio y la primera vez que pensó en venirse a Bogotá. Escuchar a mi madre y verla feliz contando sus vivencias, fue esencial para entender que las personas tienen diferentes formas de aliviar las dolencias, y que, en muchos casos, aunque sea de manera implícita, practican unas formas de curación física y espiritual de forma particular o colectiva.

En última instancia, yo quise indagar las diferentes formas de aliviar el dolor, preguntándome sobre cuáles son esas prácticas curativas de cuidado tradicional de carácter individual y colectivo, que aún permanecen en las vivencias diarias de las mujeres negras y afrodescendientes que habitan la ciudad de Bogotá. Y, además, quise relacionar estas prácticas con el autocuidado y el reconocimiento de su propia identidad corporal negra, puesto que es necesario anotar que el cuidado y el alivio pasan principalmente por el cuerpo.

Asimismo, mis intenciones desde la enseñanza de las Ciencias Sociales, se orientaron a reconocer estas prácticas curativas como una oportunidad de reencontrar en las memorias

---

<sup>2</sup> Aunque los saberes tradicionales de los pueblos negros se tienen georreferenciados hacia la región pacífica de Colombia, la verdad es que es necesario empezar a entender que las ciudades también van a ser parte fundamental del libre desarrollo social de las comunidades negras que tienen que migrar hacia la capital y las ciudades intermedias.

<sup>3</sup> El achiote, urucú voz guaraní, rocú, onoto, bija o benis es una especie botánica arborecente de las regiones intertropicales de América, cultivado en varias regiones del Choco, y es usado como colorante de alimentos y en la cocina tradicional chocoana.

de las mujeres negras, unos saberes encarnados y sentidos que pueden llegar a dialogar con las experiencias propias de las y los estudiantes.

### **La Escuela Como Un Mundo Posible.**

Llegar a la escuela y apostarle a llenar de significados las experiencias cotidianas de estas mujeres, permite problematizar la esencia misma de la escuela, en la cual se piensa que los contenidos temáticos deben ir directamente relacionados con resultados técnicos de aprendizaje, en la cual los estudiantes se ven obligados a dejar su entendimiento del mundo desde su subjetividad, para entender la realidad desde un espacio objetivo sin significados profundos que estén directamente relacionados con su contexto y realidad cotidiana.

Habitar la escuela desde unas experiencias socio-afectivas, le da un sentido al acto de educar y educarse, y esto es lo que precisamente se quiere lograr al indagar y mostrar las experiencias de mujeres negras, las cuales conllevan consigo sentires que reivindican su existencia, pero además contribuyen a la existencia vital de otros. El cuidado de la familia, de los hijos, de los vecinos, de las comadres son actos importantes que hacen las mujeres negras y en el cual reivindican sus saberes y enseñanzas.

La escuela, además, ha sido históricamente un lugar agreste, en el cual se experimentan diferentes tipos de violencia, que pueden ser resueltas cuando empezamos a darle importancia a los temas que le incomoda. Como mujer negra que nació en Bogotá, y en la misma tónica que Victoria Santa Cruz (1978), yo no supe hasta que llegué al colegio a la edad de cinco años que era una niña negra, no lo sabía, ni lo pensaba, ni lo interpretaba. Recuerdo que al llegar al colegio recibí comentarios como “la negra cuscú” o “usted porque es tan fea”, claramente eso me afectaba, me hacía sentir mal, no sabía que responder, me quedaba pasmada.

Cuando llegaba a casa le preguntaba a mi madre que hacer, y ella me daba el consejo de responder con la misma violencia, con el mismo ataque, y eso fundo mis relaciones interpersonales con los otros, relaciones que estuvieron llenas de conflictos y de miedos. Pero no culpo a mi madre, ella también le toco vivir la misma violencia cuando llevo a Bogotá, ella me compartía de manera amena sus formas de “hacerse respetar” y por mucho tiempo las replique en el Colegio. La escuela también es un lugar hostil en muchos casos, en ella se

plasman diversos tipos de violencia que lo único que dejan son traumas para las niñas, niños y jóvenes que habitan la diferencia racial y étnica.

De esta manera, las voces de estas mujeres son un lugar de encuentro entre la escuela y la realidad que los estudiantes viven en ella, teniendo en cuenta que puede ser un lugar hostil, pero al mismo tiempo debe ser un lugar de cuidado, un espacio en el cual los estudiantes encuentren seguridad física, mental y emocional.

Además, las instituciones educativas deben pensarse, como un lugar de encuentro con las diferencias, no como un espacio de mentes y cuerpos hegemónicos. La escuela debe ser un lugar que proteja a la niña-niño diferente, a la niña-niño extraña, a la niña-niño que nadie quiere. La educación no debe ir en contra de esos estudiantes, todo lo contrario, debe ser su lugar seguro, su espacio de libertad, el lugar en el cual pueden construir mundos posibles.

bell hooks (2022) expone la importancia de hacer del acto educativo un espacio de libertad, en el cual se les brinde a los estudiantes la seguridad de que pueden ser-hacer lo que les apasiona en la vida. Darles esta seguridad a las y los estudiantes, es hallar la oportunidad perfecta para encontrar en el acto de habitar la escuela, la oportunidad de escuchar aquellos silencios incómodos que no se tienen en cuenta en el aula, hacer de estos saberes un espacio compartido que nos permitan avanzar hacia una educación crítica y sentí-pensante.

Desde mis experiencias de aprendizaje más significativas, recuerdo que siempre me gustó experimentar con las cosas, con los contextos y con todo aquello que pudiera observar, pero al mismo tiempo tocar. De esta manera, yo considero que mi aprendizaje, es más de tacto personal, todo aquello que me conmueva es importante para mi formación, no por nada he decidido hacer este trabajo de grado desde las experiencias afectivas de cuidado que tuve con las mujeres cercanas a mí.

### **Aliviar El Presente Sin Olvidar El Pasado. Los Menjurjes De La Abuela Como Afrontamiento Al Dolor.**

Cuando decidí pensar e indagar sobre las prácticas curativas que ejercen las mujeres negras en una ciudad como Bogotá, buscaba directamente poder conocer las formas cotidianas y comunes de sanación (física, espiritual y psicológica), que las mujeres negras tienen y utilizan para hacerle frente a diversas problemáticas de orden social, racial, sexual y

económico en la ciudad. Reflexionar sobre estas prácticas, es pensar en una superposición de los saberes tradicionales (curandería con plantas, tradición oral, comadrería, etc.), de los pueblos negros en otro tipo de territorios identitarios. Las comunidades negras y afrodescendientes que son desplazados de sus territorios (por la violencia o por la miseria), llegar a habitar ciudades como Bogotá, que identitariamente les son extraños a su llegada, pero que con el pasar de los años apropián y reafirman constantemente su existencia en estas ciudades, sin perder y olvidar las experiencias de su territorio de origen, ya que esta territorialidad originaria refleja “Las reivindicaciones territoriales se apoyan en una reconstrucción de la historia de la población negra” (Hoffmann, p. 3.2002). De esta manera se crea una identidad que se relaciona con una doble territorialidad.

Y así mismo, me causo interés entender como la concepción de “aliviarse” no solo busca sanar las heridas físicas<sup>4</sup> que tienen estas mujeres y sus familias, sino que trata de rebuscar en la herencia ancestral curar el alma, encontrar la felicidad y la tranquilidad. Para Betty Ruth Lozano (2019), las mujeres negras han tenido que soportar que sus subjetividades sean marginalizadas, excluidas, y subordinadas, lo cual ha desplegado históricamente una ontología que reivindica la vida desde diferentes prácticas socioculturales (oralidad, poesía, familia, comadrazgo, partería), esto es lo que esconde en su interior son formas de armonizar las vivencias y reivindicar el aguante colectivo.

---

<sup>4</sup> Desde las diferentes reflexiones frente a las prácticas curativas que tienden a utilizar las mujeres negras y afrodescendientes para sobrellevar sus vivencias diarias, no conseguí indagar únicamente sobre las prácticas curativas relacionadas directamente con la medicina tradicional, que lleva consigo el saber médico de las plantas, el conocimiento de la partería, de los menjurjes, etc. sino que además leyendo sobre el tema, entendí que estas prácticas curativas pueden transmutar estos conocimientos y ser de diversa índole y creencia. Bailar, comadrear, chismosear también pueden considerarse prácticas que aportan a aliviar, aunque estas no se desligan completamente la curación física del cuerpo.

Ir detrás de la felicidad, es también sentirse cómodas frente a su existencia como prietas, de pelo chuto, voluminosas y bembonas sin la necesidad de sentirse feas<sup>5</sup>. Esto es hacerle frente a unas formas de ser mujer<sup>6</sup> desde la otredad en una ciudad como Bogotá.

Pensarse las prácticas curativas y el autocuidado, es entender el cuerpo de las mujeres negras y afrodescendientes como otredades, que están directamente relacionados con lo que expone Pineda (2016) sobre las relaciones género, cuerpo y etnicidad frente a las formas de concebir las identidades forzadas de la feminidad negra, sobre esto la autora nos comenta que:

La situación social de las mujeres afrodescendientes continúa estando determinada por su experiencia histórica, es decir, por el proceso colonizador (...), pero en este contexto de explotación y vulneración de su humanidad, uno de los aspectos que con mayor fuerza marco el destino de las mujeres afrodescendientes en las américas fue el proceso de sexualización, erotización y violación al que fueron sometidas por los colonos esclavistas (p, 2. 2016).

Cuando se propone pensar el cuerpo de las mujeres negras y afrodescendientes como otredades, se busca oponerse a estas imposiciones históricas, que hasta la fecha siguen determinando como estas mujeres se ven frente al mundo y frente a ellas mismas, de esta manera nos negamos a que nuestros cuerpos sean temas de interés público<sup>7</sup> (Hellebrandavá, p. 90.2014). Curar el alma está directamente relacionado con el reconocimiento de nuestros cuerpos, como fronteras entre lo que se nos imputa y entre lo que reconocemos como propio.

Estas prácticas curativas, indirectamente le hacen frente a una realidad político-social, que busca desde las subjetividades sistémicas y hegemónicas, imponer unas formas de

---

<sup>5</sup> Todas estas expresiones negativas que demuestran el racismo, el sexismo y el machismo por el cual han tenido que pasar las mujeres negras en su diario vivir, permiten transformar toda esta violencia simbólica, y construir a base de ella nuevas formas de entender y verse en la sociedad.

<sup>6</sup> Las mujeres negras siguen percibiéndose como otredades, porque siguen siendo vistas como entes ajenos a la normalidad normativa del ser mujer y el estar en una ciudad como Bogotá, por eso acogemos esta formas de otredad como fortalezas en vez de debilidades.

<sup>7</sup> Hellebrandavá (2014) expone como desde la mirada blanquita se expone la racialización y sexualización de mujeres y hombres afrodescendientes como un tema de conocimiento público, que puede dejar de ser íntimo y privado.

reaccionar de manera “lógica” y “objetiva” a las injusticias y al dolor. Las mujeres negras y afrodescendientes usan otras medicinas contra el dolor, un medicamento que las conmueve, puesto que:

Las insurgencias políticas y epistémicas de las mujeres negras, en cuanto sujetas marcadas por el proyecto de muerte, visibilizan, cuestionan, retan y proponen alternativas a ese proyecto de muerte: el sistema-mundo capitalista racista y patriarcal. Las mujeres negras no se callan, no lo han hecho nunca. Desde el secuestro de África hasta hoy no han dejado de lanzar su grito de horror (Lozano, p. 23. 2019).

Con lo dicho anteriormente, mis intereses investigativos trataron de indagar sobre las diferentes formas de aliviar las heridas desde los conocimientos tradicionales de mujeres negras, que deciden ser felices en un espacio social que desde los estigmas racistas no les pertenece, pero que ellas apropian y lo convierten en un espacio propio en donde confluyen sus creencias, sus ideales, realidades personales y familiares. Por tal razón, desde un espacio de reflexión me surgieron las siguientes preguntas ¿Estas mujeres buscan sanación? ¿Esta Sanación es colectiva o individual? ¿Qué prácticas se pueden considerar curativas o de cuidado? ¿Qué prácticas hay para aliviar el alma-emociones afectada por el orden socio-racial? ¿Estos saberes prácticos se pueden impartir desde un contexto escolar? ¿Cómo hablar de estos temas en el aula de clases? ¿Cómo hacer partícipe a los estudiantes de estos temas?

Las anteriores preguntas me llevaron a preguntarme de manera central ¿De qué maneras pueden ser transmitidas a los estudiantes de grado quinto de la institución educativa Colegio San Bernardino de Bosa, las prácticas curativas de cuidado de mujeres negras y afrocolombianas que viven en la ciudad de Bogotá?

Esta pregunta central ésta direccionada a un objetivo general, el cual es indagar sobre las prácticas curativas tradicionales de mujeres negras en la ciudad de Bogotá y como estos saberes pueden ser narrados desde una perspectiva de educación intercultural-decolonial en el aula escolar.

Se tendrán como objetivos específicos el indagar sobre las diferentes experiencias de mujeres afrodescendientes y negras de la ciudad de Bogotá, que nos permitan conocer como

ellas disponen y rememoran las prácticas curativas tradicionales compartidas generacionalmente. Exponer cómo estas prácticas curativas permiten a las mujeres afrodescendientes y negras reconocer sus saberes y sus identidades propias. Y, por último, establecer unas relaciones mutuas entre los saberes tradicionales narrados por estas mujeres y la necesidad de pensarnos una educación decolonial e intercultural en la escuela.

El presente documento contará con 5 capítulos, que reflejarán la indagación teórica, metodológica, práctica y educativa que se llevó a cabo durante la elaboración del presente trabajo de grado. En el capítulo 1, se podrá evidenciar la indagación teórica y la revisión bibliográfica de autores y autoras que han escrito y han investigado sobre la memoria, la identidad, el cuerpo y las costumbres del pueblo negro y afrocolombiano. Asimismo, en este primer capítulo se desarrollará las categorías de análisis que surgieron de la indagación documental y de las tendencias teóricas de los autores.

En el capítulo 2, se podrá encontrar la sistematización del trabajo de campo, que surge de la indagación formal de trabajo de grado que se realizó con cuatro mujeres negras que habitan la ciudad de Bogotá. En este apartado se buscó resignificar las experiencias cotidianas y las prácticas curativas y de cuidado de las actoras sociales en cuestión.

En el capítulo 3 se podrá encontrar la propuesta de aprendizaje que se desarrolló durante las prácticas pedagógicas, que responde a los aportes teóricos y a los relatos compartidos en el trabajo de campo.

En el capítulo 4, se muestran los resultados de la práctica pedagógica y la correspondiente sistematización de lo hecho durante la implementación.

Por último, en el capítulo 5, se presenta como forma de cierre las conclusiones y las reflexiones que me ha dejado de manera teórica, educativa, y pedagógica la indagación del trabajo de grado.



## CAPÍTULO 1. ENCUENTROS TEÓRICOS SENSIBLES.

*Si yo fuera “sola” [...]*  
*Si no estuviera en el corazón de mis paisanos,*  
*Si no fuera un pedazo de tierra negra,*  
*No estaría tan ligada a este pueblo mío. [...]*  
*Pero mientras haya razón para luchar*  
*Echaré raíces cada vez que pueda.*  
*Elcina Valencia.*

### 1.1.Revisión Bibliográfica.

La revisión bibliográfica buscó hacer un balance general de las producciones académicas que han abordado las prácticas curativas y la memoria tradicional negra en Colombia y en la ciudad de Bogotá. Entre estos trabajos se encontraron artículos de investigación (12); monografías (12); tesis de maestría (2); tesis doctoral (2), artículos reflexivos (1), en distintas bases de datos académicas (Google académico, Dialnet, Scielo, Clacso, Flacso). En los repositorios universitarios también se pudieron encontrar insumos documentales, entre ellas se encuentra el Repositorio Institucional de la Universidad Distrital (RIUD); el repositorio de la Universidad Nacional; el repositorio institucional de la Universidad de los Andes (Séneca); el repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional; y el repositorio de la Universidad del Valle.

Los criterios de búsqueda documental también responden a unos términos específicos, como lo son: la corporalidad negra, la memoria tradicional negra, la medicina tradicional afro, la sexualización del cuerpo negro, la identidad negra, y las prácticas curativas tradicionales. Todo esto se hizo, para encontrar antecedentes investigativos que permitan entender las prácticas curativas llevadas a cabo por mujeres negras y afrocolombianas en la cotidianidad y sobre sus saberes tradicionales (narrativas orales, conocimiento sobre plantas curativas, etc.) que se expresan sobre el cuerpo.

## **1.2. Tendencias Temáticas.**

En la revisión documental, se reúnen diferentes tendencias temáticas que los autores retoman frente al análisis de temáticas como la memoria, los saberes tradicionales, el cuerpo, la identidad, la medicina tradicional y las prácticas curativas. Para Betty Ruth Lozano (P. 44.2019) las mujeres negras han tenido que soportar que sus subjetividades sean marginalizadas, excluidas, y subordinadas, lo cual ha desplegado históricamente una ontología que reivindica la vida desde diferentes prácticas socioculturales (oralidad, poesía, familia, comadrazgo, partería), esto es lo que esconde en su interior son formas de armonizar las vivencias y reivindicar el aguante colectivo. La indagación documental también responde a un orden teórico, que permite ampliar la mirada conceptual del problema social que se busca abordar. A continuación, se hará mención de estas tendencias temáticas.

### **1.2.1. Memoria, Saberes y Tradición.**

La memoria como campo reciente que busca indagar el pasado vivo del recuerdo, ha permitido problematizar las narraciones oficiales de la historia, y darles voz a nuevos actores sociales que permiten ampliar la mirada del pasado frente a las luchas del presente.

Desde la revisión documental que se realizó para el desarrollo del problema social, el análisis de las fuentes y la lectura de los contextos socio-territoriales, se llegó a la conclusión, que la memoria negra y afrodescendiente, se ha venido forjando frente a unos procesos identitarios que permiten pensar la Memoria Tradicional negra como un recopilado de experiencias comunitarias y personales, que tienen como cimiento fundamental los saberes tradicionales, las luchas sociales, colectivas y territoriales.

Severino (2007); Lozano (2019); Hoffmann (2010); Sebares (2008); Muñoz (2012) toman la importancia de la memoria, los saberes y la tradición para resignificar el contexto histórico-social del pueblo negro y afrocolombiano, puesto que detrás de los análisis de estos procesos, se esconde la necesidad de indagar sobre cómo se ha tratado de darle voz narrativa a las luchas comunitarias del pueblo negro, lo cual permite pensar en esta noción de “comunidad” como un reflejo de las experiencias compartidas a lo largo de la historia, que reconocen unas fronteras difusas de sentimientos compartidos, que no son normalmente

nombrados, pero sí permiten hacerle frente a unas realidades comunitarias existentes (Hoffmann 2010).

Así mismo, las mujeres han sido partícipes directas de la construcción de esta Memoria, que permite penetrar en los sentires y recuerdos más profundos del pueblo negro, pero que son conocimientos y prácticas ignoradas por razonamientos eurocéntricos, que consideran estos saberes, sujetos y actores experiencias epistémicas inferiores (Lerma. 2019).

La Memoria Tradicional negra aparece de fundamentaciones teóricas, que permiten indagar sobre el pasado para entender como el pueblo negro afrocolombiano ha venido haciéndole frente a las problemáticas sociales que los afecta, y a sus realidades identitarias que los reconoce como actores políticos que hacen del recuerdo un lugar de resistencia.

### **1.2.2. Corporalidad e Identidad Negra.**

El reconocimiento de la corporalidad negra y su relación política, natural y biológica con el mundo social, ha problematizado las representaciones de lo negro, desde una mirada estereotipada de los cuerpos y las identidades. Esto permite pensar, como a lo largo de la historia se ha construido unas imágenes predisuestas sobre el cuerpo negro racializado, que sigue luchando contra los imaginarios racistas que recaen sobre la forma de percibir y entendernos frente al mundo.

Desde autoras como Sáez (2021) Vigoya (2010- 2008- 2016); Basante (2010); Prada (2018); Hellebrandová (2014); Gutiérrez (2018); Chaparro (2008); Pineda (2016) se aborda la corporalidad negra desde las representaciones de la dominación, que responden a unos procesos históricos que datan de la trata transatlántica y que se mantienen en el actual orden racial, que aún sigue perpetuando unos imaginarios racistas y sexistas sobre el cuerpo negro, el cual aún sigue siendo percibido como “exótico” y “extraño” (Hellebrandová 2014).

Las autoras comparten el hecho de que el adoctrinamiento de los cuerpos negros en la época colonial, también sigue reproduciendo unas formas de percibir el cuerpo negro como un producto de la esclavitud, un objeto que sigue contando y narrando una historia de deshonor. Remitirnos a los imaginarios esclavistas, también permite problematizar las

identidades corporales impuestas por una historia general y oficial de la esclavitud (Pineda 2016)

El cuerpo negro resguarda unos imaginarios que el pueblo afrocolombiano ha apropiado como bases de su identidad, los mismos estereotipos que parecieran atacar de manera racista y discriminatoria a la comunidad, son apropiados, resaltados y representados en diversas situaciones por el mismo pueblo negro, aunque en la gran mayoría de veces estos imaginarios perpetúan violencias sistémicas hacia la comunidad (Vigoya 2008). El cuerpo como principal factor de identidad y autonomía, es el reflejo de las imposiciones históricas y sociales que hasta la fecha siguen determinando el devenir de la identidad negra y afro.

### **1.2.3. Medicina Tradicional y Prácticas Curativas.**

Las prácticas curativas de cuidado y la medicina ancestral les han permitido a las mujeres negras tener un papel vital en la supervivencia del pueblo negro en Colombia, puesto que han sido las matronas, las sabedoras y las parteras las que han combatido las enfermedades de un pueblo que aún sigue sufriendo la discriminación estructural y el racismo generalizado en el país. El abandono por el cual están pasando los sistemas de salud de la región Pacífica de Colombia, deja entrever la importancia de la medicina ancestral y las prácticas curativas utilizadas como un modo de supervivencia para las comunidades negras ya afrocolombianas. Entre las enfermedades que más aquejan a los habitantes de la región Pacífico se encuentran la el dengue la tuberculosis y la malaria (RAP PACÍFICO. 2022).

Las autoras que aportan teóricamente a esta tendencia temática son Lozano (2010); Duarte (2021); Salgado (2020); Vanegas (2018); Pérez y Cifuentes (2021); Giraldo (2019). Estas autoras aportan teóricamente a un entendimiento desde los saberes tradicionales de mujeres y hombres se ha construido procesos de resistencia y convivencia, que permiten pensar abiertamente en prácticas de cuidado para la vida y la resignificación de los saberes tradicionales, que van en contra de unas disposiciones racistas Giraldo (2019).

Del mismo modo, se reconoce la importancia de la mujer negra en ámbitos importantes de su vida personal, familiar y comunitaria, puesto que estas mujeres están directamente relacionadas con el ritual de nacimiento, la curandería, la medicina ancestral y los rezanderas-cantadoras a la muerte (Lozano 2010).

El bienestar que se busca desde lo comunitario, es esencial para entender los campos de acción y resistencia que se proponen desde el pueblo negro, a la cabeza de mujeres que le siguen apostando a un mejor vivir. Las mujeres le han apostado a la vida desde antes y después de la colonia, y las prácticas curativas tradicionales han respondido desde el anonimato, y han permitido que el tejido social (Giraldo 2019).

Estos trabajos dejan ver como las mujeres negras han habitado los márgenes históricos de la exclusión, a los cuales ellas mismas han reinterpretado y transmutado, la intención de este trabajo busca a contribuir a como estas mujeres habitan el margen, pero además aportan saberes y prácticas de cuidado propio y colectivo. Habitar los márgenes también brinda la oportunidad de encontrar en el abrazo colectivo el calor que transgrede el dolor.

Para finalizar este apartado, es importante mencionar que la revisión de antecedentes fue un acercamiento base con lo que se ha escrito hasta el momento sobre el tema central del presente trabajo. Asimismo, se pudo evidenciar que la producción teórica sobre la Memoria colectiva-tradicional del pueblo negro colombiano aún es un campo emergente, en el cual surge la necesidad de hacer de los estudios sobre la Memoria, un lugar en el cual se pueda resignificar la experiencia social, cultural y vital de las comunidades negras del país.

De la misma forma, se pudo evidenciar los aportes teóricos que se han hecho sobre los feminismos decoloniales y sobre los estudios de género, los cuales se han interesado por los estudios de lo negro en Colombia, aunque encontramos pocos referentes, son aportes fundamentales para pensarnos estas corrientes teóricas que son atravesadas por la cuestión de la raza y la etnia.

Y por último se destacan los aportes educativos y pedagógicos de carácter intercultural y decolonial, que nacen de la necesidad de pensarnos nuevas formas de percibir la acción educativa fuera y dentro del aula escolar.

### **1.3. Los Estudios de Género y el Feminismo Negro Decolonial Como Referentes Teóricos.**

Como referentes teóricos centrales para el presente trabajo de grado, se pudo encontrar en los estudios de género<sup>8</sup> y en los feminismos negro decoloniales aportes sugestivos que reflejan la necesidad de empezar a problematizar desde la interseccionalidad y los estudios antirracistas las teorías feministas hegemónicas<sup>9</sup>, las cuales no han profundizado los diferentes escenarios de opresión sexo-machistas desde campos tan amplios como lo son las jerarquías raciales y las opresiones de clase.

Es necesario aclarar, que los estudios de género y los estudios feministas pueden converger teóricamente, pero son vertientes del conocimiento que no pueden ser consideradas los mismos, puesto que como comparten espacios en común, también comparten diferencias epistémicas de gran valor.

El feminismo nace en un contexto netamente racista y clasista, en el cual los cuerpos que habitaban la diferencia racial y sexual solo eran vistos como un tipo de error de producción a corregir. La afro feminista decolonial Betty Rhut Lozano (2010) afirma sobre esto que:

Si hacemos una historia lineal “de los conceptos de género y patriarcado”, donde Scott nos habla de la historia del feminismo. Gran parte del feminismo nacido en Europa y Norteamérica definió lo que era ser mujer y feminista, y las categorías género y patriarcado establecieron lo que era la subordinación de la mujer y también las posibilidades de su emancipación (pag.1).

La propuesta de los feminismos decoloniales es negar esa construcción hegemónica del cuerpo femenino, desde la cual se están desconociendo experiencias vitales que son propias de mujeres que históricamente, se salen de los parámetros establecidos por la hegemonía eurocentrista. Lo decolonial como lugar de encuentro con lo propio y lo mutuo

---

<sup>8</sup> El psicólogo y sexólogo neozelandés, Dr. John William Money, fue el primero en utilizar el concepto “género” desde un carácter investigativo y que desde sus atribuciones teóricas concreto lo que se denominara “identidad de género y rol de género” (Curiel. 2017).

<sup>9</sup> Aunque el feminismo ha criticado y cuestionado el género, que creo una división histórica entre lo femenino y lo masculino, desde sus inicios primero como movimiento social y posteriormente como teoría, no ha logrado problematizar desde los diferentes campos de opresión los cuales son la raza, el sexo, la clase y el género los espacios de opresión que soportan todos y todes aquellos cuerpos que tienen sobre sus cuerpos e identidades las marcas violentas de una historia colonialista y hegemónica.

que rodea a las mujeres negras es fundamental para entender y comprender cuál es el lugar de enunciación de estas sujetas que no solo se entienden desde un espacio de la individualización, que no que responden a una realidad grupal que les demanda otras formas de entender con el mundo y consigo mismas.

Los feminismos decoloniales invitan a pensar en un mundo fuera de los límites del conocimiento europeo, que se resignifiquen otras voces que aporten al entendimiento amplio del mundo como tal. Esto también involucra al género, puesto que como invención de carácter hegemónico también ha creado unos imaginarios sobre lo que son y deben ser las relaciones entre los cuerpos masculinizados y las cuerpos<sup>10</sup> feminizadas, relaciones que mujeres negras a lo largo de la historia han experimentado de maneras diferentes gracias a su condición étnica-racial. Sueli Carneiro (2008) expone que cuando las feministas blancas acomodadas hablaban del rol del hombre protector y la mujer frágil las mujeres negras salían de esa categoría, puesto que:

Nosotras las mujeres negras hacemos parte de un contingente de mujeres que trabajan durante siglos como esclavas en la agricultura o en las calles como vendedoras, vendedoras de comidas, prostitutas, etc. ¡Mujeres que no entendieron nada cuando las feministas dijeron que las mujeres deberían ganar las calles y trabajar! Hacemos parte de un contingente de mujeres con identidad de objeto. Ayer al servicio de frágiles señoritas y de los señores morbosos de los ingenios. Hoy empleadas domésticas de mujeres liberadas y grandes damas o mulatas tipo exportación (Carneiro, p.2. 2008).

Los estudios de género no buscan poner como centro de interés las experiencias mismas de mujeres siendo mujeres, sino que se trata de problematizar el dualismo construido de los “femenino” y lo “masculino” en sociedad, y como desde un aparato histórico se ha creado unas formas de relacionarnos con estas dos construcciones del ser humano “normal”. El género como lugar de debate y disputa va a empezar a ser considerado un determinante fundamental para la diferenciación de experiencias y expectativas de la construcción dual del mundo. Desde los estudios feministas se consideró pertinente empezar a cuestionar los roles de género creados históricamente para separar las experiencias vitales de hombre y mujeres,

---

<sup>10</sup> Cuerpo o corporalidad que desde su identidad y reafirma como femenina.

dejando detrás a las mujeres considerándolas inferiores e irracionales. Esto es fundamental, puesto que es la primera vez que se entiende que el género no es un aparato que puede ser explicado netamente desde unos aportes biológicos, sino que responde a unas construcciones de carácter social e histórico.

Los estudios de género propuesto por el feminismo negro decolonial, cuestionan los dualismos, puesto que no se puede entender los roles establecidos entre hombres y mujeres sin comprender las disposiciones históricas que se manejan desde una idea dual del mundo que han venido definiendo las relaciones entre lo femenino y lo masculino sin tener en cuenta las experiencias y expectativas de los cuerpos y cuerpos silenciadas a lo largo de la historia social masculinizada y patriarcal.

Para concluir este apartado es importante mencionar que la indagación teórica llevada a cabo es fundamental para entender y comprender desde que campos investigativos se ha ido escribiendo sobre la feminidad, el cuerpo y los saberes de las comunidades negras en Colombia y cuáles son los horizontes de expectativa investigativa, pero que además que nos deja para el entendimiento amplio de las realidades sociales de este grupo social.

### **1.5 Categorías Sentí-Pensantes**

Es fundamental entender las experiencias vitales que viven las mujeres negras en su realidad individual y colectiva, puesto que esto permite entender como se ha venido contribuyendo “sus existencias subjetivas y sus modos de saber, hacer y pensar” (Lozano, p.19.2019). Los saberes propios de las mujeres negras permiten entender cómo se conciben ante el mundo que las rodea, pero además como actúan frente a él, lo cual produce y reproduce unas relaciones comunales entre vecinas, comadres, hijas, abuelas, etc.

Las categorías elegidas para el presente trabajo reflejan las discusiones teóricas llevadas por diversas autoras, Angela Davis (2005); Betty Ruht Lozano Lerma (2010), (2015), (2019), (2007); Juanita Giraldo Salgado (2020); Esther Pineda G (2016) y Mara Viveros Vigoya (2008b), (2010), (2016). Las cuales desde sus intereses investigativos se ha interesado por describir y problematizar la experiencia de las mujeres negras



afrocolombianas, teniendo en cuenta los aportes teóricos de los estudios de género y los feminismos negros decoloniales.

Las tres categorías que se eligieron fueron la memoria tradicional, las prácticas curativas tradicionales y el cuerpo negro femenino; las cuales buscan indagar las existencias subjetivas de mujeres negras, y de qué manera estos saberes se comparten generacionalmente entre la comunidad negra en general.

### **1.5.1. Memoria Tradicional.**

Para el desarrollo de esta categoría se usarán los planteamientos teóricos de intelectual y afro-feminista Betty Ruth Lozano Lerma y sus aportes a la memoria tradicional desde una perspectiva feminista-decolonial.

Las tradiciones socioculturales de las comunidades negras y especialmente de las mujeres, han sido por mucho tiempo ignoradas y subestimadas, pero qué “desde su subjetividad marginalizada, excluida, subordinada han desplegado históricamente una ontología que reivindica la vida” (Lozano, p. 19.2019).

El hacer y el quehacer de las mujeres ha permitido que la vida misma de la comunidad se sostenga en unos saberes que son compartidos de manera amena entre generaciones, puesto que:

Las mujeres negras han sido sujetas activas y no entes pasivos. Han sido constructoras de mundos mediante diversas prácticas culturales (oralidad y poesía) y sociales (familia, comadrazgo, partería) con sentidos pedagógicos y espirituales que se constituyen hoy en día en alternativas al desarrollo hegemónico depredador y en aportes para el buen vivir. Lo cual ha causado que se desconozca la importancia de los aportes (Lozano, p. 19.2019).

Como sujetas activas han cimentado una amalgama de saberes que contribuyan al bienestar mismo de la familia y la comunidad, saberes que se comparten a partir del tiempo y la memoria de las mayores, lo cual es fundamental para entender como se ha venido desarrollando una memoria tradicional del pueblo negro. Para Lozano (2019) el aporte de conocimiento que brindan las mujeres negras a la comunidad y al mundo en general, es

fundamental para entender como históricamente sus voces han sido acalladas, pero como ellas al mismo tiempo han encontrado maneras efectivas de hablar de sus tradiciones comunitarias y sus expresiones subjetivas desde sus cuerpos e identidades (Lozano. 2019).

La memoria tradicional se sustenta en estos aportes de saberes que se van construyendo desde la vida diaria de mujeres y hombres negros, los cuales reflejan las relaciones mismas que ellos tienen con la realidad social que los rodea y los acompaña, ya que:

No se trata solo de saberes culturales, son cosmogonías que cuestionan a la sociedad toda: política, economía, conocimiento, etc. No es un saber para sí, encerrado, es un saber para la sociedad toda; saberes que constituyen en aportes para construir una nueva sociedad, como, por ejemplo, la autoridad colectiva de las y los mayores, la resolución no violenta de los conflictos en un país que se desangra desde hace décadas (Lozano, p. 24.2019).

Cuando se tienen la capacidad de cuestionar a la sociedad, también se crean formas de resiliencia a las violencias estructurales, que, desde los saberes tradicionales impartidos por mujeres negras, han hecho un llamado a la sociedad en general, la cual necesita volver al pasado para reivindicar el tejido amplio de saberes cotidianos.

La evocación de los saberes tradicionales de las mujeres negras son una apertura a nuevas formas de entender la vida misma, puesto que “los saberes, conocimientos, epistemologías que las mujeres negras hemos desplegado a lo largo de nuestra historia en Abya Yala<sup>11</sup>, son saberes a los que llamé insurgencias epistémicas relacionadas con los “saberes para” y no con los saberes sobre” (Lozano. Pág. 25.2019). De esta forma las mujeres negras contribuyen desde sus saberes y memorias a un conocimiento para y por la vida, lo cual permite entender la relación mujer, naturaleza y vida.

Las mismas mujeres negras son herederas de estos saberes para y por la vida, puesto que ellas reflejan la esencia misma de matronas, comadronas, abuelas, madres, padres que les dejaron como regalo de corazón, todos estos saberes que se trenzan en la memoria y en el

---

<sup>11</sup> Desde los estudios decoloniales se reconoce la importancia del reconocimiento de los saberes propios de las comunidades originarias y étnicas de Abya Yala, como es llamado el Continente Americano.

entendimiento. Estos saberes se expresan de múltiples formas, puesto que la misma Betty Rhut Lozano expone que:

“El pensamiento propio de las mujeres negras, del territorio-región del Pacífico, tejido con la memoria de sus ancestras y ancestros y expresado en la palabra escrita, dicha, cantada o recitada. En sus prácticas colectivas, en sus actos de insurgencia, en sus expresiones de agencia” (Pág. 22.2019).

Asimismo, las mujeres negras son promotoras de la memoria tradicional, la cual les da voz y para seguir contribuyendo a la construcción resiliente de conocimiento y saberes tradicionales. Para Lozano (2019) el principal componente de la memoria tradicional de las mujeres negras es la oralidad que expresa la mirada poética que tienen las mujeres negras sobre sus experiencias como corporalidades femeninas que responden a unas representaciones racistas y sexistas de orden histórico, ya que:

La poesía que se enraíza en la tradición oral como espacio de recreación de la memoria insurgente que transgrede el imaginario racista y sexista dominante. Esta ha sido siempre parte de las estrategias de sobrevivencia y tiene, además, la virtud de mostrar la voz propia y directa de las mujeres, sin las traducciones androcéntricas que pueden atravesar las expresiones de memoria oral (Pág. 26.2019).

La voz que nace de estas mujeres permite entender cómo desde la tradición misma del pueblo negro y afrocolombiano se resguarda las dimensiones de la memoria, la cual nace de los saberes propios que se desarrollan en el espacio común y comunitario de mujeres negras que toman esto como una manera de resignificar sus experiencias y sus maneras de entenderse con un mundo que las visualiza como seres que van en contra de una feminidad predispuesta por teorías de género eurocéntrico que niegan la potencialidad de saberes que le apuestan a otras formas de ver y percibir la realidad inmediata que viven (Lozano. 2010).

La memoria tradicional, también es un reclamo que hacen las mujeres negras a una historia que silencio la voz de las ancestras que sufrieron la violencia racista y sexista del hombre blanco esclavista, de esta manera:

Las insurgencias epistémicas de las mujeres-negras son cotidianas, insurgencias para la sustentación de la vida. Una fenomenología de nuestras insurgencias propias de

mujeres-negras nos debería encaminar a una mirada de largo alcance que nos permita reconocernos en las luchas contra la esclavización surgidas en África (...), E incluso antes, en la memoria perdida de todas las mujeres que fallecieron en la búsqueda de la libertad y que la historia oficial no se interesa en reivindicar (Lozano, p. 41.2019).

Volver a las luchas de las ancestras es permitir interrogar las fuentes oficiales, pero también es darle voz histórica a las olvidadas, a las marginadas que no tuvieron la oportunidad de gritar en su defensa, pero asimismo les da la oportunidad a las mujeres negras del presente tener la voz suficiente para vociferar las consignas que sus ancestras, abuelas y madres. Las voces de mujeres negras se encuentran con mayor facilidad en los lugares de lo cotidiano, en la experiencia vivida desde el tejido social y familiar. En general se piensa que estas voces no son importantes ni fundamentales, puesto que nacen desde la subjetividad irracional, pero es ahí cuando desde subjetividad-objetividad de la memoria se da paso a entender acontecimientos profundos en estas voces (Lozano 2019).

La memoria tradicional de esta forma se gesta desde los saberes propios que se van compartiendo generacionalmente entre madres e hijas, abuelas y nietas, comadres y ahijadas. Pero asimismo es fundamental entender que estos saberes se gestan desde las vivencias propias de estas mujeres, que resignifican sus realidades que deciden contar con su misma voz, voz que narra sus esfuerzos y luchas por la supervivencia y por la vida misma (Lozano.2019).

Asimismo, resignificar estas memorias que nacen al margen de la historia oficial, permite entender como el pueblo negro en general han venido construyendo una mirada resiliente de la vida en comunidad, ellos se vuelven de esta manera los protagonistas de su realidad social, la cual van adornando de sabiduría y comadrería (Lozano. 2010).

### **1.5.1.2 Territorio y Cuidado Tradicional.**

La comunidad negra resguarda en su Memoria tradicional identidades propias, que les permiten entenderse en sus contextos sociales, culturales y políticos como individuos que cuidan y preservan lo colectivo desde la oralidad y las prácticas de cuidado comunitario. Desde los saberes tradicionales, se apuesta a un bienestar compartido que les permiten hacer

frente a la discriminación que han tenido que, sobrellevar desde los tiempos de la colonia, y que se mantuvo con la conformación de los ideales de Nación.

Socialmente y políticamente se reconocen la persistencia de las mujeres y del pueblo negro en general para mantener su memoria colectiva y tradicional viva, al igual sus saberes sobre el mundo natural y su relación tierra, territorio y cuerpo.

El lugar también responde a las experiencias que se van a fundamentar desde lo cotidiano de la vida de los actores sociales. Las formas de entender las relaciones espacio-temporales que tienen con el territorio las comunidades negras, han permitido resignificar la trayectoria experiencial de mujeres y hombres negros, las mismas narraciones cotidianas del día a día, hacen parte primordial para la indagación de las realidades político-sociales de la comunidad negra. Sobre esto el territorio se entenderá además como confluencia de las mentalidades y los cuerpos, se tiene que como:

(...), una praxis; es la denominación que puedo utilizar relacionada con la praxis de apropiación, defensa, reconstrucción del lugar, que exige construir un conocimiento práctico de la naturaleza para la sobrevivencia y de un relacionamiento con los otros seres humanos. El lugar se constituye por las prácticas sociales y es constitutivo de estas mismas (Lozano, p.109. 2001).

Las relaciones que se viven con el espacio, son fundamentales para empezar a problematizarlas desde los territorios las experiencias vitales de los grupos sociales que interactúan con ese espacio. De la misma manera, se debe reconocer la importancia y los aportes de estas comunidades a la construcción social del espacio, los cuales son considerados “ajenos” o al “margen” de lo constituido sociopolíticamente. Para las mujeres negras y afrocolombianas el territorio representa su primer encuentro con la comunidad, el cuidado y la identidad. El territorio resignifica su ser y quehacer personal, familiar y comunitario.

El territorio también es una expresión de las identidades materiales espirituales y tradicionales del pueblo negro y afrodescendiente. El Conflicto Armado en Colombia desplazó de sus territorios ancestrales a una considerable cantidad de hombres y mujeres negras, los cuales llegaron a ciudades como Bogotá. Romper la relación con el territorio

también es directa o indirectamente rompe con las tradiciones que se fundamentan en el territorio. Del periodo de tiempo de 2010 al 2018 según las denuncias hechas por CODHES se registraron 576 eventos de desplazamiento masivo y múltiple en el Pacífico con por lo menos 170.000 personas desplazadas, las cuales más del 50% vieron la necesidad de asentarse en Bogotá o en ciudades como Medellín, Cali, Pereira, etc. (CODHES 2018).

Peláez (2018) relatando las experiencias que se viven en los territorios tradicionales de mujeres negras del Pacífico, expone que las relaciones con el espacio son tan esenciales, puesto que:

Una de las características del modelo territorial pacífico son las hileras de cultivos femeninos en los patios de las casas, que incluyen unas plataformas elevadas sobre horcones de guadua para montar canoas en desuso, ollas o recipientes averiados para rellenarlos con tierra de hormiguero. La recolección de estos cultivos depende de madres, hijas y nietas en la delimitación territorial. En el sur son conocidos como potros o potrillos, mientras que en el norte reciben el nombre de azoteas (azoteas). Sobre estos dispositivos, las mujeres siembran plantas alimenticias y medicinales, además de la semilla de una palma o árbol que escogen cuando quedan embarazadas para que se desarrollen al mismo tiempo que lo hacen los fetos. Cuando nace el niño, las parteras o madres abren un hueco en la tierra en el que pone la placenta y encima siembran el arbusto o la palma que crecía en su portillo o azotea. A medida que se desarrollan, los padres les enseñan a los niños y niñas que el árbol que crece con ellos es también su ombligo (pag.15.).

Desde este punto de vista las mujeres negras que llegan a Bogotá traen consigo saberes tradicionales frente a las prácticas curativas tradicionales, que como ya se mencionó anteriormente en la ciudad se van a visualizar y fundamentar en los espacios de reparación a las víctimas y los Quilombos, pero que desde las mujeres negras del común también se van a desarrollar en sus hogares y vivencias cotidianas.

### **1.5.2. Prácticas Curativas Tradicionales.**

Parafraseando a Lozano (2019), la relación que tienen las mujeres negras con el mundo que las rodea, el cual está acompañado de un misticismo y una cosmovisión que les

permite comprender todo aquello que las conduce a un entendimiento de la vida y la muerte; le permite concebir a madres, abuelas y comadres como el dolor se encuadra cuando se vive en la condición de ser mujeres marginadas que le buscan un nuevo significado a sus saberes y memorias.

Una de las prácticas medicinales y curativas en las cuales las mujeres negras se destacan es en la partería, puesto la preparación de la madre para que pueda parir, es fundamental para afianzar la esencia vital de la comunidad, puesto que:

Las parteras para sus comunidades son mamás grandes que ejercen el encargo ancestral del buen nacer, que no se limita al cuidado de la mujer durante los nueve meses que dura criar barriga ni termina con el parto. El compromiso de estas alumbradoras ancestrales va más allá, es un compromiso con la comunidad toda. “Según la enseñanza de las parteras mayores, el compromiso de la partera no termina nunca. La única manera como se termina es cuando llega otra mujer y coge el encargo de ser partera” (Lozano, p. 15. 2016).

La mujer negra está directamente relacionada con los procesos que permiten a vida misma, no por nada han hecho de la prácticas curativas y medicina tradicional su motor de lucha social y cultural, pero asimismo estas prácticas resignifican las vivencias diarias de mujeres que le brindan a la comunidad un bienestar vital necesario para preservar la vida (Lerma 2010).

La vida misma de las mujeres negras gira alrededor de la vida y la muerte, lo cual les ha dado un papel fundamental como comadronas con saberes fundamentales para la supervivencia misma de la comunidad y la familia. Para Lerma (2010), es esencial entender como las mujeres negras han resignificado la religión, la medicina tradicional y las prácticas curativas, como formas de afrontar la realidad misma que se vive en los territorios:

La religión y la medicina son dos campos en los que las mujeres negras se han destacado. Estos dos son sus liderazgos indiscutibles en la comunidad. Como mencioné en un principio son las que dirigen los rituales mortuorios con sus cantos (cantaoras) y las celebraciones con la Iglesia Católica, pero desde la mirada propia de comunidad (Lerma, p. 16.2010).

Las insurgencias políticas y epistémicas de las mujeres negras, en cuanto sujetas marcadas por el proyecto de muerte, visibilizan, cuestionan, retan y proponen alternativas a ese proyecto de muerte: el sistema-mundo capitalista racista y patriarcal. Se entiende como insurgencias políticas y epistémicas a la “acción de los grupos, de los movimientos, grupos y organizaciones que no se limitan a una re-existencia defensiva ni a la confrontación de clase, sino que van más allá en términos de proponer y construir, mediante la descolonización una nueva sociedad que cuestiona la colonialidad del poder y del ser” (Lozano, p. 25. 2019).

Esto lo que permite pensar es la importancia política, colectiva y comunitaria de la mujer negra, la cual va consciente o inconscientemente en contra de las disposiciones hegemónicas del cuerpo y las prácticas tradicionales que se ejecutan en él. Desde los feminismos negros se propone es empezar a problematizar desde la pluralidad femenina los cuerpos unívocos, estéticas blanqueadas, prácticas racistas, machista y sexistas que se siguen reproduciendo desde las experiencias sociales y teóricas, que siguen un recorrido eurocéntrico. Las prácticas curativas tradicionales siguen buscando un equilibrio entre el olvido y el dolor, entre la muerte y la vida.

De esta manera, son partícipes de las litúrgicas de la vida y la muerte, lo cual además deja entrever la relación mundo social y mundo natural que tienen estas mujeres sobre sus territorios, puesto que ellas mismas son encargadas del ritual de nacimiento que conlleva todo un proceso que se corresponde directamente a un agradecimiento a la tierra y sus propiedades espirituales y biológicas. La misma vida es plantada por las mujeres negras cuando deciden hacer el ombligaje, el cual se trata de Preparar el ritual del nacimiento es todo un proceso para las matronas y parteras, las cuales son encargadas de preparar a la madre, y como un tipo de agradecimiento a la tierra se hace el entierro de la placenta y el cordón umbilical. Desde una mirada metafórica permite pensar que las personas que nacen en sus territorios propios nunca dejan de ser parte vital de ese lugar (Lerma.2010).

Asimismo, la relación que tienen las mujeres negras con las plantas medicinales refleja esta confluencia espiritual que va de la mano con el territorio y las prácticas curativas aprendidas en confluencia comunitaria entre mujeres y hombres (Lerma. 2010). Las plantas medicinales también cumplen con unas formas de entender las enfermedades del cuerpo y como estas se manifiestan en dolores fríos o calientes, puesto que:



Las plantas curativas se clasifican según los conceptos de frío y caliente y según la concepción del cuerpo y la enfermedad. Entonces una enfermedad fría se solucionará con remedios calientes y una enfermedad caliente con remedios fríos. Existen plantas para enfriar y sacar los calores del cuerpo y plantas calientes que sirven para eliminar el frío interno (Lerma, p. 16.2010).

Entender la enfermedad como un campo de la vida, que además de ser cambiante, refleja otras formas de dolor, pero también otras formas de curar el cuerpo y el alma propia, y esto permite entender que la labor de las mujeres negras como matronas de la vida, también es entender la enfermedad como una versatilidad de la vida propia. Y esta inconstancia de la vida, es tratada con prácticas que van desde plantas medicinales hasta la gastronomía propia del saber de estas mujeres (Lerma.2019).

Una práctica curativa, que es de gran valor tradicional es el uso de la palabra como remedio a los males, ya que se expresan unas formas de entender el malestar corporal y espiritual como un ente interconectado con la naturaleza, el pensamiento, la acción y la palabra. De esta manera la:

Palabra tiene un gran poder curativo entre estas comunidades negras. Se puede curar a alguien que está distante con la oración apropiada de acuerdo a la enfermedad (...), y así como se puede curar en la distancia con el solo poder de la palabra, la palabra empeñada es suficiente garantía de cualquier compromiso: “Un hombre no traiciona su palabra”. La palabra puede ser protectora, maléfica o restauradora. (Lerma, p. 16.2010).

Las maneras de hacerle frente al malestar también dejan entrever la importancia de entender la relación medio social y relación tradicional que hay entre el pueblo negro y el territorio. Para las mujeres negras es importante el uso de las plantas tradicionales para curar ciertos dolores y malestares, pero además los usos de estas plantas guardan la memoria y el saber mismo de ancestras y ancestros que con el pasar de los años siguen presentes en estas en la memoria de hijos y nietos. De esta manera, no solo se usa el remedio para aliviar el dolor, el remedio también es fundamental para construir una mirada identitaria de sí mismo, pero del pueblo negro en general (Lerma. 2019). Las prácticas curativas son esencia misma de los saberes impartidos generacionalmente.

De la misma forma, la preparación de alimentos también hace parte esencial de las prácticas curativas que se comparten con la comunidad, la familia y las comadres. Lerma dice sobre esto que:

Los saberes de las mujeres negras que han permitido una construcción y apropiación del territorio han estado ligados a las prácticas que Libia Grueso llama de bienestar desde lo propio, que tiene que ver con la satisfacción de las necesidades humanas, “desde el uso y manejo del entorno por el desarrollo de conocimientos sobre los recursos naturales y sus usos”. Parte de esto es la cocina y la medicina tradicionales, alrededor de las cuales las mujeres desarrollan prácticas agrícolas en el entorno natural, cultivando diversas especies medicinales y culinarias en azoteas y patios cercanos a las viviendas. Las mujeres negras son vitales para la defensa de la autonomía alimentaria. (p. 21. 2016).

Asimismo, la violencia estructural sufrida por mujeres y hombres negros, ha fractura en muchas ocasiones estas relaciones con los saberes propios, y con esto también se ha fragmentado las prácticas curativas tradicionales del pueblo afrocolombiano. Una de las violencias que más ha afectado los saberes de la comunidad negra, es la que se vive con:

El desarraigo territorial y cultural que produce el desplazamiento forzado nos separa de nuestras familias y prácticas ancestrales de trabajo como la siembra, la minería artesanal, la pesca, entre otras, como también de las celebraciones, fiestas, rituales culturales y de la medicina tradicional (Lerma, p. 143.2010).

Las prácticas curativas son un conjunto de conocimientos que participan abiertamente en la construcción identitaria del pueblo negro, perder estos saberes culturales es desarraigarse comunitariamente de la memoria tradicional que se gesta desde la resistencia y a (re) existencia misma de mujeres y hombres negros.

Es fundamental entender que muchas de estas narrativas, se van a fundamentar con las experiencias mismas de las mujeres negras, puesto que ellas son las que participan activamente en estas dinámicas socio-territoriales ya sea en la región Pacífica o en una ciudad como Bogotá

*Las practicas curativas*, acompañadas de la *Memoria ancestral* del pueblo negro, permiten que los espacios se resignifiquen y apropien la identidad de la comunidad étnica, los Quilombos van a ser parte de estas transformaciones identitarias del espacio social bogotano. Pero esta resignificación territorial, también la vamos a encontrar en los hogares, en las casas, en las vivencias diarias de mujeres y hombres negros, que les responden a las injusticias con aguapanela, limoncillo y limón (Sáenz. 2021).

Muchas de estas prácticas se gestan desde la cotidianidad de las familias y los vecinos. El hecho de aliviar dolores menstruales o estomacales con aguas de cebolla y cilantro o con masajes en la parte baja del abdomen. Son cuidados básicos para alivianar el malestar que llega sin avisar. O por ejemplo cuando se limpian las heridas con agua hervida y un puñado de sal, lo cual permite no dejar infectar la herida.

Ciertas plantas medicinales igualmente son importantes no solo para aliviar las enfermedades, sino también para el uso culinario y gastronómico. El uso del limoncillo, el limón, la hierbabuena, la albaca para la preparación de bebidas contra el malestar de enfermedades respiratorias como la tos y la gripa, pero además para sazonar los alimentos, una de estas prácticas es lavar y sazonar las carnes con limón o hacer coladas con limoncillo.

Pero las prácticas para aliviar los dolores no solo son de carácter físico, muchos de ellos son de alivio emocional, los cantos son un ejemplo de esto. Los arrullos en el Pacífico colombiano han sido reconocidos por el valor que tienen, pero sobre todo la sensibilidad con la cual tratan de alivianar la angustia de los recién nacidos, entendiendo que la emoción y la sensibilidad también debe ser atendidas por madres y abuelas:

*Este niño quiere de comer badea  
Que se trepe al palo y tumbe la que quiera  
Este niño quiere que lo arrulle yo  
Que lo arrulle su madre la que lo parió  
Urrurrú mi niño, urrurrú mi Dios  
Urrurrú mi niño, urrurrú mi amor  
(Arango. Pág.20. 2013).*

Otros cantos que alivian son aquellos que acompañan la muerte, los que le dan consuelo a las familias que han perdido a un ser querido, entre ellos están los alabaos y gualfies. Los Gualfies son cantos fúnebres para niños, los cuales son considerados ángeles desde que nacen, y que merecen un canto especial para alivianar el dolor de su madre padre y abuelos. Los alabaos son cantos para toda alma que ha de pisar los senderos del más allá, es una despedida conmovedora en la cual familiares y vecinos hacen del dolor una melodía que preserva recuerdos y momentos:

*Lo mataron sin piedad  
Sin tener ningún consuelo  
Ay ay ay Saturio fue fusiladooo  
Así como usted oye la orden fue del Estado  
Ay ay ay Saturio fue fusiladooo.  
(Elena Hinestroza).*

El dolor y el malestar emocional, también debe ser pensado a partir de estas prácticas curativas y de cuidado, puesto que el bienestar no solo se puede pensar cómo un encuentro de frente con la enfermedad, todo lo contrario, es un encuentro de frente con la vida y la muerte.

### **1.5.3. Corporalidad e Identidad Ancestral de la Mujer Negra.**

El reconocimiento de la corporalidad negra y su relación política, natural y biológica con el mundo social, está directamente ligada a unas imposiciones históricas sobre el reconocimiento de lo negro y su corporalidad, que veían en el cuerpo negro extrañes y profunda curiosidad, puesto que se salía de la línea común de lo normativo y lo normal. Socialmente se espera que los cuerpos que habitan ya sea la diferencia racial, sexual o de género se acoplen lo más que puedan a una “normalidad” que en sí misma va a causar que cierta normalidad impuesta se vuelva “norma” a seguir. Este reconocimiento está directamente ligado a un saber racista y colonial, puesto que mientras desde los saberes tradicionales africanos las energías corporales transitan de manera opuesta formando un cierto equilibrio vital de energías (frías y calientes; fuertes y débiles; positivas y negativas),

que al final permite una relación directa entre el cuerpo y su entorno natural, para el conocimiento hegemónico racista de la época la corporalidad de los esclavos eran vistas como la de cualquier animal. La población africana que fue esclavizada estaban relacionadas con otras formas de existencia corporal que no se separa de la producción ecosistémica del espacio, sino que hace parte esencial de esta y que de manera proporcional generan bienestar entre los dos mundos (Salgado 2019).

De esta forma la medicina africana antes de la colonia, estaba ligada a su relación sistémica con el mundo natural, lo cual le permitía entender su identidad corporal como algo que pertenecía a un cosmos más grande, más profundo de interacciones. Salgado (2019) refleja estas tensiones de pensamiento al tratar de indagar sobre la labor de los Quilombos en Bogotá y la participación de mujeres negras en estos espacios de reconstrucción e indagación de la memoria ancestral del pueblo negro. La autora habla sobre cómo se expresaba la identidad corporal que traían consigo las mujeres y hombres raptados de África, y afirma que:

La identidad personal del africano no se detiene en el cuerpo, este no lo separa del grupo, sino que, por el contrario, lo incluye en él. El hombre africano tradicional está sumergido en el cosmos, en la comunidad, participa del linaje de sus antepasados, de su universo ecológico y todo. (Salgado. Pág. 14. 2019).

Asimismo, estas interacciones corporales estaban ligadas a una espiritualidad y a una oralidad que permite entender las prácticas curativas, como un saber colectivo entre grupos que resguardan las tradiciones ancestrales y técnicas ligadas a un saber tradicional oral y espiritual que se encarna en el cuerpo.

A diferencia de la relación cuerpo, mundo natural y saberes ancestrales que tenían los africanos, la mentalidad corporal de los colonizadores blancos traía consigo una interpretación individualista del mundo, en donde “él” o “ella” era parte externa del mundo natural, el cuerpo de los colonizadores será de este modo separado de todo el sistema biológico exterior a él. (Salgado 2019). De esta manera los colonizadores impondrán un reconocimiento del cuerpo individual que desconoce la influencia del medio natural sobre este y, además:

Se creó, de este modo, una forma particular de escribir y graficar el cuerpo. “La especificidad del vocabulario anatómico y fisiológico que no tiene ninguna referencia, ninguna raíz fuera de su esfera, [...] muestra también una ruptura ontológica entre el cosmos y el cuerpo humano”. En pocas palabras, el cuerpo de los colonizadores no admitía la creencia de una conexión del organismo con su entorno. (Salgado, p. 18. 2019).

La medicina y las formas de curación tenderán a separar el cuerpo de orden sistémico natural, analizándolos de forma separada, por partes y organismos, dejando de lado la parte espiritual, sobreponiendo un saber académico sobre el cuerpo. El cuerpo deja de ser de interés colectivo, en el sentido de que la vida-enfermedad-muerte deja de ser de interés de conocidos y desconocidos, y se vuelve un interés individual de cada sujeto.

Entre la mirada colonial y africana del cuerpo, hay diferencias importantes cuando se trata de entender la corporalidad como parte fundamental del tejido social y político de un grupo o un sistema social. Desde una mirada colonial-esclavista, el cuerpo se vuelve el primer territorio de control social, que buscará generar entre el cuerpo negro y la normatividad del cuerpo blanco conflictos de orden político e identitario (Salgado. 2019).

La herencia racista que dejó la colonia esclavista sigue permeando en la actualidad la realidad social, política y personal de las mujeres negras en el mundo y en Colombia. Pineda (2016) aclara desde una indagación historiográfica, la hipersexualización del cuerpo de las mujeres negras y como esto se ha configurado en unas identidades impuestas. Y expone, como desde una mirada histórica la mujer negra ha sido constantemente señalada por su supuesta fogosidad, lo cual es una expresión de cómo estas mujeres en la época de la esclavitud eran fáciles de violentar y abusar, a diferencia de las mujeres blancas, las cuales guardaban una “moral estética y puritana”. El cuerpo negro será visto como un objeto que tiene que ser ajustado, puesto que:

La apropiación de los cuerpos humanos no conocía límites, dando a los hombres el poder de la tortura, el control de los sistemas políticos, de las riquezas producidas y del grupo humano. El centro del poder era el hombre blanco dejando a las mujeres y hombres indígenas, africanos, africanas y sus descendientes la subyugación corporal, sexual y política (Pineda, p. 2. 2016).

La creación de un imaginario racista de los cuerpos, sigue reproduciendo unas formas de percibir el cuerpo negro como un producto de la esclavitud, un objeto que sigue contando y narrando una historia de deshonor. Remitirnos y problematizar estos imaginarios esclavistas, permite discutir las identidades corporales impuestas por una historia “oficial” de la esclavitud. Además, esto nos permite reconocer e indagar como las mujeres negras se ven ante el mundo desde su feminidad y su identidad racial.

Sobre la corporalidad de las mujeres negras, se han creado creencias estereotipadas, que están directamente ligados a la construcción social de las identidades sexuales de lo femenino y lo masculino, desconociendo las diversidades que trae consigo las identidades sexo-género negras. Betty Rhut Lozano (2010) dice sobre esto, que las disposiciones que se tiene sobre el género aún cumplen un acuerdo sexista y racista, que siguen reproduciendo formas categóricas de nombrar los cuerpos y las identidades.

Desde una mirada metodológica de la investigación Ruth Lozano (2010) expone la importancia de tener en cuenta las experiencias mismas de las mujeres negras que reconocen sus diferencias y comparten sus fortalezas frente a todo aquellos que está relacionado con su cuerpo y sus vivencias (Lozano.2010). De esta manera las mujeres negras están relacionadas con el mundo que las rodea, lo cual les permite abrirse paso a nuevas formas de entender las corporalidades del cuerpo femenino desde la otredad que se propone con la memoria ancestral del pueblo negro.

La posición racista y cómoda que tuvo y ha tenido la sociedad en general frente a darle un significado dudoso y nublado a la esclavitud vivida en la época colonial en Colombia, ha permitido que históricamente se ignoren las experiencias de mujeres negras que llevan a cuesta las marcas mismas de la violencia colonial-esclavista.

En la academia aún se tiene que seguir indagando sobre la cuestión negra plasmada en un pasado y en el presente, esto permitirá comprender como se ha ido construyendo históricamente en Colombia una idea de lo negro como fenómeno sociopolítico y sociocultural. Para hablar de feminidad negra, es necesariamente tener los medios y los antecedentes investigativos que nos permitan entender esos silencios del pasado que se plasman en el presente.

#### **1.5.4 A Modo de Cierre.**

Es importante mencionar que las categorías han sido útiles para focalizar desde las autoras y los autores unas formas de entender cuáles son los campos teóricos y metodológicos que han aportado teóricamente a las categorías propuestas en este documento. También permitió ubicar la discusión a nivel social, político, cultural y académico, puesto que desde un enfoque histórico esto permite entender cómo la mente colonial sigue dejando heridas y malestares que hasta la fecha siguen siendo de vital importancia entender y atender.

Igualmente, las categorías presentadas dejaron entrever el interés de indagar sobre las experiencias vitales de las mujeres negras desde sus experiencias personales y vitales. Reconocer las realidades vivenciales de las mujeres negras como un espacio de reflexión, puede posibilitar un análisis histórico de lo negro, con la interseccionalidad como herramienta para entender el pasado conforme a las necesidades del presente.

Las categorías también permitieron pensar el “cuerpo” como concepto histórico permite profundizar una discusión que admite desde una lógica-racional un encuentro semántico con el lenguaje político-social que se ha venido construyendo sobre la definición de cuerpo y sus derivadas categorías. La relación de África frente a Europa siempre estuvo ligada a una determinación del otro por debajo del "civilizado", un ejemplo es esto fue la trata transatlántica, la cual fue el resultado de la construcción de significados abiertamente racistas que minimiza al extraño, al negro, al cuerpo, a la mente.

Los significados que se le da a lo negro no nacen de un ajeno a las jerarquías sexo-raciales que cuerpos son válidos y cuáles no, puesto que está diferenciación estuvo ligada a una fenotipificación excluyente de la diferencia, lo negro es rareza, es incomodidad frente al cuerpo blanco que desde la mirada cristiana es pureza.

Las categorías presentadas serán de gran valor, puesto que permite encontrar la mejor forma de entender el cuerpo femenino negro y las prácticas curativas como un lugar histórico que nos permite adentrarnos a un encuentro con la memoria del pueblo negro y afrocolombiano en Colombia.



## **CAPÍTULO 2. LAS NARRATIVAS BIOGRÁFICAS DE LA MEMORIA. VOCES QUE SE RELATAN DESDE EL RECUERDO.**

*“Yo no soy yo...  
soy mi comunidad,  
soy el Pacífico en todo su esplendor.  
Soy la tradición oral de mis ancestros  
que nos educaron de generación en generación,  
inculcándonos enseñanzas y valores  
para vivir en paz y en comunidad.”  
No soy yo de Mary Grueso.*

Las perspectivas de investigación que toman como base metodológica las narrativas biográficas de la memoria, buscan fundamentalmente resignificar procesos sociales, culturales y populares que se enmarcan en las experiencias diarias y vividas por los actores que participan como sujetos de investigación social. Las intenciones mismas del investigador es darles valor a las expresiones que nacen desde el aparato mismo de la cotidianidad, entendiendo que estas guardan concepciones del mundo que vale la pena tener en cuenta para la indagación (Miranda & Trejo. 2019).

De esta manera las narrativas enmarcan la necesidad de:

Una nueva perspectiva de investigación donde se reconoce al sujeto como un actor activo que posee un rico conocimiento construido por su interacción en diversos contextos y tiempos. Es, con el método biográfico narrativo, el cual se ubica dentro del campo de la investigación cualitativa, que podemos dar cuenta de ese rico conocimiento, pues se trabaja con los sujetos a través de la narración que viaja por la memoria para sacar a la luz aquellas experiencias, aquellas imágenes, aquellos recuerdos, sentimientos, ideales, aprendizajes y significados contextualizados en determinado tiempo y espacio (Miranda & Trejo. 2019).

Las experiencias y la historia vivida por los actores sociales son fundamental para entender cómo se resignifica los acontecimientos y el acto de recordar lo cotidiano desde una mirada biográfica del recuerdo. Asimismo, desde un entendimiento subjetivo la Memoria se convierte parte crucial para objetivar lo que comunica la cotidianidad en sí.

La cotidianidad de los recuerdos nos adentra a un entendimiento de lo que comúnmente se considera problematizar el presente, el cual, además, se debe entender desde un espacio de tiempo va a estar directamente relacionado con las experiencias psicológicas y subjetivas de los individuos y los grupos sociales.

Indagar sobre el entendimiento casi biográfico-narrativo de los actores permite problematizar el presente como un continuo de experiencias y expectativas que reflejan la necesidad de preservar el recuerdo cotidiano como parte fundamental de las reacciones con el mundo social, político y cultural. Para Ladín Miranda & Ivonne Trejo (2019) el método biográfico-narrativo ha permitido reconocer aspectos centrales que normalmente no son abordados cuando se habla con los sujetos y los actores sociales, puesto que, reconocer la experiencia de ellos es esencial para construir una narrativa que viaje por los pasajes del tiempo y del espacio.

Adentrarnos en las biografías narradas de estas mujeres negras, es encontrar en sus experiencias nuevas formas de entender el conocimiento y sus relaciones políticas con el recuerdo y el olvido. Encontrar en la narrativa de su ser cotidiano, permite encontrar categorías que ellas mismas van construyendo a partir de sus prácticas vitales de existencia y coexistencia.

El acto de narrarse no debe entenderse desde una sola producción escritural, en la cual el relato está dispuesto como una línea temporal que tienen un inicio, un mudo y un desenlace, todo lo contrario, narrarse puede ser un encuentro con el diálogo, con el canto, con el llanto, con el grito, con el murmullo (García. 2004).

De esta manera adentrarse a las narraciones de la memoria biográfica refleja la necesidad de encontrar en las experiencias vividas la racionalidad de los acontecimientos que pasan frente a la realidad cotidiana y objetiva de los actores de la investigación. Asimismo, las narrativas biográficas de la memoria aluden a:

La razón, a una especie de explicación, pero no la científicista, sino la de la cotidianidad, la que la gente en la vida ordinaria maneja y siente, de ahí que se hable de finalidades, de significaciones y de interpretaciones, porque exactamente el sentido alude a una dirección. En suma, el sentido se sostiene sobre la base de entender algo, de encontrarle razón, de otorgarle significado, de brindarle importancia a algo, atributos estos de la memoria (García, p. 1. 2004).

Las narrativas biográficas de la memoria, encuentran en su campo metodológico la necesidad de poner en el centro la cotidianidad misma. De esta forma se toma como eje metodológico central las Narrativas Biográficas de la memoria como encuentro con el pasado y el recuerdo relatado-narrado desde las voces y experiencias mismas de cuatro mujeres negras que viven en la ciudad de Bogotá desde hace, más de 20 años. A partir de lo dicho anteriormente, para la investigación se decidió hacer de los relatos y las narraciones de estas cuatro mujeres negras, un diálogo compartido de experiencias situadas entre ellas y la relación que se puede encontrar entre sus saberes y vivencias teniendo en cuenta la correlación de las actoras con sus realidades personales. Además, se han teniendo en cuenta lugares, fechas, temas, tiempo y acciones que son importantes para el desarrollo biográfico de las experiencias vivenciales de ellas.

En el siguiente apartado se contará cómo se llevó a cabo el proceso de investigación y desde qué parámetros metodológicos se posibilitó un diálogo con las actoras de la investigación.

## **2. Voces Que Se Encuentran, Voces Que Se Narran.**

Para realizar el trabajo investigativo, se pensó en diferentes voces que permitieran entender las realidades y las experiencias situadas de algunas mujeres negras que vivieran en la ciudad de Bogotá. Por tal razón, para la indagación se hizo un filtro general que tuviera en cuenta las voces de mujeres que llevarán un tiempo considerable viviendo en Bogotá, aproximadamente entre 1970 a 2022; y que, además, fueran mujeres mayores o de diferentes generaciones, que pudieran rememorar a largo y corto plazo sus experiencias de vida personal, familiar y comunitaria.

Asimismo, desde mi espacio de enunciación como mujer negra, también busca contrastar las experiencias de estas mujeres con la mía propia, por tal razón mi voz situada también se plasmará en este diálogo de la memoria.

Después del diálogo con estas mujeres, lo primero que se buscó fue fragmentar las entrevistas en micro relatos como lo sugiere Sánchez Antillón (2021), puesto que esto permitió hacer un análisis más profundo sobre lo que comentan, discuten y cuentan estas cinco mujeres. Esto también, permitió encontrar relaciones mutuas entre las voces de las entrevistadas, y en algunos casos, de sus experiencias compartidas.

Igualmente se tuvieron en cuenta las preguntas iniciales que orientaron el diálogo con ellas; las respuestas dadas por las actoras; los encuentros y desencuentros con las categorías y los planteamientos de análisis propuestos; y, por último, las categorías que surgieron del encuentro semiestructurado con ellas.

El encuentro y el diálogo con estas cuatro mujeres, permitió entender como la palabra resignifica la memoria, puesto que desde sus relatos se pudo evidenciar la importancia de atender a esos lugares, personas, plantas, y prácticas desde el recuerdo relatado. Además, la palabra en este diálogo, fue esencial para describir estos espacios comunes de la memoria, puesto que la palabra es expresada, pero también se dispone a escuchar aquello silencios que aún son necesarios atender y compartir.

Las narraciones biográficas de la memoria como herramienta que resignifica los diferentes tejidos de la palabra escrita, hablada o cantada, reflejan la necesidad de encontrar en las experiencias vitales de estas mujeres pequeñas expresiones de agencia que reivindican formas de entender su realidad ya sea de manera individual o de manera colectiva (Lozano, 2019). Las narraciones biográficas de la memoria permiten entender cómo estas mujeres habitan desde la palabra sus cuerpos, sus saberes tradicionales, sus experiencias social-raciales, su pasado, presente y futuro.

## **2.1. Un Dialogo Con Las Nostalgias del Pasado.**

El trabajo de campo que se desarrolló, estuvo atravesado por un diálogo sensible con cuatro mujeres que viven hace más de 20 años en la ciudad de Bogotá, se realizó con ellas

entrevistas semiestructuradas, en las cuales las preguntas estaban dirigidas a responder cuestionamientos relacionados con las biografías y las experiencias de vida de estas mujeres. Algunas preguntas orientadoras fueron ¿De dónde eres? ¿Cómo fue tu infancia? ¿Con quién vivías cuando eras niña? ¿Qué saberes recuerdas de tu madre, abuelas o tías? Las entrevistas se sistematizaron a partir de las categorías escogidas, las cuales son Memoria Tradicional, Prácticas Curativas y Corporalidad Femenina Negra.

El diálogo con estas cuatro mujeres se hizo posible por el contacto de conocidos y familiares que me facilitaron un encuentro con ellas. La primera entrevistada fue la profesora Sonia Murillo (65 años de edad), la cual es maestra del colegio público Juana Escobar en la ciudad de Bogotá. Nacida en el corregimiento del Valle En Bahía Solano, llegó a Bogotá a inicios de la década de los 70 y ha dedicado su vida a la docencia y la educación. La voz y la experiencia de la profesora Sonia, fue fundamental para encontrar en sus vivencias diferentes nociones sobre su ser y hacer como maestra de educación pública, pero además atender a aquellas dificultades que conlleva ser una mujer negra que llega a hacer vida en una ciudad como Bogotá.

La segunda entrevistada es la señora Sargelina Hurtado (60 años de edad), nacida en la vereda de Acoso en el departamento del Chocó, su llegada a Bogotá se da en 1975. En la actualidad es vendedora independiente de ropa de infantil en una zona cercana a la Avenida Jiménez con carrera 7, vive en la localidad de Antonio Nariño. Una gran conocedora de Bogotá, se podría afirmar que conoce la capital mejor que cualquiera. Las memorias de Sargelina son las de una mujer que ha resguardado los saberes y vivencias de un pasado no muy lejano, por tal razón su saber situado se hace importante para el presente diálogo.

Desde una disposición personal, decidí entrevistar a mi madre, a la señora Luz Arelis Mosquera (45 años de edad). Esto está directamente relacionado con el hecho de que este trabajo de grado nace de las experiencias vividas entre familiares, paisanas y comadres que se reunían en casa para hablar y convivir con mi madre, por tal razón se me hizo fundamental entrevistarla y ahondar un poco en su biografía personal. La señora Luz Arelis vive desde hace más de 10 años en la localidad de Bosa, en el momento se desempeña como vendedora independiente. En el caso de esta entrevista, se cumplió con los mismos parámetros de

entrevista semiestructurada para que no se perdiera la objetividad e imparcialidad del material entrevistado.

La cuarta entrevista fue realizada a la adolescente María Alejandra Moreno (17 años de edad) es exestudiante del Colegio San Bernardino de Bosa, la cual lleva viviendo toda su vida en la ciudad de Bogotá, y que desde sus experiencias permitirá entrever los saberes que son compartidos de generación en generación. Los aportes de este diálogo son fundamental para entender como las y los jóvenes también se van permeando por saberes familiares que son considerados de carácter tradicional. El diálogo con María es de gran importancia para



Mapa 1. Situando el conocimiento encargando de 5 mujeres negras.

comprender como estos saberes se van compartiendo generacionalmente entre mayores y jóvenes.

Por último, desde mi experiencia como mujer negra, que ha habitado toda su vida la ciudad de Bogotá, he decido hacer un diálogo relacional con mis recuerdos y los saberes compartidos generacionalmente, con las narraciones biográficas que hacen las entrevistadas. A final de cada apartado relacionaré lo recopilado en cada entrevista con mis experiencias personales. En el siguiente mapa se muestra el lugar de nacimiento de estas cuatro mujeres:

Es importante mencionar, que el diálogo con estas mujeres fue un espacio en el cual las memorias reivindican el pasado no contado y el presente por contar, fue una oportunidad valiosa de volver a reencontrar en los recuerdos saberes y experiencias que se pierden en el baúl de la vida que pasa y se va. Asimismo, lo que narran estas mujeres, no se puede desligar de sus realidades y sus aspectos socio-personales y socio-emocionales. Es importante entender que estas mujeres son cuerpos que se narran desde una sensibilidad y emotividad que deben ser respetadas y reconocidas.

## **2.2. Saberes y Recuerdos Que No Se Olvidan. Encuentros Con La Memoria Tradicional.**

Tres de las cuatro entrevistadas nacieron en el departamento del Chocó, y recuerdan de manera casi anecdótica su infancia y adolescencia en sus pueblos y veredas. Rememorar sus primeros pasos de vida, les ha permitido, guardar un sin número de saberes y recuerdos que las siguen acompañando hasta el día de hoy. En el diálogo con la señora Sargelina Hurtado Mosquera se refleja esto, cuando me comentaba que es proveniente de la vereda de Acoso del municipio de Condoto Chocó, y que, aunque llevaba más tiempo en Bogotá que en el Chocó ella nunca olvidó lo que aprendió en su pueblo y con su madre la cual era matrona-partera, en palabras de ella:

“Aunque yo me vine de allá del Chocó, yo sigo haciendo mis cosas aquí, sigo comiendo pescado, chontaduro, carne caleña<sup>12</sup>, carne ahumada<sup>13</sup> sigo haciendo mis remedios con plantas. Todo eso yo se lo aprendí a mi mamá que era matrona, aunque yo no pude

---

<sup>12</sup> Carne de res que es salada en cantidades para conservarla por varios días. Suele ser usada para realizar platos como sopas, sudados y granos.

<sup>13</sup> Carne de cerdo que es ahumada en fogón de leña y se usa para hacer platos como sudados, sancochos, y granos.

seguir con los pasos de ella, ella se llevó su conocimiento de partera a la tumba”  
(Intervención dialogada de Sargelina Hurtado. 2022).

Es interesante cómo la señora Sargelina recuerda su infancia, a su madre y a sus familiares, aunque lleve más de 40 años en la fría Bogotá. Recuerda de forma anecdótica lo pequeño que era la vereda que la vio nacer, ella creció en Acoso al lado de su madre y sus cinco hermanos, su padre murió joven, no vivió mucho con ella. Se vino a Bogotá a trabajar y a buscarse un mejor porvenir, al llegar no se olvidó de su pueblo, ni del Chocó, aún le llegan noticias y chismes de por allá, y nombra a las comadres y compadres que quedaron atrás pero, que siguen presentes.

De la misma forma anecdótica, la profesora Sonia Murillo narra sus experiencias vividas en su pueblo tradicional, ella nació al lado del mar Pacífico, al lado de sus costas y el verde del monte. Creció en el corregimiento del Valle del Municipio de Bahía Solano en el departamento del Chocó, se crio con sus abuelos y hermanos mientras su mamá y papá cultivaban arroz, plátano y algunas frutas en tierras arriba del Valle. En palabras de ella, recuerda sus años de infancia en él:

Barrio Polo Nuevo jugábamos lazo, escondidas y los fines de semana los papás y las mamás lo acompañaban a uno a jugar basquetbol o futbol. Recuerdo mucho ir al mar a caminar y a jugar con las amiguitas, así fue mi infancia en el Valle (Intervención dialogada de Sonia Murillo. 2022).

Sonia llegó a Bogotá después de venirse con su esposo y sus hijos de Pacho Cundinamarca en el año de 1979, llevan con su familia más de cuarenta años en la capital, ella hizo su vida aquí, estudio Licenciatura en Educación en la Universidad Antonio Nariño y ha ejercido como profesora más de 20 años. Al igual que Sargelina, la profesora Sonia no olvida los saberes y prácticas tradicionales que aprendió en el corregimiento del Valle, en palabras de ella:

Mi vida aquí en Bogotá ha sido normal, yo me adapté a lo de acá, a la papa, al cuchuco, pero la esencia de la comida del Chocó yo la sigo usando, yo hago dulces de papaya,



usa la bija, hago el jugo de borojón<sup>14</sup>, los pasteles<sup>15</sup>. Cuando uno come bien uno dura más, eso es bueno para la vida (Intervención dialogada de Sonia Murillo. 2022).

Para la señora Luz Arelis Mosquera recordar el lugar donde nació es devolverse a un pasado en el cual la pobreza era el pan de cada día, pero al mismo tiempo es el lugar que le dio más felicidad durante su infancia. Durante sus primeros ocho años, la señora Arelis vivió en la vereda de Acoso en el municipio de Condoto Chocó, cuando cumplió los nueve años se bajó a la cabeza municipal a vivir con una tía que le daba vivienda y comida a cambio de que ella cuidara de sus primos e hiciera las labores del hogar. En sus primeros años de infancia vivía con su madre, padre y sus seis hermanos, recuerda a Acoso de manera emotiva:

Se podría decir que el único lugar donde fui verdaderamente feliz fue en Acoso, uno allá estaba tranquilo vivía con poco, pero se vivía tranquilo. Mi familia era la más pobre de ese lugar, pero yo siempre estaba jugando, nadando en el río a ver que podía pescar para comer, o montarme a los árboles para coger fruta (Intervención dialogada de Luz Mosquera 2022).

Aunque fue tranquila y feliz su infancia, decide tomar la decisión de venirse a una ciudad como Bogotá, por la misma escasez que expresa haber vivido, llegó a inicios de la década de los 90 a la casa de una tía, cuando llegó se metió a trabajar interna en casas de familia para sostenerse económicamente. Cada vez que se acercaba un fin de año, la señora Arelis solo quería volver a su pueblo a visitar a sus padres y hermanos.

Volver al pueblo, se vuelve un acontecimiento deseado y esperanzado para muchas mujeres y hombres que llegan a ciudades desconocidas como Bogotá, la llegada en muchos casos puede ser hostil al encontrarse con una ciudad indiferente-insensible-apática, puesto que, en sus comunidades tradicionales-campesinas el tejido social se caracterizaba por la ayuda entre comadres y compadres. Cuando una familia no tenía servicios básicos de

---

<sup>14</sup> Fruta pulposa, generalmente cultivada en las regiones donde impera el clima húmedo tropical, en el caso de Colombia el borojón es cultivada en el Pacífico. Con esta fruta se hacen dulces, jugos y postres.

<sup>15</sup> El pastel chocono, es una mezcla de arroz, verduras, carnes, condimentos y especias tradicionales de este departamento, que, sometido a cocción en una hoja silvestre, llamada “Katuga” la aporta un sabor y olor característico.

subsistencia, entre vecinos se brindaban auxilio comunitario, sobre esto la señora Luz Arelis comentaba que:

Aquí en Bogotá uno yo no me sentía bien, aquí había mucho racismo y discriminación, uno iba a trabajar en esas casas y no podía Salir hasta el fin de semana y esos patrones eran todos abusivos con uno, lo hacían menos a uno. Por eso cuando llegaba diciembre yo me iba y les llevaba ropa y cosas a la familia, a mis papás yo iba y le pagaba lo que debían en la tienda, yo allá en el Chocó me sentía feliz, yo aquí en Bogotá solo he trabajado (Intervención dialogada de Luz Mosquera 2022).

En el caso de María Alejandra Moreno, vivir en Bogotá era normal, nació aquí, no había mucha variedad en los lugares que conocía, aunque visitar el pueblo siempre le pareció importante, puesto que era la oportunidad perfecta para ir a visitar a sus abuelos y primos.

Yo nací en Bogotá, aquí la vida es normal, pero cuando yo iba al pueblo de mi mamá uno podía ver otras cosas, por ejemplo, allá hay río donde uno va y se baña, o puede ir a hacer olla al río y convivir con mis abuelos y tíos, eso normalmente no lo hacemos aquí en Bogotá (Intervención dialogada de María Alejandra 2022).

Teniendo en cuenta el relato de María Alejandra, es importante comprender cómo las nuevas generaciones, así no sean contemporáneas a los saberes situados de mayores y mayores, sí pueden encontrar en las enseñanzas de la vida diaria y comunes espacios de aprendizaje que son capaces de rememorar de manera consciente y significativa.

Cuando se rememora la infancia, estas mujeres siempre lo suelen hacer de manera amena y nostálgica, es devolverse a un momento donde la vida era más estable y más alegre. Estar en Bogotá no es sinónimo de olvido de sus prácticas y saberes tradicionales. Dentro o fuera de la ciudad sus saberes y experiencias vitales las siguen acompañando en su día a día, puesto que en caso de las señoras Sargelina, Sonia y Arelis migrar de su territorio tradicional es empezar a entender el mundo desde otro panorama social y cultural, en el cual la ciudad es un lugar de cambio, un espacio lejos de los primeros encuentros con el lugar y el pueblo ser la madre y el padre. Estar en la capital es un encuentro y un desencuentro, pero sobre todo una reafirmación de que se tienen unos saberes propios y otros ajenos:

Uno allá en el Chocó come en el desayuno arroz, caldo de pescado, sancocho y llega aquí y la gente aquí come pan y café, pero yo no, yo si me hago mis caldos con papa y plátano. Para el almuerzo y la cena también se come mucho, yo aprendí eso cuando yo estaba allá. Uno sus costumbres no las deja, a donde vaya uno no deja lo aprendido (Intervención dialogada de Sargelina Hurtado 2022).

Para estas mujeres los conocimientos que ellas tienen sobre el mundo no se limitan a un espacio determinado ellas al salir del Chocó no dejan de lado sus prácticas, las cuales les brindan cierto bienestar que ellas entienden y posteriormente comparten en su momento con sus hijas e hijos. Cuando estas mujeres comunican lo importante de no dejar sus costumbres, se permiten encontrar en su memoria y en el relato de sus experiencias vitales un espacio de cuidado que comparten constantemente.

Además, cuando estas mujeres rememoran el pasado, también reviven viejos muertos, los cuales toman forma de los relatos, saberes y memorias. Se puede encontrar relación directa entre estos fantasmas y los momentos significativos que marcaron un precedente en las formas de entender y comprender las vivencias y realidades personales e interpersonales de estas cuatro mujeres. Esto está muy relacionado con la memoria ancestral que es compartida y producida entre mujeres y sabedoras del Pacífico colombiano que expone Lozano (2019), puesto que la memoria es un encuentro con las voces de los antepasados y ancestros, y, asimismo es el acto de narrarse de forma biográfica con aquellos fantasmas, que se quedan en el pasado, pero no son olvidados ni borrados de la memoria.

De mi papá yo aprendí que era la honestidad, la sencillez y el compartir con los otros. Mi abuela siempre me decía que yo tenía que salir adelante, si no fuera por ella yo me fuera quedado como muchacha<sup>16</sup> de mis hermanos mayores. Por eso yo les enseñé a mis hijos a ser autosuficientes, yo nunca los despoje a ellos de lo que yo soy, y ellos conocen más lo mío que lo del papá (Intervención dialogada de Sonia Murillo.2022).

Rememorar los momentos vividos en sus territorios de nacimiento, también se vuelve una forma de hacerle frente a las violencias que se pueden vivir en una gran metrópolis como

---

<sup>16</sup> El termino muchacha se refiere a las labores de aquellas mujeres que se encargan de las labores y oficios generales de casas propias y ajenas.

lo es Bogotá. Al estar en un lugar que las percibe y las trata como una extraña, es inevitable no volver a los espacios y a las vivencias del pueblo y el territorio, así sea por el recuerdo de todos aquellos saberes, enseñanzas y conocimientos que les dejó ese lugar y la comunidad, la familia y los conocidos. Llegar a un lugar que te discrimina por tu procedencia y diferencia étnica es un encuentro con una realidad que hasta que se sale del territorio, se empieza a entender y comprender, y una manera de aliviar esa nueva violencia que vive y experimenta es recordar y recordar que hay un lugar en el cual se puede vivir tranquilo y feliz, el lugar de nacimiento:

En Acoso yo fui feliz, uno utilizaba todo lo que nos daba la naturaleza, el pescado, el plátano, el pescado uno lo iba a coger al río, el plátano lo sembrábamos y de ahí provenía nuestra alimentación, sembrábamos maíz, sembrábamos caña, sembrábamos árbol del pan<sup>17</sup>, sembrábamos chontaduro. Allí fuimos felices con mi papá, mi mamá y mis hermanos (Intervención dialogada de Luz Mosquera. 2022).

Una de las categorías emergentes que se desarrollan a partir de este diálogo con la memoria tradicional de estas mujeres es “*memorias de infancias negras*”, el cual es mencionada de manera general entre estas mujeres. El lugar de infancia fue muy importante para las experiencias vitales estas mujeres, pues fue su primer encuentro con el mundo y la vida como tal, la experiencia que se narra desde habitar un espacio, pero además les permite narrar unas circunstancias que permiten resignificar el pasado con relación a lo que se vive en el presente, lo cual también es una posibilidad de hacer de la memoria un lugar seguro para este tipo de relatos y recuerdos.

La infancia es donde se da la primera socialización con el mundo social y material que nos rodea, por tal razón la infancia siempre va a ser narrada desde una nostalgia del recuerdo afectivo del pasado con relación al presente. De la misma manera, pensar en las infancias negras en Colombia es preguntarnos por las condiciones de vida de niñas y niños que crecen en un desconocimiento de sus identidades étnico raciales (Mena. 2022). Las infancias negras históricamente en nuestro país han estado en las sombras, por tal razón es

---

<sup>17</sup> El denominado árbol de Pan, es un árbol de tipo arbusto que es usado en las regiones del Caribe y el Pacífico colombiano para aliviar dolores de cabeza y dolores generales.

importante hacer de *“las memorias de infancias negras”* una posibilidad de reivindicar y reconocer la importancia de las experiencias vivenciales de las infancias negras en general.

Cuando yo era niña mi mamá nos llevaba al pueblo, y ahí uno estaba feliz porque mi mamá no tenía que trabajar todo el día, y se quedaba conmigo y mis hermanos. Eso me gustaba porque en Bogotá mi mamá trabajaba mucho (Intervención dialogada de María Alejandra. 2022).

Frente al relato que proporcionó mi madre fue inevitable no pensar en mi abuela y en las prácticas y saberes que se compartían en las vacaciones decembrinas. Cuando se viajaba a visitar a mi abuela se compartían recetas, los productos de cultivo (la caña, la bija, el banano), historias de tiempos pasados, chismes sobre los finados, quien se había muerto. Cuando llegábamos a la casa de mi abuela se llenaba de gente conocida la casa y de anécdotas cotidianas que no se escuchaban en Bogotá. Después de escucharla era inevitable recordar cómo cada 22 de diciembre mi mamá cogía maletas y nos íbamos al pueblo, y cuando llegábamos mi abuela nos esperaba de manos abiertas y con algo que comer. Recordar como mis tías llegaban a la casa a hacer bulla y a ver que les había traído mi mamá desde Bogotá. De esta manera el diálogo con estas mujeres también atraviesa fibras que son difíciles de ignorar.

Desde mis sentires, aún rememoro que las vacaciones en la casa de mi abuela materna, se resumían en hacer cosas que normalmente yo no hacía en Bogotá. Una de esas cosas era acompañar a mi abuela al centro de Condoto para buscar lo del almuerzo y la comida; era cocinar comidas extrañas (para mí) como frijoles con longaniza y azúcar; era ir a visitar a amigas y comadres de mi abuela, y que ella como toda mujer orgullosa de su descendencia, presentara a sus nietos como jóvenes hermosos y estudiosos; era comer bolis de guayaba agria o galleta wafer; y era ir al río a lavar la ropa y los trastes.

El diálogo con estas cuatro mujeres me hizo recordar aquellos lugares de mi infancia que hacen parte de mi memoria afectiva, recuerdos que llegan de manera repentina y que son nostálgicos cuando se presentan. Mi experiencia como una mujer negra bogotana me hacen resignificar las experiencias vividas fuera y dentro de la ciudad. En muchos casos estas experiencias situadas son antagónicas, puesto que mientras en Bogotá estar en familia significaba un esfuerzo mayor y agotador por las distancias espaciales que había entre la

familia; llegar al pueblo de mi madre significaba vivir cerca de todo y de todos, era conocer gente y que la gente te conociera así nunca te fuera visto en la vida, pero te reconocían porque distinguían a tu abuela, a tu tía o a tu mamá.

Para terminar con este apartado, es importante pensar en memoria tradicional es de alguna manera u otra, pensar en el lugar común del recuerdo y del presente que lo cuestiona y lo nombra. En el diálogo con estas cuatro mujeres recordar fue fundamental para poder problematizar lo que se dice y se nombra desde los parámetros de lo que es memoria a secas y lo que significa pensar en una memoria tradicional por parte de estas mujeres.

### **2.3. Entre Abuelas, Madres y Matronas. Prácticas Curativas De Cuidado.**

El Diálogo que resultó de las entrevistas a estas cuatro mujeres, estuvo dirigido de manera central, al recuerdo de todas aquellas prácticas curativas que ellas evidenciaron en su infancia o adolescencia, ya que el acercamiento a estas experiencias podía dar unos indicios de cómo se comparten saberes tan significativos como los son los de cuidado. Un ejemplo de lo dicho, es el diálogo con la señora Sargelina Hurtado, en el cual se pudo evidenciar esta relación entre saberes compartidos y prácticas curativas y de cuidado, cuando ella comenta la importancia de su madre, la cual era partera tradicional, para la comunidad de la vereda de Acoso:

Mi madre era una comadrona reconocida en Acoso y Condoto ella se llamaba Petrona. Mi mamá recibió más niños que un hospital, ella nunca necesitó hospitales para traer niños fuertes al mundo. Los recién nacidos no tenían que estar en incubadoras o que le mandaban oxígeno, eso no se conocía (Intervención dialogada de Sargelina Hurtado. 2022).

Recordar a familiares cercanos permite entender ¿por qué sabemos esto y aquello? Asimismo, en el recuerdo de la señora Petrona hacer parte de su historia de vida de Sargelina, pero también refleja unas prácticas de cuidado que son de carácter compartido entre la comunidad en la cual nacieron ellas, cuidados que se llevan a cabo por mujeres y hombres y son accesibles de manera general. La medicina tradicional y las prácticas de cuidado tradicional están presentes en mujeres como Sargelina, las cuales salieron de sus territorios

tradicionales hace mucho tiempo, pero que siguen usando esos saberes y prácticas en su diario vivir:

A mí me criaron con plantas, los curanderos era especialistas en cada cosa del cuerpo, uno era para leerle los orines a las personas y saber que enfermedad tenía uno; otro para los ojos; otro para la sangre; y así con plantas a uno lo curaban. Ellos le hacían a uno baños de asiento o tirios con plantas como la ruda<sup>18</sup>, la bejarana<sup>19</sup> y sauco<sup>20</sup>. También a uno le hacían sobaduras y sobajes con plantas para quitarle a uno el dolor. A los niños enfermos se le daba agua apagada<sup>21</sup> para que tomaran, eso era un remedio frío (Intervención dialogada de Sargelina Hurtado. 2022).

Estas prácticas curativas de cuidado responden a unas necesidades mismas de los territorios tradicionales, en los cuales es la misma comunidad que tiene que responder activamente a la falta de servicios básicos como los servicios de salud pública de calidad.

Yo toda mi vida he pagado salud y EPS, pero a mí no me gusta ir a los hospitales, yo utilizo en mi casa las plantas el limón, el limoncillo, la hierbabuena, la caléndula, el ajo macho todo eso es bueno. O si no yo me voy a donde un homeópata algo que sea natural, pero esas pastillas llenas de químicos no me gustan (Intervención dialogada de Sargelina. Hurtado).

Con el diálogo con la profesora Sonia Murillo, ella comentaba como nunca pudo olvidar cuando le dio fiebre tifoidea en el corregimiento de El Valle Bahía Solano, y como la medicina hospitalaria no pudo curarle la enfermedad, puesto que para ese momento este

---

<sup>18</sup> La Ruta popularmente llamada Ruda es una hierba aromática y medicinal que suele ser usada para aliviar cólicos estomacales y cólicos, asimismo desde los usos populares es considerada la hierba de la buena suerte y las buenas energías (Husqvarna. 2021).

<sup>19</sup> La bejarana es una planta medicinal tradicional del Pacífico colombiano que sirve para aliviar dolores del cuerpo, normalmente es utilizada en baños calientes.

<sup>20</sup> El sauco Planta usada para aliviar malestares como la fiebre y la tos, suele ser consumido en forma de té e infusiones (INECOL. 2023).

<sup>21</sup> La medicina tradicional de las comunidades negras del pacífico se caracteriza por tener remedios fríos y calientes según la enfermedad que padezcan los enfermos (Salgado 2020).

tipo de enfermedades eran comunes entre la comunidad y al que le daba no se salvaba de ella, pero contra todo pronóstico le llegó de manera poco esperada la cura a esta enfermedad:

Los vecinos le decían a mi mamá y a mi abuela que me llevara donde un curandero especial que curaba con espíritus, mis familiares y yo no creímos en esos inventos y brujos, pero mi papá me llevó porque ya estaban muy preocupados por mí. Cuando llegamos ese señor me acostó en una cama y me empezó a echar unos remedios y sobarme con unas plantas, después les dijo a mis papás que me tenían que hacer durante unos días unos Tabardillos que eran unos baños con hierbas y darme un remedio. Y en unos días ya estaba bien, ya me había recuperado del todo (Intervención dialogada de Sonia Murillo).

Esta relación vital que hay entre plantas medicinales y prácticas curativas, está muy relacionado con los cultivos tradicionales de huertas de azotea que realizan las mujeres negras en el Pacífico colombiano, esto refleja una autonomía del hacer y el saber, que según Salgado (2020) y Lozano (2010) les da cierta autonomía y autogestión a sabedoras y sabedoras tradicionales, que hacen de estos saberes un lugar común entre la comunidad. Los feminismos negros decoloniales reconocen esta autonomía y autogestión como un poder de acción y cuidado colectivo, que aporta a la construcción de tejido familiar y social, y que resignifica el papel de las mujeres negras que comparten estos saberes con las generaciones, (Lozano. 2019).

La profesora Sonia es una mujer de Fe y espiritual con relación a la religión católica, para ella y su familia ir al hierbatero y curanderos no era bien visto, puesto que ella comentaba que su familia se quería alejar de rituales que no correspondieran a su fe. Pero ella reconoce la importancia de tener una medicina alternativa a la que se ejecuta en los centros médicos-hospitalarios.

Aquí ellas también dejan en evidencia que la medicina tradicional y la curación tradicional es voz a voz entre personas de la comunidad, vecinos y familiares, puesto que en ellos se desarrolla un espacio de bienestar que es compartido y que está compuesto de saberes que también son de carácter comunitario. Los cuidados tradicionales además responden a un encuentro con la enfermedad, la posible muerte y la respuesta inmediata del tejido



comunitario a la posibilidad de que alguien muera, la enfermedad es un estar presente en la posibilidad de la ausencia definitiva:

Por ejemplo, tengo una anécdota de mi abuela, la mamá de mi papá, que ella era partera, comadrona<sup>22</sup>, ella ayudaba a traer los niños al mundo, con sus saberes ancestrales con sus hierbas. Y pues lo que me quedó de esa infancia de mis abuelos y de mi mamá ellos nos enseñaron a curarnos con medicinas ancestrales, y yo ya me quedé con eso. Mi mamá me recomendaba por ejemplo para el dolor de estómago la sábila, el anamú<sup>23</sup> y el llantén esa hierba es milagrosa, cura toda clase de herida y enfermedades, el llantén<sup>24</sup> es para todo (Intervención dialogada de Luz Mosquera. 2022).

Las prácticas de cuidado que se lleva dentro de la familia se quedan en la memoria de los sujetos que crecen influenciados por estos saberes, saberes que en muchos casos son expresados desinteresadamente como consejos que se le dan a los hijos cuando tienen un malestar o una enfermedad. Muchos de estos consejos aliviosos son dados por madres y abuelas, las cuales de manera directa o indirecta están encargadas del bienestar y de la salud de la familia y el hogar. “Mi mamá utilizaba también hierbas como la altamisa<sup>25</sup>, el andrés<sup>26</sup>, la hierbabuena todo eso son hierbas medicinales que se usaban en la casa” (Intervención dialogada de Luz Arelis. 2022).

Estos saberes comunitarios y familiares también les llegan a los más jóvenes, son saberes que no se olvida ni se pierden con el pasar del tiempo, puesto que muchos de estos

---

<sup>22</sup> El término partera o comadrona se refiere a las mujeres que ayudan en los cuidados, la preparación y la atención de las embarazadas para dar a luz. En el Pacífico colombiano el papel de las matronas es fundamental, puesto que ellas responden a los cuidados básicos de mujeres, hombres niñas y niños (Banrepcultural. 2019).

<sup>23</sup> El anamú es una planta medicinal para las comunidades del departamento del Chocó, que la utilizan para aliviar dolores de cabeza, disminuir la fiebre, aumentar las defensas y contrarrestar el malestar general. Por lo normal nace en las orillas de los ríos en forma de maleza.

<sup>24</sup> El llantén tiene acción antiséptica, expectorante, antibiótica, cicatrizante, antiinflamatoria, calmante, depurativa, saciante, antihemorrágica, emoliente y astringente (Concytec. 2018).

<sup>25</sup> La altamisa suele ser usada como hierba de limpia energética, la cual es utilizada en baños calientes para alejar males y energías malignas de las personas que la utilizan.

<sup>26</sup> Plata medicinal tradicional del Chocó, utilizada para aliviar dolores musculares, espasmos corporales.

saberes son utilizados en la cotidianidad misma de la vida en familia, lo que permite un diálogo intergeneracional:

Mi mamá me daba ajo con limón para las lombrices o agua de cebolla larga con cilantro para el dolor de estómago, también me daba agua de acacias de la india<sup>27</sup> para el estreñimiento. O también me hacía mascarillas de limón y panela para la cara, o de sábila con azúcar para el acné. Todo eso yo lo aprendí de ella aquí en Bogotá, es que mi mamá siempre utilizaba plantas para todo (Intervención dialogada de María Alejandra 2022).

Los saberes compartidos desde la cotidianidad, también le brindan a uno la posibilidad de cuidar, en las entrevistas con estas cuatro mujeres se evidenció la importancia de pensar en el cuidado propio y ajeno, las prácticas curativas están directamente relacionadas con el acto de cuidar y cuidarse. Pero la labor de cuidado es de orden compartido, puesto que no es una sola persona la que cuida, sino que son variadas las personas que lo hacen, entre familiares, vecinos y conocidos.

En mi caso, las relaciones de cuidado estaban compartidas entre mi madre, mis tías y mi abuela, ellas eran las encargadas de curar y aliviar malestares tan básicos como el hambre hasta una simple gripe. Pero no eran las únicas cuidadoras, puesto que también nos cuidábamos entre hermanos, hermanas, primos y primas, puesto que cuando las madres estaban ausentes eran los hermanos mayores los que se encargaban de los cuidados de los más “chiquitos”. Cuando recuerdo lo aprendido en casa, recuerdo a mi mamá haciendo aguas de ruda para limpiar la casa de las malas energías; comprando caléndula para limpiarme cierta herida o quemadura; haciendo “aguapanela” con limón para aliviarnos la gripe; dándonos licuados de sábila para subir las defensas; lavándome la cara con agua de arroz para aliviarme el acné; dándonos agua de limoncillo, hierbabuena y manzanilla para el dolor estomacal; y dándome agua de cebolla para aliviar los cólicos.

---

<sup>27</sup> Las Acacias de la India se caracteriza por ser una de las plantas más utilizadas para el tratamiento natural del estreñimiento. Utilizada además como un efectivo limpiador del hígado (plaza vegana 2023).

Las prácticas curativas son pensadas en un principio para aliviar y cuidar, pero no se puede pensar en plantas tradicionales, en parteras, en hierbateras y en curanderas sin entender que estos saberes son pensados para cuidar y aliviar la cotidianidad misma.

#### **2.4. Ser Yo, Ser Aquí, Ser Allá. Identidad y Corporalidad negra.**

Cuando se piensa en identidad corporal uno se puede centrar en el reconocimiento de propio de prácticas y saberes que son de carácter fundamental para el quehacer diario de las entrevistadas. Para ellas el cuerpo tiene relación directa con los saberes, las memorias, la salud, la muerte, la Fe y a discriminación. De la misma forma, los saberes propios que tienen sobre la realidad estas mujeres no se limitan a un espacio territorial, ellas al salir del Chocó no dejaron de lado sus prácticas, las cuales les brindan cierto bienestar. Ellas son aquí o allá mujeres negras que se reconocen desde sus saberes y diferencias.

En el diálogo con las cuatro entrevistadas y mis memorias se pudo evidenciar cómo algunos temas pueden ser considerados tabú, pero ellas los mencionaban de manera abierta y sin estereotipos ni ademanes. Con la entrevista hecha a la señora Sargelina Hurtado ella me comentaba como su Madre Petrona al ser partera conocía cuáles eran las hierbas que podían usar las mujeres para abortar o planificar y además comentaba que:

Ella les daba a las mujeres un agua de hierbas para que ellas planificaran o abortaran, esas mujeres no tenían que tomarse todas esas pastas que a uno le dan hoy en día y que enferman el cuerpo (Intervención dialogada de Sargelina Hurtado.2022)

El cuidado pasa por el cuerpo, y por tal razón es necesario darle al cuerpo un trato consciente. Asimismo, el cuerpo es el reflejo del alma misma, eso se puede evidenciar en el diálogo con la profesora Sonia Murillo, para la cual la espiritualidad es un factor fundamental para contar con un bienestar físico, pero también mental, la fe es un encuentro con lo más profundo de nuestras creencias y saberes, lo cual permite entender cómo es que el mundo que plasmamos está influenciado por un ser que todo lo ve y todo lo puede, la espiritualidad para las mujeres negras es una posibilidad de encontrarse con ellas mismas:

Uno para estar bien no tiene que amargarse la vida, yo soy amiga de Jesús, uno tiene que tener fe en Dios, ser buen vecino, ayudar al necesitado, buena amiga y compañera. Yo nunca fui mujer de parranda (Intervención dialogada de Sonia Murillo.2022).

El cuerpo también es un lugar de disputa, y aún más si se nace en una ciudad que te percibe como una minoría, en el caso de la estudiante María Alejandra, el cuerpo es un lugar que puede ser insultado y violentado:

A mí en el colegio me discriminaban por mi color de piel, pero uno aprende a sobrellevar eso, aunque si es muy feo ver cómo te trata la gente por ser negra o negro (Intervención dialogada de María Alejandra. 2022).

La violencia pasa por el cuerpo antes que pasar por la conciencia, en una ciudad racista como Bogotá la discriminación pasa por el físico, por el habla, por el caminado, por ser y el no ser. El cuerpo es un lugar de encuentro y desencuentro:

Cuando yo llegué a Bogotá estudié y cuando fui a ser profesora a uno la trataban de María Jesús, eso era un insulto racista que le decían a uno porque creían que uno solo podía ser empleada de servicio. Cuando yo empecé a dar clases tuve que dejarles claro a los colegas, a los estudiantes y a las mamás y papás que yo merecía respeto al igual que cualquier persona, así me fueron respetando (Intervención dialogada de Sonia Murillo).

El cuerpo femenino negro es violentado desde que es reconocido como diferente o atípico de lo que se considera la corporalidad normal, blanca y hegemónica. Habitar un cuerpo racializado es aceptar que el rechazo que estigmatiza de nuestra identidad corporal siempre nos acompañará. Vigoya (2013) expone como los estereotipos racistas hacia los cuerpos negros ha causado una asimilación inconsciente de las mujeres y hombres negros de aquellos imaginarios de la corporalidad exotizada, extraña y relegada. Pero también es importante entender cómo desde un reconocimiento identitario de lo propio, las mujeres negras, también nos permitimos relacionarnos con nuestros cuerpos negros que sienten dolencias, afectos y rabias. Estas diferentes emociones son importantes para hacer de nuestros cuerpos espacios de emancipación y libertad.

Al ser una niña negra que nació en una ciudad mayoritariamente blanco-mestiza, tuve que cargarme de emociones resilientes. La rabia fuera una de esas emociones, la rabia que responde inteligentemente a los comentarios racistas de compañeros y compañeras que no les gustan mis trenzas o que quieren tocar mi cabello porque lo consideran un "estropajo". Pero también me acompaña la vanidad, la cual me permite hacer de mi belleza un lugar único y emancipador, en cuál yo soy la modelo de mis experiencias y mi divinidad. Yo soy el cuerpo regio que puedes criticar, pero nunca acaparar. La ternura, el cariño y el amor son otros afectos que me hacen reconocer mi identidad corporal negra, la cual me ha acompañado a lo largo de toda mi vida.

El cuerpo es una extensión de los recuerdos, saberes y experiencias que nos permiten reconocernos como cuerpos que sienten, que lloran, que duelen, que quieren, que aman, que tiene fe, que tiene por lo que vivir.

## **2.5. Narrarse como Negras y Mujeres Que Cuidan.**

En el Diálogo personal que pude tener con estas tres mujeres provenientes del departamento del Chocó y 1 mujer proveniente de Bogotá, se puede subrayar el hecho de que ella no pierden la noción de lo que es ser mujer negra, ya sea en sus territorios tradicionales o en la ciudad. Ellas se narran como hijas, madres, abuelas que por diferentes circunstancias deciden llegar a la capital a hacer vida, pero que no olvidan lo que fue nacer y crecer en el pueblo. Asimismo, se destaca las relaciones familiares y comunitarias que forjan estas mujeres en sus territorios, y que al llegar se vuelven parte de sus memorias afectivas y de las prácticas y saberes que comparten con sus hijos, hijas, nietos y nietas.

Las prácticas y saberes aprendidos en el pueblo no se borran al cambiar de lugar de residencia, todo lo contrario, lo que se aprende en el seno de la familia y la comunidad sigue presente en ellas, así las tres lleven más de 25 años en Bogotá siguen rememorando todo aquello que las marcó en su primera etapa de infancia y juventud. Con el diálogo se interesó que ellas rebuscaran en los cajones de la memoria, que revolvieran los momentos en los que resintieron más seguras y confiadas de la vida, de los anhelos y las nostalgias, pero sobre

todo de como muchas de las prácticas curativas y de cuidado que ellas llevan cabo en la cotidianidad están relacionados con esos recuerdos.

El reconocimiento de prácticas de cuidado que ellas vivieron en sus territorios, también permite comprender las relaciones corporales y de bienestar que ellas comparten con su pasado emotivo y su presente de expectativa. Hablar de medicina tradicional, de cuidados familiares y comunitarios, es encontrar en la cotidianidad un espacio de reflexión y aprendizaje.

Muchos de los cuidados que estas cuatro mujeres aprendieron de sus madres, abuelas y padres son saberes que hacen parte de experiencias vitales que son heredadas y compartidas generacionalmente, desde las mujeres de la comunidad que deciden hacer una labor tan fundamental e importante como lo es la partería, hasta la abuela que lleva a la nieta a escuchar y cantar alabos en los funerales. Las prácticas curativas y de cuidado son herencia de mujeres que encuentran en ellas alivio físico y espiritual. Y es valioso escuchar de la propia voz de estas mujeres lo que las alivia y acompaña porque es entenderlas desde sus propias experiencias que deciden ellas compartir de manera desinteresada.

El relato de estas tres mujeres es emocionante, puesto que como ya se había mencionado anteriormente, están haciendo de la palabra un puente de comunicación que permite entender como desde sus vivencias encuentran en la conversa un lugar de paz, un momento de iluminación que de alguna manera las alivia. Escuchar estas voces que se narran desde sus experiencias puede ser visto como poco profundo y poco importantes, pero sobre esto Lozano (2019) dice que:

Estos saberes suelen ser despreciados por banales, que no parecen requerir de complejos esquemas categoriales para interpretarlos y que, en consecuencia, no merecen ser narrados. Me ocupé de estos, puesto que son los que sustentan la vida cotidianamente, los que construyen comunidad y lazos sociales, y los que han tejido las rebeldías, las resistencias y las insurgencias. Asimismo, de la poesía que se enraíza en la tradición oral como espacio de recreación de la memoria insurgente que transgrede el imaginario racista y sexista dominante (p.26).

Durante el diálogo con estas cuatro mujeres siempre se buscó darles protagonismos, que ellas mismas hicieran de sus historias un relato propio que permitiera entender de manera plena sus historias, sus vivencias que cuentan una trayectoria de vida. Escucharlas fue una oportunidad de entender cómo se ha ido construyendo unas formas de atender o ignorar aquellas voces que siguen haciendo de la palabra un lugar donde prevalece la memoria.

Aún es complicado hacer de estos relatos un encuentro objetivo con las realidades socio-históricas que han vivido las mujeres negras en un país como Colombia, es importante hacer de las experiencias y realidades narradas de estas mujeres un encuentro con la memoria tradicional del pueblo negro afrocolombiano, en donde los aportes atiendan a las subjetividades propias y compartidas por las comunidades negras y afrodescendientes del país, especialmente de aquellos que viven en grandes ciudades. De la misma forma se debe atender a las necesidades vitales de estas mujeres que permita atacar los problemas estructurales que las afectan en sus territorios tradicionales o en las ciudades donde ellas vivan, esto permitirá pensarnos en herramientas que las ayuden a narrarse.

Por último, quisiera anotar que narrar mis propias memorias también permite comprender la relación entre los saberes comunes que hay entre las entrevistas, mis familiares y yo, lo cual me permite acercarme de manera amena y grata con los relatos de estas mujeres, relatos que de alguna manera u otra son un reflejo de lo que soy y seré.

### **CAPITULO 3. SILENCIOS QUE SE NARRAN. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA QUE ESCUCHA Y NARRA DESDE LA DECOLONIALIDAD DEL SABER.**

*El mundo académico no es el paraíso.  
Pero el aprendizaje es un lugar donde se puede crear un paraíso.  
El aula, con todas sus limitaciones,  
sigue siendo un escenario de posibilidades.  
bell hooks.*

#### **3.1 La cátedra de Estudios Afrocolombianos.**

Frente a la necesidad de pensar en una educación integral que logrera problematizar los diferentes escenarios de opresión racial, cultural y étnica, pero que además reconociera los aportes sociales e intelectuales del pueblo negro-afrocolombiano de Colombia se logró en 1993 por la Ley 70 que se promulgara la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, (que empieza a ser vigente a partir del Decreto 1122 de 1998), en la cual se estipula de manera obligatoria que desde el área de Ciencias Sociales en todos los establecimientos educativos estatales y privados que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media un plan curricular que respondiera a las necesidades sociales y étnicas de esta comunidad étnica, que incluyera de manera transversal aspectos teóricos y temáticos que fueran una aproximación al significado histórico, geográfico, político y cultural al pueblo negro-afrocolombiano (Ministerio de Educación 1993).

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos desde su creación hasta la actualidad ha representado todo “desencuentro” con la educación tradicional<sup>28</sup> que la ve como innecesaria y limitante, puesto que fuera de los territorios tradicionales de las comunidades negras-afrocolombianas el currículo escolar (el cual es poco flexible dependiendo de las

---

<sup>28</sup> Desde mi experiencia personal, académica y profesional pensar en una educación intercultural y decolonial es cuestionar directamente las prácticas y contenidos eurocentrados y masculino-centralizados que se desarrollan dentro del aula y fuera de ella. Asimismo, La educación tradicional se caracteriza por pasar por encima de todas aquellas subjetividades que llevan consigo estudiantes y profesores, haciendo del acto educativo un encuentro impersonal de extraños que llegan a memorizar y retener contenidos.



disposiciones de las instituciones educativas) considera que hablar de cátedra afrocolombiana es celebrar cada *21 de mayo el día de la afrocolombianidad* reconociendo a los héroes de la independencia como los que acabaron con el sufrimiento de los negros esclavos. O en otros casos se celebra el día *12 de octubre como el día de la raza*, en el cual hacen comparsas en las cuales los estudiantes mestizos que no se consideran indios ni negros se disfrazan de negros e indios conquistados por estudiantes disfrazados de españoles blancos<sup>29</sup>.

Con el Decreto 1122 de 1998 el cual se implementa la cátedra de Estudios afrocolombianos, surgieron dificultades para llevar de manera transversal la cátedra en los currículos escolares, puesto que se le ha considerado de menor importancia y relevancia, sobre esto Nilson Ibagón (2015) dice que:

Existen una serie de contradicciones a la hora de concretar en la práctica lo que se afirma en la norma. En este caso, se configura por parte de los agentes educativos una visión jerárquica desde la que se da una valoración diferenciada de las normativas curriculares, proceso en el que el marco legal y pedagógico de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (que de aquí en adelante será mencionada desde sus siglas CEA), es entendido como inferior frente a otras leyes y disposiciones curriculares (Pág. 6).

Esta inferioridad con la cual es tratada la Catedra de estudios afrocolombianos también está ligada a las formas de cómo son valorados los conocimientos y saberes que se imparten en los currículos escolares, puesto que:

Por lo general esas prioridades curriculares giran en torno a la evaluación y el peso que tienen, por ejemplo, el examen de estado que se aplica a los estudiantes de último año de la educación media o, las pruebas internacionales (PISA) y locales (SABER) que

---

<sup>29</sup> Las siguientes afirmaciones y reflexiones surgen de los diálogos conjuntos que he podido tener con estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de octava matrícula de la Universidad Pedagógica nacional, los cuales contaban como en sus colegios públicos o privados no hacía un uso recomendable ni óptimo de la Catedra de Estudios Afrocolombianos. En este dialogo algunos compañeros comentaban que solo se habla de diferencia racial y étnica los días de la afrocolombianidad o el día 12 de octubre en el día de la raza, días en los cuales solo se hacían comparsas y bailes típicos. O desde mi caso personal, cuando estaba en tercero de primaria nos pusieron a bailar el Waka Waka para el día de la raza.

buscan medir las competencias de los estudiantes en determinadas áreas del conocimiento (Ibagón. Pág. 6. 2015).

No por nada, las instituciones educativas de carácter público o privadas deciden hacer de la CEA un acto festivo dentro de la escuela, en la cual se pierde un día, que cuando se acaba al día siguiente es clase “Normal”. Pero esto también deja entrever cuáles aportes teóricos, temáticos e intelectuales son considerados importantes, significativos y necesarios. Pocos pensarían en las matemáticas como una cátedra de segundo nivel; o el inglés como una clase que se puede ver una o dos veces al año; o que las clases de ciencias sociales pueden saltarse la enseñanza de lo edad antigua o media. Para muchos esto sería un despropósito, puesto que lo que se enseña en la escuela tiene un valor de alta calidad.

La CEA es ejemplo mismo que el currículo escolar en Colombia aún es racista y excluyente con los saberes tradicionales que se han formado y se forjan dentro de las realidades históricas, sociales, culturales y políticas del pueblo negro afrocolombiano. Pero, además, deja entre ver que la educación aún es de índole para blancos, negros o indios y es ahí cuando se piensa que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, es meter a todos los negros de un salón a ver un documental “racial incluyente” y que entreguen un resumen reflexivo al final.

La CEA es una de las grandes víctimas de currículo racista-colonialista que se lleva a cabo en las instituciones de educación del país. Desde diferentes esfuerzos se ha buscado que la Cátedra de estudios afrocolombianos se ha parte del currículo escolar, pero no se ha logrado encontrar la forma de que sea tomado en serio y de que se lleve de manera transversal en la educación primaria, secundaria y media del país. Mucho de esto se debe a una educación tradicional-oficial que prioriza lo que el pedagogo Freire (2012) va a considerar como educación bancaria que le da importancia a la enseñanza acumulativa que deja por fuera experiencias educativas que resignifiquen el acto de educar y de ser educado.

Este apartado no busca generalizar los aportes que han logrado desde su libertad de cátedra maestras y maestros que habitan las instituciones educativas, puesto que desde diferentes espacios institucionales se sigue construyendo espacios de pensamiento pedagógico y didáctico que reconocen la importancia de los aportes teóricos y educativos de la Cátedra de Estudios Afrocolombiano. Un ejemplo de esto son los talleres, conferencias y

charlas lideradas por profesores que han venido trabajando el proyecto educativo de “África en la Escuela”, y en la misma tónica los profesores e instituciones que trabajan de manera transversal la educación étnica dentro de sus clases, un ejemplo de esto es la institución educativa Colegio San Bernardino, el cual lleva trabajando hace más de cinco años con una propuesta educativa que respondiera a las relaciones interculturales que se dan dentro del territorio tradicional de Bosa San Bernardino.

Asimismo, es importante mencionar que, en la ciudad de Bogotá, hay varias instituciones que le apuestan a un enfoque étnico-racial de la educación, pero aún es necesario seguir incomodando el currículo escolar tradicional, pero además, desde la labor docente se debe tener la responsabilidad de llevar estos temas al aula, puesto que de nada sirve que se estipulen desde las Reformas Educativas propuestas como CEA, si son los mismos profesores y profesoras, los responsables de seguir reproduciendo unas formas específicas de conocimiento y saber. Aún hay mucho que repasar y proponer, y aún más, si entendemos que vivimos en un país que aún es enteramente racista.

### **3.2 Una Pedagogía Que Descolonice e Interculturalice.**

Entre la década de los 80 y los 90 desde los movimientos indígenas, negros y afrocolombianos se empieza a pensarse una educación propia que respondiera a las realidades que se viven en los territorios tradicionales, reconociendo los aportes sociales, políticos y culturales del pueblo de las comunidades étnicas. En el caso de las comunidades negras esta educación no busca ser parte del relato hegemónico, todo lo contrario, buscaba hacer de la experiencia propia de las comunidades negras un encuentro epistémico con los saberes propios (García, 2018). Estos reclamos hacían parte de un encuentro político y educativo con lo que les aportaba a un reconocimiento de su experiencia como grupo históricamente violentado y discriminado.

Los aportes de los colectivos de profesorado negro y afrodescendientes también aportaron a los debates que pretendían proponer bases educativas propias en los territorios, puesto que:

Líderes comunitarios y colectivos de maestros afrocolombianos desarrollaron procesos educativos para intentar la resolución de problemáticas concretas que afectaban a sus

comunidades, como es el caso de San Andrés Islas y el Palenque de San Basilio, cuyo proyecto educativo contemplaba, en forma preponderante, la recuperación de las lenguas vernáculas, o la Experiencia de Villapaz, en el sur del Valle del Cauca, donde la educación se concibió como estrategia para la organización comunitaria (García, pág. 2. 2018).

Estas preocupaciones por parte de maestros y líderes comunitarios no buscaban un reconocimiento oficial de las instituciones educativas de carácter formal, lo que ellos pretendían eran dar a conocer las estrategias didácticas y educativas que se llevaban a cabo en las comunidades tradicionales, que conforme a lo que se vivía en la cotidianidad iban educando a los niños y jóvenes. Mucho de estos saberes correspondían a estrategias educativas propias:

La experiencia educativa propia del Palenque de San Basilio es una de las más importantes del Movimiento Social Afrocolombiano en la década de los ochenta. Al igual que en el norte del Cauca y sur del Valle, unos jóvenes del Palenque, inquietos por las consecuencias de tipo identitario que podrían derivarse de la aplicación de la educación oficial en estas comunidades, se lanzan a proponer una nueva educación basada en las tradiciones palenqueras y, especialmente, en la recuperación de la lengua vernácula (García, p. 4. 2018).

Muchos de estas experiencias educativas fueron fundamentales para formar un Movimiento Negro consolidado en Colombia, que resignificaban apóstoles de personajes como Benkos Biohó, Jorge Artel y Manuel Zapata Olivella. Pero que además reconocían saberes impartidos por sabedores y sabedoras (García. 2018). Pensar en una educación propia-decolonial no solo beneficia a las comunidades negras que reciben esta de manera resiliente y Re-significativa, sino que además permite abrirle paso a una educación intercultural que de manera transversal reconozca e implemente estos saberes en las aulas de clases.

Pensar en una pedagogía decolonial no solamente significa reconocer los aportes y saberes de los pueblos étnicos, sino también reconocer sus aportes como importantes para la educación integral de las nuevas generaciones de estudiantes del país. El currículo escolar tiene que ir más allá de solo reconocer los aportes “diversos”, también tiene que reconocer los aportes sociales, políticos e históricos de los pueblos étnicos de Colombia. En pocas

ocasiones se les habla a los estudiantes de los saberes que se pueden compartir con otras comunidades étnicas, o cuales son los saberes y conocimientos en común que se tienen entre unos y otros.

Cuando se lleva a las instituciones oficiales de educación propuestas educativas que tengan como punto base las pedagogías interculturales, se debería tener en cuenta la importancia los saberes epistémicos propios que se están dentro y fuera de las comunidades propias, esto permitirá encontrar espacio y puntos medios en las cuáles los saberes y conocimientos se compartan de manera amena y conjunta, de extremo a extremo.

En el mundo global actual es necesario pensarnos una propuesta educativa y pedagógica que combata el afán de la educación productiva y reproductiva de un sistema económico capitalista. La pedagogía decolonial e intercultural, permite adentrarnos a unas luchas que son de carácter histórico que en la actualidad toman un valor significativo frente a la educación que se recibe en las instituciones educativas o fueras de ellas. Sobre esto Ruiz (2021) expone lo importante que es la educación propia para la comunidad indígena Misak dice que:

Desde la educación libertaria y pedagogía decolonial en conjunto con procesos de educación propia, se pueden combatir aspectos coloniales que continúan marcando la vida comunitaria y que son negativos, como el racismo, la estructura educativa, el poder y en gran medida el acaparamiento del saber, del dominio y de la muerte a través de la autonomía, la dignidad, el diálogo y la enseñanza (p. 42).

Desde las pedagogías decoloniales e interculturales se puede hacer de la educación un vehículo de cambio social y cultural, en el cual se tendrá como lugar común todas las experiencias propias que se comparten en la cotidianidad de la enseñanza comunitaria e institucional.

El conocimiento propio es una oportunidad de reencontrarnos en las experiencias mismas de comunidades históricamente marginalizadas e ignoradas, es permitirles contar, narrar, relatar cómo han visto el mundo y la vida desde sus historias de vida, y como esto también permite pensar en una pedagogía más sensible y sentí-pensante. Es pensar en una educación propia que les haga frente a las necesidades de una sociedad que aún le falta

conocer el significado de bienestar que nos proponen filosofías como el buen vivir, el Ubuntu o el vivir sabroso propuesto por las comunidades negras del Atrato. Cuando se mencionando la filosofía de vida de las comunidades indígena y negras de Colombia, lo que se quiere dejar en claro, la necesidad de pensar en el bienestar común como fin último del ser, del hacer y del estar.

### **3.3. bell hooks Un Encuentro Amoroso con Una Intelectual y Maestra negra.**

Desde los aportes teóricos de la afro-feminista y maestra bell hooks nace mi intención por hacer del acto educativo un encuentro de realidades que nos permita pensarnos la importancia de hacer de la teoría una práctica liberadora, la teoría como base del aprendizaje y conocimiento del estudiante, pero al mismo tiempo que aporte a una praxis de libertad e identidad.

Pero la teoría también tiene que llegar a problematizar a aquellos que aún no cuentan con una voz formal, y permitir que los estudiantes se acerquen a estas voces a estos relatos que aportan desde sus espacios cotidianos, la teoría no solo se puede quedar dentro del campo académico, ella debe ser vista como parte esencial del acto de educar y educarnos.

Asimismo, la educación debe considerarse epicentro de la libertad que nace desde de la interpretación del mundo que nos rodea, pero que además nos acerca a esos mundos que imaginamos, a esas otras realidades que han ignorado y desechado, pero que sigue aportando a otras maneras de ser y hacer con el mundo (bell hooks 2022).

Hay que volver a apasionar a los estudiantes, a que desde la imaginación vuelvan a creer en un sistema educativo que los determina, los ignora y los violenta en diferentes ocasiones. Hacer del acto educativo un encuentro con la fragilidad que entra al aula en busca de la fortaleza para afrontar el mundo real. Para la maestra bell hooks los:

Niños entran en el mundo de la maravilla y el lenguaje consumidos por el deseo de conocimiento. A veces están tan ansiosos por saber que no dejan de formular preguntas una y otra vez, exigiendo conocer el quién, el qué, el cuándo, el dónde y el porqué de la vida (...) Por desgracia, la pasión de los niños por el pensamiento suele terminar cuando se topan con un mundo que pretende educarlos tan solo en la conformidad y la

obediencia. A muchos niños se les enseña muy pronto que pensar es peligroso (p. 18. 2022).

La propuesta didáctica que se enmarca en el presente trabajo ve necesario entender esta praxis teórica como herramienta didáctico-educativa que les dé a los estudiantes la oportunidad de entenderse con la cotidianidad de sus experiencias y las dinámicas mismas del aula y la escuela.

A partir de lo dicho anteriormente, fue necesario pensar en una propuesta didáctica que habitara el aula escolar, por tal razón decido plantear la experiencia de práctica con el grado 502 de la jornada tarde de la institución Educativa Colegio San Bernardino, de la cual a continuación se abordara con más detalle.

#### **3.4. Una Colombia Chiquita. Caracterización de la Institución Educativa Colegio San Bernardino.**

*“Nada humano nos es ajeno: acogemos, mas no escogemos”*

*Colegio San Bernardino.*

El Colegio San Bernardino I.E.D se encuentra ubicado en la dirección Carrera 87B n°79C-51 Sur en la localidad séptima de Bosa, en el barrio San Bernardino. La institución educativa cuenta con dos jornadas académicas (mañana, y tarde), es de carácter mixto y ofrece procesos de formación desde preescolar hasta grado undécimo. En la actualidad el colegio cuenta con 1972 estudiantes, 957 en la jornada mañana y 115 en la jornada tarde.

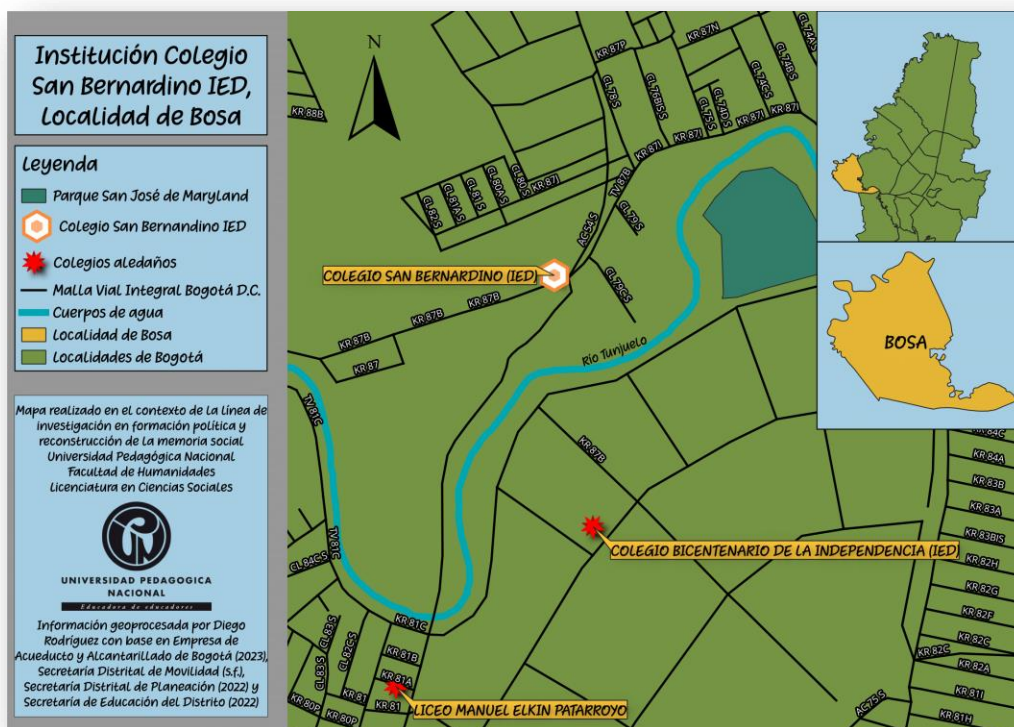
Los procesos educativos que se llevan a cabo en el Colegio San Bernardino, se fundamentan en una relación con el territorio, las familias y la cotidianidad que viven los estudiantes con relación a la institución educativa y su realidad inmediata.

La misma institución afirma que para ellos es esencial que los docentes promuevan desde sus experiencias educativas en el aula la “capacidad de revolucionar nuestras vidas, nuestro contexto inmediato y la posibilidad de promovernos en medio de un mundo inequitativo y competitivo” (PEI, p. 11.2021).

Las realidades próximas<sup>30</sup> de los estudiantes, le ha permitido al Colegio pensarse un Proyecto Educativo Institucional, que reconozca la cotidianidad como una herramienta educativa, lo cual permite pensar y contribuir a una pedagogía que se gesté desde el respeto por las diferencias y la diversidad.

### 3.4.1 Territorio y memoria. Una forma de percibir el colegio San Bernardino.

El colegio San Bernardino IED, es una institución pública oficial ubicada en el sector sur occidental de Bogotá D.C. en la localidad de Bosa. Los inicios de la institución se remontan a 1915 como respuesta a los intereses de alfabetización de la Iglesia Católica con la población indígena Muisca de la época, en un principio el colegio era parte del Resguardo Rural de San Bernardino en 1995, perteneciendo entonces al municipio de Bosa Cundinamarca. La planta física inicialmente fue construida en bahareque y paja, fue



Mapa 2. Ubicación espacial del Colegio San Bernardino IED.

<sup>30</sup> Estas realidades próximas de la vida de los estudiantes entre las cuales pueden estar las relaciones familiares, barriales y personales, permiten que la institución se piense los procesos de formación teniendo en cuenta estas peculiaridades contextuales.



reconstruida varias veces con los mismos materiales debido a los continuos desbordamientos del río, a causa de los frecuentes crecientes en la parte alta de su cauce.

Asimismo, el cambio de infraestructura del colegio se empieza a establecer a mediados de la década de los 70, en la cual

El instituto Colombiano de Construcciones Escolares (ICCE), instaló en el mismo lugar aulas prefabricadas para dar cobertura en la jornada de la mañana a la población del sector, debido al crecimiento de la comunidad por la continua migración del campo a la ciudad (...), En el año 1998 la escuela contaba con 620 estudiantes en las dos jornadas, al tiempo que se inició la construcción y ampliación de la nueva planta física, con el fin de ampliar el segundo ciclo de educación básica y media, de la misma forma tener espacio suficiente para el funcionamiento administrativo, operativo y pedagógico (p.1.2002).

Ya para el inicio de la década del 2000, el barrio San Bernardino y como tal la localidad de Bosa, empieza a urbanizarse de manera acelerada, cambiando las dinámicas territoriales de la zona circundante al colegio, en las cuales se podían evidenciar actividades agrícolas propias del espacio rural.

Es esencial mencionar aquí, que la migración interna y externa de estudiantes también ha permitido a la institución pensarse como lo mencionaría la coordinadora académica Blanca Maria Peralta “como una Colombia chiquita, que tiene que aprender a conciliar con la diversidad de saberes y pensamientos” (2022).

La misma institución ha buscado estrategias educativas y pedagógicas que permitan agrupar la riqueza de saberes compartidos que convergen en el territorio y la formación humana de sus estudiantes. El profesor Airzinho Francisco Panqueba Cifuentes expone esta heterogeneidad de sujetos que convergen en el territorio:

Actualmente, el colegio San Bernardino IED (Institución Educativa Distrital) está ubicado en un sector rural en proceso de urbanización, aquejado por situaciones inherentes a la transformación del paisaje, pero también de la conformación social de las personas que van sumándose como habitantes. Nuestro territorio cuenta entre su

comunidad con familias procedentes de distintas regiones del país, así como de la vecina República Bolivariana de Venezuela. Pero estas tierras también han sido desde tiempos inmemoriales uno de los asentamientos del pueblo Mhuysqa, etnia perteneciente al tronco lingüístico chibcha. Es así como nuestra comunidad educativa la conforman descendientes de los pueblos originarios de Abya Yala, familias afro-origenarias y otras provenientes de regiones étnicas y campesinas, así como urbana (PEI, p. 37.2021).

La pluridiversidad de sujetos que componen la institución, también permite pensarnos en unos procesos educativos que respondan a la comprensión de las diferencias y la riqueza cultural de los agentes que participan en la formación personal de niñas, niños y jóvenes de la institución.

Pero así mismo es fundamental entender que la formación personal debe ser consiente de los contextos inmediatos y territoriales, que le permitan al estudiante entender de manera crítico-reflexiva el mundo que lo rodea y lo afecta directamente.

Aunque desde la institución se habla de una pedagogía de la diversidad para el libre desarrollo personal humano de los estudiantes, aun se evidencia una necesidad educativa que permita en un futuro cumplir con la misión del Colegio San Bernardino, la cual se anuncia como:

“La promoción y re-significación de la dignidad y la diversidad, el reconocimiento de la horizontalidad en las relaciones humanas y la creencia en la potencialidad de las diferencias como una oportunidad para el aprendizaje y la convivencia armónica” (2021).

La institución educativa reconoce la importancia del territorio en su proceso educativo y pedagógico, lo que permite asimismo un encuentro de saberes entre una heterogeneidad de sujetos, que de alguna manera como docentes le siguen apostando a una educación integral, que le permita al estudiante pensarse un actor activo de su realidad social, política y biótica.

### **3.4.2 Una Colombia Chiquita, Sujetos Diferentes.**

Cuando uno llega a las puertas del colegio, se topa con una fachada no muy grande, es un colegio pequeño en comparación a los mega colegios que hay en la localidad. Cuando se tienen el gusto de encontrarse con el primer estudiante, uno podría decir que es como cualquier otro estudiante de colegio público, con el uniforme del colegio y una u otra prenda que no tienen nada que ver con la institución. Muchos de los niños y jóvenes que uno se puede encontrar en la institución, son hijos de hombres y mujeres que tuvieron que salir de su territorio tradicional<sup>31</sup> por alguna razón, que, sin importar la distancia o la apropiación de un discurso urbano, guardan consigo la identidad tradicional de sus padres. La institución expone sobre esto que:

Nuestro mapa humano es extenso y dinámico, de acuerdo con la multiplicidad de orígenes y condiciones de movilidad. Es una comunidad que ha vivido la itinerancia de múltiples maneras: por necesidad, obligación, expectativas de vida, “progreso”, “mejor futuro” y demás bondades y/o resignaciones asociadas al cambio de hábitat. Sin embargo, la violencia es la primera y más arraigada forma de asociar el actual territorio



*Ilustración 1. Un Descanso en San Bernardo.*

---

<sup>31</sup> Cuando aquí se habla del territorio tradicional se quiere hacer mención a los lugares de nacimiento de los padres de los estudiantes, y como llegar de sus territorios a la ciudad es un choque cultural de tradiciones y relaciones.

muisca de Bosa por parte de personas que no lo conocen, o que no lo han vivido (PEI. Pág. 37.2021).

La zona en donde está ubicado la institución educativa ha sobrellevado históricamente diferentes problemáticas de orden social e identitario. Los mismos directivos del colegio, han tratado de contrarrestar estos dilemas, reconociendo la diversidad de saberes que se desarrollan en la vida cotidiana de los estudiantes, puesto que han visto que el estigma que se le tienen al barrio y a las personalas que llegan a él, ha creado un imaginario violento de los estudiantes y sus contextos personales.



*Ilustración 2. La fachada principal de San Berno.*

Al colegio San Berno, como se le conoce de manera estigmatizaste a la institución, abarca unos procesos educativos, que expone el profesor Airzinho Francisco:

Nuestra preocupación sin embargo trasciende los mitos del rendimiento académico, y más bien se ha centrado en construir un espacio para hallarse a gusto, para estar sabroso; o sea, lo que en Colombia se conoce como “un buen vivero”, un lugar para amañarse. Así surgieron ejercicios de pensamiento, estudio, descubrimiento,

objetivación y subjetivación en un corazonamiento (sentipensar, corazonar: razón, sentir, hacer) de historias confluyentes en Bogotá como territorio grande, pero en nuestro colegio como espacio-casa de la familia Sanberno (PEI, p. 38. 2021).

Encontrar en la práctica sentipensante la manera de comprender, que, detrás de cada niño hay una tradición que se puede llegar a expresar en la escuela, por medio ya sea del dialogo con los otros o el dialogo reflexivo consigo mismo. Es fundamental para esto, empezar a entender el acto educativo como un agente de transformación familiar y personal, que no desconoce la herencia ni la esencia de cada sujeto.

Como tal el colegio se reconoce como una Colombia chiquita, puesto que desde los censos que han hecho han encontrado que aproximadamente la población blanco-mestiza se compone de un 90,5%, la población afrocolombiana 8% e indígena de un 1%, desde estas cifras no se puede desconocer que dentro del plantel educativo existen una necesidad por reconocer la diversidad de los estudiantes. El acto educativo, también se debe gestar diferentes formas de percibir las realidades inmediatas que posibiliten una apropiación de lo propio y un respeto y reconocimiento de lo ajeno.



*Ilustración 3. Un día Normal en San Berno*

### 3.4.3 Proceso Formativo en el Área de Ciencias Sociales.

En el área de ciencias sociales el objetivo formativo busca “fortalecer la formación de ciudadanos participativos, críticos, comprometidos con la gestión y defensa de los valores, derechos y deberes; que fomenten el respeto por la diversidad multicultural, étnica, de género y religiosa a partir de la lectura, interpretación y transformación de su contexto (PEI. Pág.112.2021).

Asimismo, en el proceso educativo se gesta unos lineamientos y unos alcances de aprendizaje que definen los procesos educativos que permiten el desarrollo de las metas pedagógicas que fomentan la actividad formativa estudiantil. En el siguiente cuadro se plasman los estándares de aprendizaje propuesto por el área:

QUÉ	CÓMO		QUIÉN
Meta	Actividades	Indicador	Responsable
El 92% de los estudiantes del Colegio San Bernardino aprueban satisfactoriamente el área de Ciencias Sociales y sus asignaturas conexas.	Desarrollo del pensamiento espacial	(N° de estudiantes que manejan las principales herramientas cartográficas / el número total de estudiantes del colegio) x 100	Docentes de Ciencias Sociales
	Desarrollo del pensamiento crítico	% de aumento en los resultados de las pruebas Saber 11° en el componente de Lectura Crítica y en las pruebas saber 3°,5° y 9° en el componente de lenguaje.	Docentes de Ciencias Sociales
	Desarrollo de competencias ciudadanas	% de aumento en los resultados de las pruebas Saber, 5° ,9° y 11° en el componente de Competencias Ciudadanas	Docentes de Ciencias Sociales
	Desarrollo del pensamiento histórico	% de aumento en el nivel de desempeño en los resultados periódicos del área y en las pruebas Saber 11° en el componente de Ciencias Sociales.	Docentes de Ciencias Sociales

Tabla 1 Estandares de Aprendizaje área de ciencias sociales. Tabla de elaboración propia 2023.

ACTIVIDAD	ACCIONES
Desarrollo del pensamiento espacial	Realizar recorridos, ejercicios de ubicación y representaciones cartográficas del territorio teniendo en cuenta aspectos físicos, económicos, sociales, culturales y políticos.
Desarrollo de competencias ciudadanas	Promover la participación en espacios donde los estudiantes comprendan y pongan en práctica las normas, valores, derechos, deberes y significados que les permiten desarrollarse como ciudadanos asertivos en su contexto social.
Desarrollo del pensamiento crítico	Promover ejercicios reflexivos en torno a situaciones problemáticas en las que estén involucrados directa o indirectamente y en las cuales deban desarrollar la capacidad de decidir críticamente entre diferentes alternativas.
Desarrollo del pensamiento histórico	Consolidar la construcción de memoria histórica propiciando actitudes de comprensión y modificación de la realidad social desde un sentido crítico que les permita a los estudiantes proyectarse como agentes transformadores de su entorno.

Tabla 2 Desarrollo educativo del área de ciencias sociales. Tabla de elaboración propia 2023.

En el caso de los cursos correspondientes a primaria, los profesores son multimaterias, lo cual les permite de manera transversal tratar temas desde la Ciencias Sociales, las Ciencias Naturales y las Matemáticas.

Desde los diferentes ciclos escolares de la institución, en el área de ciencias sociales también define unos estándares de aprendizaje que permitan llegar a cumplir las metas formativas. En preescolar, primero, segundo y tercero de primaria, se enfoca en propósitos de aprendizaje que permitan entender a los estudiantes su interacción con el entorno como medio fundamental para conocernos y relacionarnos con los demás. El Desarrollo del individuo por medio de su relación con la sociedad y el entorno inmediato. Y los espacios geográficos su relación con la forma de vida de una sociedad (PEI.2021).

Igualmente, en estos cuatro primeros niveles escolares, se hace énfasis en la relación con el entorno familiar, escolar y barrial, lo cual los ponen frente a un espacio de interacciones, políticas, con vivenciales e históricas (PEI.2021).

Desde el grado cuarto y quinto los estudiantes tienen como propósitos de aprendizaje la apropiación de La Historia Social y La Geográfica del Territorio Nacional. De esta manera en estos grados se tratan temas como Las Regiones Naturales de Colombia; Historia de los Primeros Pobladores; la Colonia y los Movimientos Revolucionarios; la Independencia y la Campaña Libertadora; Colombia durante el siglo XIX-XX. Además, se habla sobre el conflicto armado en Colombia y su fundamentación Socio-Histórica (PEI.2021).

Desde el área de ciencias sociales y analizando su contenido formativo, se puede llegar a deducir que los y las profesoras responden a los lineamientos y estándares que propone el MEN en los niveles que abarcan toda primaria y los dos primeros cursos de bachillerato. Ya desde octavo se hace una propuesta curricular interdisciplinaria que relacione la formación política, cultural y ética de los estudiantes con la necesidad de responder a la realidad bio-social que está pasando en la actualidad el planeta tierra.

De esta forma, se puede decir las ciencias sociales escolares en el colegio va a estar directamente relacionada con la formación de temas que le permiten al estudiante un desarrollo amplio del espacio social a nivel nacional y global.

### 3.4.4 Curso 502. Caracterización Del Grupo.

El curso 502 jornadas tarde del colegio San Bernardino cuenta con 30 estudiantes, entre los cuales 13 son niños y 17 son niñas. Es un curso pequeño en comparación a otros cursos de primaria entre los cuales se pueden encontrar entre 30 y 39 estudiantes, esto posibilita un encuentro más personal con los estudiantes. Entre los estudiantes se encuentran tres estudiantes que se reconocen como mujeres negras o afrocolombianas, lo cual me parece valioso teniendo en cuenta que la intención de este trabajo es lograr visibilizar voces femeninas del pueblo negro.

Los estudiantes provienen o tienen familia de diferentes partes del país y del país vecino Venezuela. Algunas partes son Bogotá, Caracas, el Cauca, Magangué, Tolima, Córdoba, Santander y Píritu Venezuela. Esto refleja esa Colombia Chiquita que expone los directivos de la institución. Asimismo, los estudiantes reflejan un interés por hacer saber de donde es su procedencia, en especial los estudiantes de origen venezolano que reflejan de manera emotiva extrañar su país.

La gran mayoría de los estudiantes del curso 502 llevan un proceso conjunto con la profesora Lesly Ortiz, la cual es directora de grupo de este curso desde grado primero. La docente ha participado en la primera formación educativa de los estudiantes, los cuales reflejan conocer y reconocer temas relacionados con la identidad, con la importancia del territorio y el cuidado del medio ambiente. Conversando con directora de grupo, me comunica que ha tratado de brindarles a los estudiantes una educación que permita el reconocimiento de la diversidad de las personas y el valor del territorio.

De manera personal he podido notar que son estudiantes extremadamente curiosos y participativos que aportan a las clases de la profesora, suelen desorganizarse<sup>32</sup>, pero atienden a las recomendaciones. Son un grupo tranquilo que no evidencia problemas de convivencia.

---

<sup>32</sup> Los estudiantes de 502 durante la practica pedagógica, se caracterizaron por ser estudiantes con gran energía participativa; tenían que estar hablando y hablando; daban sus puntos de vista; contaban chismes (propios y ajenos) que no le competían a la clase. Esto causo que muchas clases estuvieran llenas de ruidos y gritos incesantes, que solo podían ser calmados con conductismo tradicional.



### 3.4.5 Encontrarnos En Los Otros. Propuesta Didáctica Que se Narra Asimisma.

Teniendo en cuenta la formación y los propósitos de aprendizaje que se fundamentan desde el grado quinto de primaria del Colegio San Bernardino, y la importancia de comprender la relación entre escuela y cotidianidad, aparece la necesidad de pensarnos una propuesta didáctica que le permita a los estudiantes conocer prácticas curativas de cuidado, propuestas por mujeres negras. Esto posibilita relacionarse con la realidad sociocultural de ellas, pero, además como al igual que las mujeres de sus familias le apuestan al bienestar vital de sus familiares.

La siguiente propuesta pedagógica nace del diálogo que se tuvo con las mujeres durante el trabajo de campo, puesto que ellas aportaron desde sus reflexiones, sus aportes narrativos y sus experiencias situadas, ya que cada bloque temático que se presenta en la propuesta responde a las subcategorías que surgieron durante el diálogo. Categorías como “Memorias de infancia” y “Familias cuidadoras” fueron aportes directos de estas mujeres. Sin el diálogo realizado con estas cuatro mujeres negras de la ciudad de Bogotá, no se fuera podido llevar a cabo la propuesta pedagógica que se expondrá a continuación.

Desde las experiencias diarias de estas mujeres, nace mi interés por hacer una propuesta didáctica que permita a los y las estudiantes preguntarse sobre las realidades cotidianas de las mujeres negras, y como estas circunstancias se relacionan con las vivencias propias de sus madres, abuelas y tías teniendo en cuenta que el conocimiento de ellas también es importante y fundamental. También, esto permitirá que las estudiantes y los estudiantes pregunten sobre su propia cotidianidad y como ellos pueden aportar al bienestar de sus familias y compañeros.

Darles a los estudiantes la oportunidad de aportar al *bienestar común*<sup>33</sup> es permitirles adentrarse en el conocimiento de estas mujeres que le apuestan a la vida misma, es darles a los estudiantes la posibilidad de resignificar las experiencias cotidianas ajenas y propias

---

<sup>33</sup> El “*Bienestar común*” como categoría que emergió de la práctica pedagógica, se relaciona con aquellos saberes que nos permiten pensar el bienestar como un bien compartido.

desde una posición decolonial del saber. Es propiciar reflexiones un entendimiento del mundo ajeno a su propio mundo.

Para el desarrollo óptimo y amplio de la propuesta didáctica, se dividió en tres bloques temáticos con un total de once sesiones de clase que se tuvieron con los estudiantes. Estas unidades responden teórica y conceptualmente a las categorías de análisis propuestas desde el principio del trabajo. Además, al diálogo que se tuvo con las cuatro mujeres en el trabajo de campo, que aportaron saberes esenciales a la formulación de la práctica pedagógica.

El primer bloque temático denominado “**Espacios físicos y afectivos de la memoria**” responde a las concepciones espaciales de los saberes y la memoria tradicionalmente compartida en la escuela y fuera de ella. Este eje se divide en un total de cuatro sesiones de clases que se organizan de la siguiente forma:

<b>BLOQUE 1. ESPACIOS FÍSICOS Y AFECTIVOS DE LA MEMORIA</b>				
<u>OBJETIVO DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD.</u>	<u>N° DE LA CLASE.</u>	<u>TEMÁTICA ABORDADA.</u>	<u>CONTENIDO TEMÁTICO</u>	<u>PLANEACIÓN Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</u>
Reconocer las nociones de territorio desde una mirada de lo cotidiano y el mundo ordinario compartido.	<b><u>N°1</u></b>	¿De dónde vengo?	En esta sesión de clases se buscó un primer acercamiento a las concepciones espaciales propias de los estudiantes y como ellos relacionan los espacios a unas emociones, a unos sentidos y realidades socio-familiares.	En el primer momento de la clase, se compartirá con las y los estudiantes la canción “de dónde vengo yo” del grupo ChocQuibTown. Después de escuchar la canción la profesora les compartirá a los estudiantes de donde viene ella, su mamá y su familia en general. Esta primera actividad tendrá una duración de 30 minutos.  Posteriormente se les preguntará a las y los estudiantes ¿De dónde son ellos, sus padres o familiares? Con la información dada, los estudiantes tendrán que realizar una estrofa poética, en la cual expresen como es ese lugar y cómo los hace sentir ese lugar de donde vienen ellos o sus familiares. Esta actividad de escritura y dibujo tendrá una duración de una hora y media. Para finalizar se realizará una reflexión grupal de 15 minutos.
	<b><u>N°2</u></b>	Territorio en movimiento	En esta sesión de clase se hará un acercamiento base con el concepto de territorio y desplazamiento ¿Por qué es importante el	En los primeros treinta minutos de clase, se les expondrá a las y los estudiantes las diferentes energías que produce el territorio teniendo en cuenta las relaciones medio natural y medio

			<p>territorio? ¿Qué relaciones tenemos con el territorio? ¿qué es el desplazamiento? ¿Por qué se desplaza la gente? ¿El desplazamiento nos afecta? Y ¿Qué es el territorio? Al igual que la sesión anterior se tendrá en cuenta las concepciones previas que tengan los estudiantes del tema.</p>	<p>social. Asimismo, se les presentarán las energías que predominan globalmente en la actualidad y como muchas de estas formas energéticas afectan el libre desarrollo social y comunitario de los territorios tradicionales.</p> <p>Posteriormente se proyectará “Malaika la Princesa” un breve cortometraje, desde el cual los estudiantes pondrán adentrarse a la noción de desplazamiento y territorio como forma de afrontar una problemática, un cambio de vida o una manera de aprender algo nuevo. Esta actividad se hará dentro de los primeros 40 minutos de clases.</p> <p>Después de esta primera temática de la clase, se realizará una actividad llamada “tejido en movimiento”. Juego en la cual se hará una mesa redonda y las y los estudiantes representaran cierto pueblo o ciudad de Colombia, y a partir de una lana entre ellos se repartirán fichas dinámicas, hasta que se llegue a hacer una red de conexiones que nos permitan entender el desplazamiento de saberes y conocimientos de territorio a territorio. Esta actividad se hará dentro de los próximos 50 minutos de la clase.</p> <p>Ya como último, se hará una breve reflexión de 20 minutos sobre la actividad y que dicen los estudiantes sobre la misma.</p>
	<p><b>N° 3</b></p>	<p>Prácticas tradicionales: comida y juntanza</p>	<p>Una de las practicas menos reconocidas, pero de gran valor tradicional es la comida. La gastronomía local que se comparte en la vida diaria puede contarnos historias, saberes que pueden ser de gran encuentro entre las experiencias ajenas y propias.</p>	<p>En el primer momento de la clase, se compartirá con las y los estudiantes el poema titulado “De dónde vengo” de la maestra Mary Grueso, y se les pedirá a los estudiantes dibujar lo que entendieron del poema. Esto se hará durante los primeros 20 minutos de clases.</p> <p>Después, se les hablará a las y los estudiantes sobre prácticas tradicionales que se pueden encontrar en los territorios específicamente desde la gastronomía local. Sobre esto se hará un énfasis en la comida, teniendo en cuenta que la práctica gastronómica permite compartir saberes y conocimientos entre comunidades, personas y lugares. La comida es un encuentro con los demás, pero además permite encontrar similitudes y parecidos que son compartidos con los otros. Esta explicación durará 30 minutos de la sesión.</p> <p>Posterior a la explicación se jugará con las y los estudiantes un Bingo temático, en el cual a cada uno se les dará dos imágenes de algún alimento o comida, de 7 departamentos de Colombia y de 3 ciudades de Venezuela, y en el tablero se hará</p>

				<p>una gran tabla con nombres de los 10 departamentos los cuales son: Cundinamarca, Valle del cauca, Chocó, Antioquia, Atlántico, Nariño, Santander, Maracaibo, Caracas y Merida.</p> <p>Cada niño tendrá la oportunidad de ubicar en cada departamento que consideré las dos fichas que se les dio, y nos comentará porque cree que ese alimento o comida va en ese lugar. Posterior a la actividad se hará una reflexión grupal. Esta actividad tendrá una duración máxima de 40 minutos.</p>
	<b>N°4</b>	Mujeres negras que habitan y comparten experiencias vivas en el territorio.	A razón del día de la mujer negra, afrocaribeña y afrolatina con los estudiantes se busca comprender los saberes tradicionales que las mujeres negras comparten social y espacialmente con relación a sus vivencias situadas.	<p>Para conmemorar el día de la mujer negra, afrodescendiente y de la diáspora, esta sesión se centrará en escuchar diferentes narrativas, poemas y relatos de mujeres negras que habitan la memoria desde la palabra. Durante los primeros 30 minutos se les leerá y copiará en el tablero el poema muñeca negra de la maestra Mary Grueso Romero, y se les pedirá dibujar lo que más le llame la atención del poema.</p> <p>Posteriormente a la primera actividad se les dará a las y los estudiantes una imagen, en la cual estará plasmada la silueta de una mujer negra, se les pedirá a los estudiantes ir escribiendo alrededor, dentro y fuera de la silueta todo aquello que vayan escuchando con los relatos, poemas y narrativas que se les va a compartir durante la clase. Lo que se busca al final, es que ellos realicen un caligrama durante toda la sesión.</p> <p>En primer momento se les indicará a los estudiantes qué es un Caligrama y cómo podemos realizar uno con la escucha activa. Asimismo, Después de la reproducción de cada video se les preguntará a las y los estudiantes ¿Qué les gusto? ¿Qué no les gusto? ¿Qué no entendieron? ¿Y qué palabra les gustaría plasmar en el caligrama? Esta actividad tendrá una actividad aproximadamente de 1 hora.</p> <p>Para finalizar la clase se les preguntara a los estudiantes ¿Qué relato les gustó más? ¿Por qué? Y ¿si tuvieran la oportunidad de conocer a estas mujeres ellas y ellos que les dirían? Con estas preguntas se busca llegar a una reflexión grupal con los estudiantes.</p>

Tabla 3 Bloque temático N°1 de la propuesta didáctica. Tabla de elaboración propia 2023.

En el segundo bloque temático denominado “**Saberes familiares y prácticas curativas de cuidados relacionales**” responde a los saberes tradicionales y cotidianos de

cada estudiante frente a saberes básicos que se desarrollan dentro de su contexto familiar cercano. Esta unidad se divide en un total de tres sesiones de clases que se organizan de la siguiente forma:

<b>BLOQUE 2. SABERES FAMILIARES Y PRÁCTICAS CURATIVAS DE CUIDADO RELACIONALES.</b>				
<u>OBJETIVO DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD.</u>	<u>Nº DE LA CLASE.</u>	<u>TEMÁTICA ABORDADA.</u>	<u>CONTENIDO TEMÁTICO</u>	<u>PLANEACIÓN Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</u>
Relacionar las experiencias y practicas diarias de mi familia con conocimientos y saberes tradicionales de mis compañeros y de personas externas a mi contexto personal.	<b><u>Nº5</u></b>	Familia y saberes que cuidan.	En esta sesión de clases se tomará como tema central la familia y saberes compartidos de generación en generación, y como estos saberes influyen en nuestra percepción de la realidad. Preguntas orientadoras ¿Qué aprendo de mi familia? ¿Qué me enseña mi familia? ¿de quienes aprendo?	<p>En los primeros treinta minutos se les preguntará a las y los estudiantes las respuestas que les dieron sus familiares sobre los remedios caseros y plantas medicinales que ellos conocían. Posteriormente se les pidió a las y los estudiantes compartir con la clase cada planta y remedio que les compartió su familiar. Esta primera actividad tendrá una duración de 35 minutos de la clase.</p> <p>Posteriormente se les hablará a los estudiantes sobre la familia y como esta influye en nuestra identidad social, cultural, étnica y territorial. También se hablará sobre la diferencia de familias que podemos encontrar y como nuestra familia también es única en saberes, conocimientos y prácticas. Esta explicación tendrá una duración de 30 minutos.</p> <p>Se finalizará la clase con el juego a “la casita de la adivinanza”, en la cual cada mesa de trabajo va a ser una familia independiente, los estudiantes de cada mesa escogerán una función que cumple algún familiar, y la representarán a partir de la mímica, las personas de su grupo tendrán que adivinar qué papel está representando su compañero. Esto permitirá entender cuál es la percepción de cada uno sobre la familia y sus roles. El juego tendrá una duración de 35 minutos aproximadamente. A lo último se hará una reflexión en grupo sobre el juego.</p>
	<b><u>Nº6</u></b>	Mujeres que curan la familia.	En esta sesión se tomará como eje central el papel de las mujeres en las organizaciones familiares, y cómo desde una mirada histórica las mujeres responden a unas obligaciones de cuidado. Esta sesión esta orientadas por las siguientes preguntas	<p>En los primeros 30 minutos se escribirá en el tablero y se les leerá a los estudiantes el poema “a mi abuela” escrito por mi persona. Se les pedirá a los estudiantes que lo escriban en el cuaderno somos identidad y que hagan un pequeño dibujo sobre lo que entendieron del poema.</p> <p>Con el poema se abrirá el diálogo sobre la importancia del rol de la mujer en las familias, y su importancia en la constitución de las</p>

			<p>¿Qué cuidados son estos? ¿A quién beneficia estos cuidados? ¿Quién cuida a estas mujeres? ¿Qué mujeres nos cuidan?</p> <p>Desarrollo de la clase.</p>	<p>mismas. Los estudiantes escucharán diversas canciones (manos de mujeres Marta Gómez; Agüela la Muchacha; La vida vale la pena Petrona Martínez) y lecturas literarias (Abuela Grillo; mi abuela Carlos Smith) que exponen la importancia de las mujeres en los entornos familiares y sociales.</p> <p>Mientras los estudiantes van escuchando se les pedirá que vayan coloreando una, mándala que se les dará, y que vayan realizan un pequeño poema a alguna mujer de su familia, el poema tendrá que reflejar lo importante que son esas mujeres para ellos. A lo último se hará una pequeña reflexión grupal. Esta actividad tendrá una duración de una hora y quince minutos aproximadamente.</p>
	N°7	Plantas que curan dolores dulces y amargas tristezas.	<p>El uso de plantas medicinales ha permitido que comunidades campesinas, rurales, étnicas y urbanas hagan del cuidado un espacio cotidiano en los hogares y familias, las cuales comparten estos saberes entre los más jóvenes. En esta clase las protagonistas serán las plantas y hierbas que nos permiten conservar saberes tradicionales y familiares.</p> <p>Desarrollo de sesión.</p>	<p>A inicio de la sesión se les compartirá y se les escribirá en el tablero a los estudiantes un fragmento de la canción “las hierbas” composición de La Muchacha. Se les pedirá que copien en el cuaderno somos identidad la composición además de que he imaginen una de las plantas que se mencionan y la dibuje en el cuaderno. Esta primera actividad durará 30 minutos de la clase.</p> <p>Posteriormente, se les compartirá a los estudiantes una hoja blanca y un pedacito de alguna de las siguientes plantas y hierbas, La ruda, la Caléndula, el cilantro, la hierbabuena, manzanilla y limoncillo. Se les pedirá a los estudiantes que dividan con un lápiz o color la hoja en sesión partes (En la parte superior debe haber tres cuadros y en la de abajo tres cuadros de igual tamaño). Después de mirar, oler y sentir las hierbas, se les pedirá que en cada cuadrito peguen con cinta el pedacito de planta que se les dio y que anoten para que es buena esa hierba, con que se suele consumir y que enfermedades ayuda a aliviar. Toda esta información será copiada y compartida en el tablero. Lo que se espera al final es que los estudiantes hagan un pequeño diccionario sensitivo en el cual puedan comprender para qué sirven estas plantas y hierbas. Se hará una reflexión final. Esta actividad está pensada para que dure una 1 hora y 20 minutos.</p>

Tabla 4Bloque temático N° 2 de la propuesta didáctica. Tabla de elaboración Propia. 2023.

En el tercer y último bloque temático denominado **“Corporalidad misma y corporalidad diferente: El cuerpo en el aula escolar”**, responde a las posibles preconcepciones que tienen los estudiantes sobre sus cuerpos y los cuerpos ajenos, esto

permite saber cómo ellos se relacionan y tratan con las corporalidades que no son de ellos. Esta unidad se divide en un total de cuatro sesiones de clases que se organizan de la siguiente forma:

<b>BLOQUE 3. CORPORALIDAD MISMA Y CORPORALIDAD DIFERENTE. EL CUERPO EN EL AULA ESCOLAR.</b>				
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD.</b>	<b>N° DE LA CLASE.</b>	<b>TEMÁTICA ABORDADA.</b>	<b>CONTENIDO TEMÁTICO</b>	<b>PLANEACIÓN Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</b>
Relacionar las ideas básicas que tengo sobre mi cuerpo, con los imaginarios raciales, sexuales e identitarios que he aprendido de mi contexto social cercano.	<b>N°8</b>	Mi primer territorio. Mi cuerpo en movimiento.	El cuerpo cómo el primer lugar de encuentro con otros y nosotros nos permite entender como se ha ido desarrollando unas ideas y formas de entender nuestros cuerpos desde un espacio personal, comunitarios y social. El primer territorio que habitamos es nuestro cuerpo. Desarrollo de la clase.	<p>En el primer momento de la clase se hará una revisión de notas del curso y de trabajos. Se les presentará a los estudiantes las notas que tienen hasta el momento. Así mismo se recibirán las tareas faltantes que quieran entregar los estudiantes. Esta primera parte tendrá una duración de 30 minutos de la clase.</p> <p>Posteriormente se hará con los estudiantes una activación corporal con las canciones "quiero bailar" de Ivy Queen; "La Muha" Champeta africana; y "Los charcos" de Fruko y sus tesos. La activación corporal se hará con la intención de acercar a los estudiantes con sus cuerpos en movimiento y como se sienten al bailar frente a otras personas. Después de cada canción se les preguntará a los estudiantes ¿Cómo se sintieron? ¿Qué les gustó? ¿Qué no les gustó? Etc. Esta actividad tendrá una duración de 30 a 40 minutos.</p> <p>Posteriormente se les pedirá a los estudiantes que se dibujen a ellos mismos y que escriban y describan que parte del cuerpo les gusta más, y cuál parte no les gusta tanto, además de explicar el por qué. Esta actividad tendrá una duración de 40 minutos.</p>
	<b>N°9</b>	Multiplicidad de cuerpos. Imagen e imaginarios corporales en el aula.	No hay cuerpo que sea igual a otro, pensar en la corporalidad es tener en cuenta la multiplicidad de cuerpos que existen, pero aún más aquellos cuerpos que son considerados extraños, raros, feos o poco normales. Por tal razón para esta sesión de clases hablaremos de la diferencia corporal, del cuidado y el respeto por las corporalidades ajenas y propias.	<p>Se iniciará la clase con la lectura del poema "La mujer que soy" de la poeta negra Agatha Brooks. Posteriormente se hará una reflexión frente a lo que entiendan del poema los estudiantes. En el tablero se les copiará a los estudiantes el poema en el tablero y tendrán que realizar un pequeño dibujo frente a lo que entiendan del poema. Esta primera actividad tendrá una duración de 40 minutos de la clase.</p> <p>Consecutivamente se les pedirá a los estudiantes sacar las revistas, periódicos las tijeras y el colbón que se les había pedido traer como tarea para la clase. Se les pedirá a los estudiantes recortar imágenes de cuerpos de mujeres que</p>

				<p>encuentren en la revista y en los periódicos, puesto que con este material harán un collage que refleje la diferencia corporal que podemos ver reflejada en materiales gráficos. Esta actividad tendrá una duración de 1 hora.</p> <p>Para finalizar se les preguntará a los estudiantes ¿todos los cuerpos que encontraron eran iguales? ¿Eran cuerpos parecidos? ¿Había cuerpos más bellos que otros, y por qué?, y ¿se sintieron representados por algún personaje del collage que realizaron? Y se hará además una pequeña reflexión. Esta actividad tendrá una duración de 20 minutos de la clase.</p>
	<b><u>N°10</u></b>	Cuerpo comunitario Corporalidad negra.	<p>El cuerpo femenino negro está atravesado por saberes y prácticas de cuidado que son compartidos entre familiares, vecinos, conocidos y desconocidos que hacen de la unión colectiva un espacio de paz, respeto y conocimiento. Por tal razón para esta clase se les mostrará a los estudiantes cómo las mujeres negras brindan cuidados corporales y afectivos en sus familias y comunidades tradicionales. Se les presentara diferentes relatos y videos que muestren estos aportes.</p>	<p>A inicio de clases, se cantará con los estudiantes el arrullo denominado “Este niño” del libro Cocorobe Cantos y Arrullos del Pacífico colombiano. Con este se hará un acercamiento a la importancia de los cuidados familiares y comunitarios de mujeres negras del Pacífico colombiano. A partir de esta primera actividad se les pedirá a los estudiantes que le agreguen un verso inventado más al arrullo y que justifiquen su producción. Esta primera actividad tendrá una duración de 30 minutos de la clase.</p> <p>Posteriormente, se les presentará a los estudiantes diferentes videos que resignifican la labor de parteras tradicionales del Pacífico colombiano; de cantoras tradicionales y sabedoras de tradición; teniendo en cuenta que estas mujeres aportan al cuidado corporal y afectivo de las familias y comunidades. Después de escuchar las experiencias se le dará a cada estudiante una hoja, en la cual tiene que escribirle una carta a una de las mujeres que apareció en los videos y relatos. La carta tiene que exponer dudas que tengan ellos sobre la labor de esas mujeres, sobre la partería, los cantos y los saberes. Antes de esta actividad se les dará las instrucciones básicas para hacer una carta. Esta actividad tendrá una duración de una hora y diez minutos.</p> <p>Para finalizar se leerán 5 cartas y se hará una reflexión conjunta sobre la actividad y los relatos escuchados. Esta actividad tendrá una duración de 15 minutos.</p>
	<b><u>N°11</u></b>	Una fraternal y amorosa despedida.	<p>Para esta clase se hará un breve recordatorio de los temas que se trataron a lo largo de cada sesión de clases, al mismo tiempo se escuchara a los estudiantes sobre cómo</p>	<p>En el primer momento de la clase se les pondrá a los estudiantes la canción “de dónde vengo yo” para abrir la sesión. Posterior a esto se hará una breve recordatoria de cada sesión de trabajo con la participación de los estudiantes. En este primer momento se quiere responder a preguntas como</p>



			se sintieron en cada actividad de clases.	<p>¿Qué recuerdas? ¿Qué les gusto más? ¿Qué no les gusto? ¿Qué temas recuerdan más? Para el apoyo de este recordis se pondrán poemas, canciones y videos referentes a las sesiones pasadas. Esta actividad tendrá una duración de una hora y veinte minutos.</p> <p>Posteriormente se hará un pequeño compartir con los estudiantes, con jugo de borojó y galletas, m como un tipo de agradecimiento con ellos por su disposición a hacer los trabajos y a poner atención Esta actividad tendrá una duración de 40 minutos de la clase.</p>
--	--	--	---	---

Tabla 5 Bloque temático N°3 de la propuesta didáctica. Tabla de elaboración propia 2023.

Para la evaluación de los trabajos y de las actividades hechas en clase se tuvieron en cuenta elementos cualitativos, la cual tuvo en cuenta la participación de los estudiantes en las actividades realizadas durante las sesiones de clases. Para la calificación se mantuvo el componente cuantitativo que tienen la institución educativa, que califica de 1 a 5. En las actividades en grupo los estudiantes contarán con una evaluación y calificación de carácter grupal compartida. El criterio de evaluación contó con las siguientes disposiciones a tener en cuenta:

1. ***Participación activa, constante y consciente de los estudiantes.***
2. ***Creatividad, imaginación y responsabilidad al realizar las actividades y tareas propuestas en clase.***
3. ***Compromiso con la entrega de trabajos y actividades.***

En el siguiente apartado, se podrá encontrar los resultados, las reflexiones y la sistematización de la práctica pedagógica que se propuso.

## **CAPÍTULO 4: POR UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL-DECOLONIAL QUE LLEGUÉ A LA MEMORIA AFECTIVA.**

*Yo traigo el recuerdo de las vivencias de mi infancia. Las rondas infantiles, la hechura de muñecas de pan, los bautizos, los arrullos y los alabaos, eran para la convivencia pacífica entre las personas. Estos saberes son los que yo refuerzo en mi poesía para que la gente autorreconozca su identidad negra.*

*Mary Grueso Romero*

El presente capítulo refleja las experiencias, los resultados, conclusiones y reflexiones que se desarrollaron a lo largo de la práctica didáctica que lleve a cabo en el Colegio San Bernardino con los estudiantes de grado 501 de la jornada tarde. Llegar a dar clases a la institución educativa que también fue mi colegio, fue reflejarme en mis estudiantes, pero ahora desde el lado contrario, el de la profesora.

Las categorías de análisis propuestas para el presente trabajo se tuvieron en cuenta para realizar la sistematización de la práctica pedagógica, puesto que cada bloque temático responde a las categorías mismas. Además, los relatos y experiencias compartidos con las mujeres, con las cuales realice el trabajo de campo, también aportaron ciertos elementos temáticos, conceptuales y prácticos en las diferentes sesiones de clase.

Cómo ya se había mencionado en páginas anteriores, la práctica pedagógica se divide en tres bloques temáticos, el primero de ellos es “territorio y memoria tradicional”, el segundo “plantas, hierbas y prácticas curativas de cuidado” y por último “corporalidad misma y corporalidad diferente”.

Además, en este capítulo encontrará las memorias de una profesora en formación, que por poco abandona la práctica, a la cual su primera experiencia situada en la escuela fue un choque de realidad, pero al mismo tiempo una posibilidad de reflexionar frente a como se ha imaginado socialmente y culturalmente el acto de estar parada en un salón de clases y como se narran normalmente los triunfos de la maestra, desconocido los miedos y las derrotas de la maestra.

### **4.1. Entrar Al Aula Como Profesora. Temores, Dolencias y Amores De La Práctica.**

La emoción con la cual llegué a hacer la caracterización de la institución educativa Colegio San Bernardino fue muy grande, hacía menos de cinco años yo estaba en la posición

de estudiante, caminando por los pasillos de ese pequeño colegio, hablando y conversando con compañeras, en las clases de español, de matemáticas y de sociales. Muchos buenos recuerdos me invadieron cuando mis profes me reconocían desde lejos y me preguntaban que para cuando el grado, mencionando como me rememoraban como una buena estudiante, y yo apenada, solo les devolvía una sonrisa les daba las gracias. Volver al colegio en el cual estude durante ocho años fue un momento muy emotivo, ya no volvía como la estudiante, sino como la profesora en formación, como la exestudiante que le aprendió a sus profes.

Mi idea principal era trabajar con estudiantes de grado cuarto, la primera caracterización que logré hacer fue con el grupo 401 de la jornada tarde. Aún recuerdo el primer día que me presentaron con el director de grupo de 401, el profesor me invito a presentarme y realizar mi “primera clase”. Para ese día solo había pensado en hacer la caracterización del grupo y un acompañamiento previo antes de implementar alguna sesión, en ese momento nunca pensé que mi primera experiencia en aula me cogiera sin estar preparada. Como una actriz no preparada, ese día lo único que hice fue improvisar, algo que en verdad me dejó agotada y enojada.

La disponibilidad del profesor y la mía para hacer la práctica era los días martes de 1pm a 3pm. En la primera sesión, que, si preparé conscientemente para los estudiantes, me encontraba tremendamente nerviosa, tenía angustia de no saber explicar algún tema, que los estudiantes no me escucharán, que no me sirvieran los marcadores. Pero al mismo tiempo estaba emocionada, era mi primera vez en un salón de clases con niños “chiquitos”, era mi primer día como profesora, eso me hacía sentir segura de lo que iba a hacer. Esa sesión fue muy importante, puesto que me permitió anotar e ir reconociendo al grupo, su comportamiento y sus formas básicas de trabajo en clases. Además, en esa primera sesión el director de grupo del curso se fue del salón, entonces eso me dio una mayor confianza con los estudiantes.

Para la segunda sesión de clases todo se vino al río, aunque ya le había explicado al profesor de manera clara lo que quería trabajar con los estudiantes, que era una propuesta didáctica intercultural que ya había planeado previamente, el profesor de manera arrogante y grosera me dijo “hoy tiene que hablar del agua, eso es lo que dicen los DBA, además tiene una hora para hablar de eso, porque los estudiantes están atrasados en otras materias”. Aún

recuerdo que para esa clase había preparado un juego al aire libre con los estudiantes, juego que no pude realizar con la temática de clase que no puede desarrollar.

Esa fue mi última clase con mis estudiantes de cuarto, puesto que después de ese suceso decidí con el apoyo de mi tutor de trabajo de grado, cambiar de grupo, más no de colegio. Esto me frustró mucho, no esperaba que pasaría esta situación, recuerdo cuando fui a decirle a los estudiantes que no podía volver a acompañarlos más, y aún rememoró como me despidieron con abrazos y con un “chao profe”.

Decidí hablar con Lesly Julia, la cual desde que yo estudiaba en el colegio es docente de primaria, y en la actualidad es directora de grupo de 501. A la profesora también le expliqué lo que quería trabajar con los estudiantes, ella estuvo de acuerdo, pero si me sugirió que empatara las temáticas de las clases con los que yo iba a hablar, además de que tenía que compartirle las planeaciones previas de las clases.

Al principio tuve muchas dificultades con lo que me planteaba la profe, la primera y segunda sesión ella me propuso hablar de las energías, un tema que poco o nada tenía que ver con la planeación de mis clases. Estas actitudes de los docentes me sumieron en un limbo, del cual pude salir, cuando decidí comentarle a mi tutor lo que estaba pasando. Casi por un mes y medio decido parar las prácticas, puesto que no me sentía en la mejor situación para continuar con ellas.

En algún momento considere cambiar de colegio, o no ir a hacer las prácticas a una institución educativa. Fue muy complicado sentirme tranquila, aunque la ayuda de mi tutor fue lo que me posibilitó volver a hacer las prácticas con el curso 501, puesto que él fue el encargado de hablar con la profesora Lesly y comentarle de manera más clara que yo ya tenía como tal una propuesta y unas planeaciones de clases que eran difíciles de modificar. Después de esta charla entre profesores, decidí volver a la escuela, esta vez más nerviosa y agotada, pero tratando al cien de hacer las cosas bien.

La primera sesión de clases después de parar las prácticas, fue un encuentro con la ternura, mis estudiantes me reclamaron el por qué no había ido a las clases, el por qué me desaparecí por más de un mes, el porqué de tal abandono. Esa sesión de clases fue muy necesaria para volverme a convencer de que no me equivoqué de carrera, durante la clase pude observar cómo las y los estudiantes estuvieron atentos y participativos en clases y se interesaron en los temas. Al final de la clase dos de mis estudiantes me regalaron unos

pequeños regalos, una de mis estudiantes me dio un papelito en el cual se podía leer “profe Valentina” y como mi otro estudiante me regaló una tortuga hecha de plastilina. Eso me derritió el corazón, y me dio las ganas suficientes para seguir con la práctica.

La relación de profesora y estudiantes que fui construyendo con los estudiantes del grado 501, fue la oportunidad de encontrar en el aula un lugar de escape, en el cual la mente y el cuerpo se disponían a estar presente de manera amena y atenta. Las y los estudiantes también se permitieron escuchar y atender a lo que les proponía hacer en clases, esta disposición fue lo que permitió que la práctica se desarrollara de óptima manera.

A continuación, podrán evidenciar los resultados de esta práctica pedagógica, en la cual me topé con el miedo, pero también con cariño. En cada clase trata de poner un poco de mí, un poco de música, un poco de poesía, un poco de humor, un poco de baile y mucha dedicación. Espero que mis estudiantes se hayan llevado un poco de mí, como yo me lleve un pedacito de ellos.



*Ilustración 4. Un detalle sentimental para la profe.*

## 4.2. Los Usos Didácticos De La Palabra. El Relato y La Narrativa Como Metodologías dentro del aula.

Para darle paso a la sistematización de la práctica educativa, primero se debe destacar que la propuesta didáctica que busqué desarrollar en el aula, tiene como finalidad última, que los estudiantes hagan de la palabra hablada, cantada y escrita un lugar seguro, en el cual puedan expresar todos aquellos sentires y afectos que en la escuela suelen ser considerados de poca o nula importancia.

La palabra cantada, la tradición oral, la poesía y la escritura literaria fueron centrales para el desarrollo de las clases, y acompañaron de forma constante las planeaciones propuestas. Llevarle a los estudiantes material escrito permitió que ellos encontrarán en los textos propuestos, una relación directa entre los temas y las subjetividades que se forman a partir de estos:

De dónde vengo yo  
La cosa no es fácil pero siempre igual sobrevivimos  
Vengo yo  
De tanto luchar siempre con la nuestra nos salimos  
Vengo yo  
Y aquí se habla mal, pero todo está mucho mejor  
Vengo yo  
Tenemos la lluvia el frío el calor.

*(Canción compartida en la primera sesión de clases "de dónde vengo yo" ChocQuibTown).*

Estos relatos poéticos que se compartieron, también posibilitaron que los estudiantes escribieran y describieran de manera narrativa, en diferentes actividades como lo fueron la elaboración de cuentos, de fábulas, de caligramas, de cartas y estrofas poéticas, todas aquellas ideas, creencias, emociones y afectos que se producen dentro y fuera del aula:

Magangué  
Zona de calor  
Con personas sin temor.  
Que no le tienen miedo al dolor,  
Una zona peligrosa, pero con mucho valor.

*(Trabajo en clases de Samir Tafur. 2023).*

En esta pequeña estrofa poética, Samir quería expresar desde la escritura como recuerda un lugar tan cercano para él como lo es Magangué, puesto que este es el lugar de nacimiento de su mamá y de su abuela y abuelo. La palabra se plasma además en un dibujo, en una palabra, o en un comentario.

Compartir este tipo de material con los estudiantes, además buscaba que ellos encontraran en la palabra de las mujeres negras y afrocolombianas un mensaje que les permitiera entender sus luchas, sus sueños, sus anhelos y esperanzas. Leer y escuchar a estas mujeres hace parte de mi apuesta política por el reconocimiento de los aportes y saberes, los cuales pueden ser narrados desde el aula escolar:

Le pedí a Dios una muñeca  
Pero no me la mandó;  
Se la pedí tanto, tanto,  
Pero de mí no se acordó.  
Se la pedí a mi mamá  
Y me dijo: “pedísela duro a Dios”,  
Y me jiqué de rodillas  
Pero a mí no me escuchó.

*(Fragmento de poema compartido en clases “Muñeca Negra” de Mary Grueso Romero).*

Al escuchar estas voces, los estudiantes encontraban elementos conocidos, por ejemplo, con este poema de Mary Grueso, los estudiantes se encontraron en la voz de la niña que le pide a su mamá una muñeca como ella para jugar, un recuerdo o una memoria en la cual en algún momento les pidieron a sus propios familiares que les regalaran algún juguete especial.

Pensar los trabajos narrativos y de la palabra en el aula, es una posibilidad de escuchar aquellos silencios que se tornan incómodos y que son pocas veces afrontados. Para los profesores y profesoras, es la oportunidad perfecta de escuchar lo que tienen que decir los estudiantes sobre sus vidas cotidianas y sus concepciones del mundo y como esto puede aportar al entendimiento amplio de los temas que se discuten en las clases. En la siguiente sistematización de la práctica, se podrá evidenciar como las voces de los estudiantes fueron centrales para el desarrollo activo de las sesiones y de los ejes temáticos en general.

### **4.3. “Yo No Soy De Allá Pero Mi Mamá Sí”: Territorio y Memoria Tradicional En La Escuela.**

Cuando se piensa en espacios comunes de la memoria en la escuela primaria, es fundamental mencionar como estas memorias están directamente relacionadas con recuerdos y experiencias situadas que son ajenas o que son compartidas por los lazos familiares y personales de los estudiantes. En el bloque temático número 1 “territorio y memoria tradicional” se pudo evidenciar como el recuerdo pasa por unos lugares específicos, con unas personas específicas y unas emociones específicas.

Los estudiantes demostraron conocer y recordar lugares dentro y fuera de Bogotá, lugares en donde vivían tías, tíos, abuelos, primos y demás familiares. Muchos de ellos vivieron la primera parte de su infancia en esos lugares y algunos otros recuerdan haber vivido en otras localidades de la capital:

Yo nací en Venezuela, en Caracas. Yo allá vivía con mi mamá y mi papá, pero nos tuvimos que venir a Colombia. A mí me gustaba salir mucho en Caracas con mis amigos y primos, eso es lo que extraño allá (*Intervención en clases de Moisés Alejandro. 2023*).

Con la intervención en clases de Moisés Alejandro, pude evidenciar como los estudiantes encuentran en sus memorias, esos lugares “otros” que resignifican sus pasos y sus saberes. Estos lugares no solo tienen un significado espacial, puesto que, cuando ellos y ellas describen estos espacios, los recuerdan desde sus relaciones personales con su familia y sus amigos, lo cual deja entrever la importancia afectiva de sus memorias.

Para la primera sesión de clases denominada “de dónde vengo yo” los estudiantes tenían como tarea preguntarle a sus mamás, papás y familiares sus lugares de nacimiento y el por qué se había venido a una gran ciudad como Bogotá. En esta sesión los estudiantes compartieron algunos lugares como Magangué Bolívar, Caracas Venezuela, San Juan Chocó, Cali Valle del Cauca, Florencia Caquetá, Tolima, Santander, Píritu Venezuela, etc. Algunos estudiantes afirmaban conocer muy bien estos lugares, mientras otros estudiantes manifestaron conocer muy poco otros lugares que no fueran Bogotá, pero que cuando



escucharon a sus familiares recordar y rememorar el pueblo natal les dio ganas de conocerlos de manera más cercana:

Mi mamá es de Magangué Bolívar, ella me dijo que por allá hace mucho calor y que es muy bonito, que la gente es muy trabajadora y buena gente (*Intervención en clases de Samir Tafur. 2023*).

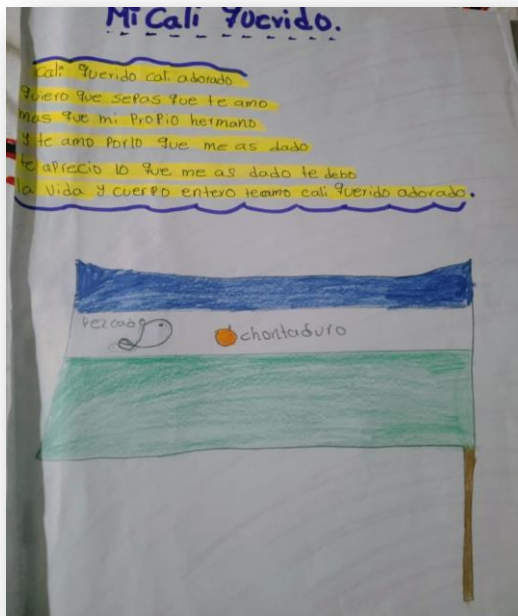


Ilustración 6. Estrofa Poética realizada en clases.

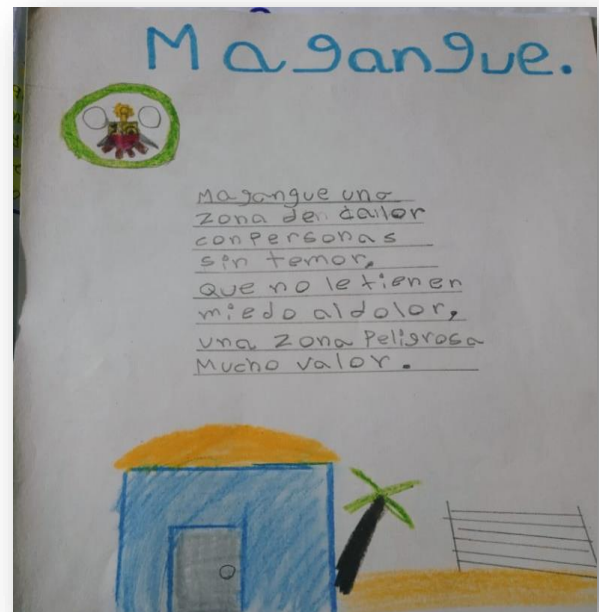


Ilustración 5. Estrofa Poética, trabajo hecho en clases.

Cómo actividad principal de la primera sesión, se les pidió a los estudiantes inventarse una breve estrofa y un dibujo, en el cual contarán de manera explicativa el lugar de nacimiento de ellos o de sus padres o familiares. Con esta actividad se buscó que los estudiantes usarán el lenguaje literario para describir los lugares propios y ajenos y como esto aporta al entendimiento amplio de una identidad tradicional de lo que fueron, son y serán. Además, se pudo evidenciar como los lugares también nos recuerdan olores, sabores, costumbres, comidas y saberes que son compartidos generacionalmente entre los más grande y los más chicos:

Tolima, Tolima

Tan hermosa como vida y como un tamal,

Y las fiestas hermosas, aunque no sea grande.

Tolima hermosa, muy linda,

Cómo todo lo que viví contigo.

(Trabajo en clases de Dulce Rodríguez. 2023).



Ilustración 7. Estrofa Poética realiza en clases.

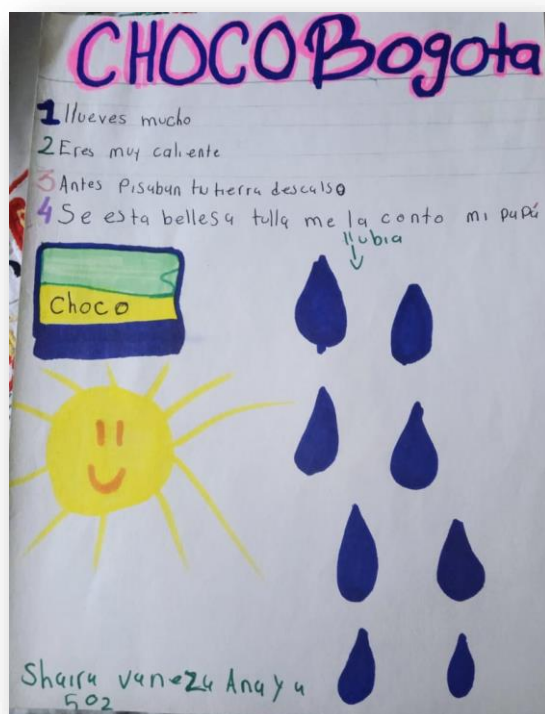


Ilustración 8. Estrofa Poética realizada en clases

Estos saberes tradicionales, que son cultivados en espacios territoriales propios o ajenos, dejan entrever como se moviliza los saberes y la memoria generación en generación. Lozano (2019) expone que las relaciones que hay entre el territorio y las memorias tradicionales de mujeres negras del Pacífico colombiano, puesto que esos lugares responden a sus vivencias y a su existencia. Un ejemplo de esto, es como las tradiciones gastronómicas viajan de un lugar a otro, sin perder su esencia inicial. Esto está muy relacionada con lo que nos relataban las mujeres durante el diálogo que se realizó para el trabajo de campo, puesto que ellas al llegar a Bogotá trajeron consigo unos saberes sobre la comida propia, como lo es la carne caleña con frijoles o la bija para darle color a los alimentos.

La comida es sinónimo de cuidado, por tal razón cuando se habla de gastronomía, se debe reconocer su gran valor, especialmente resignificando el papel de las mujeres en esta labor.

Cómo forma dinamizadora en el aula en la sesión tres de clases denominada “saberes gastronómicos compartidos” realice un bingo temático con las comidas típicas de departamentos como Valle del Cauca, Nariño, Chocó, Santander, Cundinamarca y de ciudades venezolanas como Caracas y Maracaibo. Con el juego algunos estudiantes recordaron comidas que les hacían sus mamás cuando ellos eran más niños, sus comidas favoritas, y las comidas que menos les gustaba. Estos recuerdos y encuentros con la memoria son de carácter sentido y emotivo, puesto que les estudiante se permiten parar por un instante a pensar en su vida pasada y en sus relaciones familiares que guardan en la memoria prácticas que los siguen acompañando hasta el día de hoy:

Mi mamá cuando yo era pequeña hacía cocadas, jugo de borojó y dulces de papaya en el San Juan, a mí me gustan mucho esas comidas y aún las sigo comiendo (*Intervención en clases de Ginairis Daniela González. 2023*).



Ilustración 9. Bingo temático realizada en clases.

Estos acercamientos con el espacio territorial, la memoria y los saberes tradicionales, permitieron abrir la posibilidad, de que los estudiantes reconocieran y tuvieran un acercamiento base con las experiencias situadas de sus familiares y las experiencias socio-raciales de las mujeres negras que habitan lo largo y ancho de Colombia. Conocer los lugares

de nacimiento, las prácticas de cuidado y las luchas sociales y colectivas de estas mujeres, no está muy lejos de las vidas y realidades personales de los estudiantes.

Los aportes de saberes, que se reflejan en el capítulo del trabajo de campo, inspiraron la realización de estas clases, puesto que, pensarnos el territorio con relación al conocimiento que se moviliza de un lugar a otro, es esencial para construir un entendimiento amplio de como las mujeres negras que llegan a Bogotá tienen un saber qué compartir e interrelacionar.

En la última sesión de clases del bloque temático, que los mismos estudiantes denominaron “muñeca negra” por el poema que leímos en clase, quise realizar una pequeña conmemoración del 25 de julio día de “mujer negra, afrocaribeña y afrolatina” en el cual se hizo un acercamiento con las voces, los territorios y los saberes de mujeres como Mary Grueso Romero, Victoria Santa Cruz y Elcina Valencia. En esta sesión de clases los estudiantes realizaron un caligrama, en el cual plasmaron las voces de estas mujeres negras, sus reclamos y sus anhelos. Se pudo evidenciar la atenta atención de los estudiantes a al tema de la clase, y como en el trabajo en clases se destacó palabras y frases como “mujer

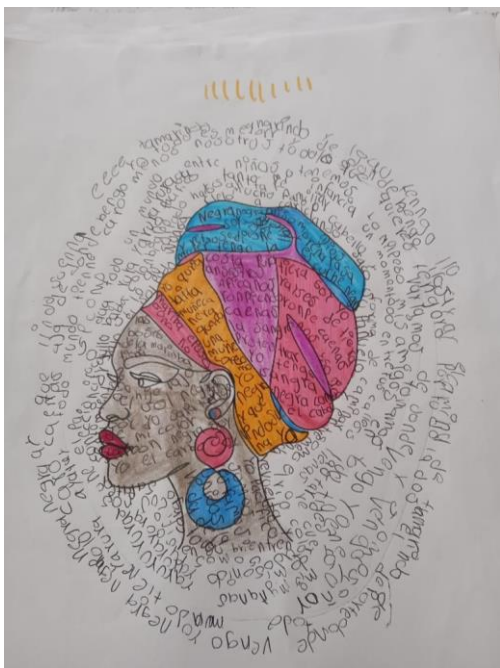


Ilustración 10. Caligrama realizado para la clase del 25 de Julio.



Ilustración 11. Caligrama realizado en la clase del 25 de Julio.

orgullosamente negra” “mujer hermosa” “piel de carbón” “muñecas negras”, etc. Para los estudiantes hablar de mujeres negras no les pareció un tema de poca importancia, puesto que ellos mismos manifestaron lo interesante y lo divertido de la actividad en clase.



La profesora Lesly nos decía que el colegio fue construido en el territorio Muisca, el cual es muy importante porque los indígenas protegen y cuidan su territorio y sus saberes tradicionales (intervención en clases de Samir Tafur. 2023)



Ilustración 15. Fabula y territorio, trabajo realizado en clases.

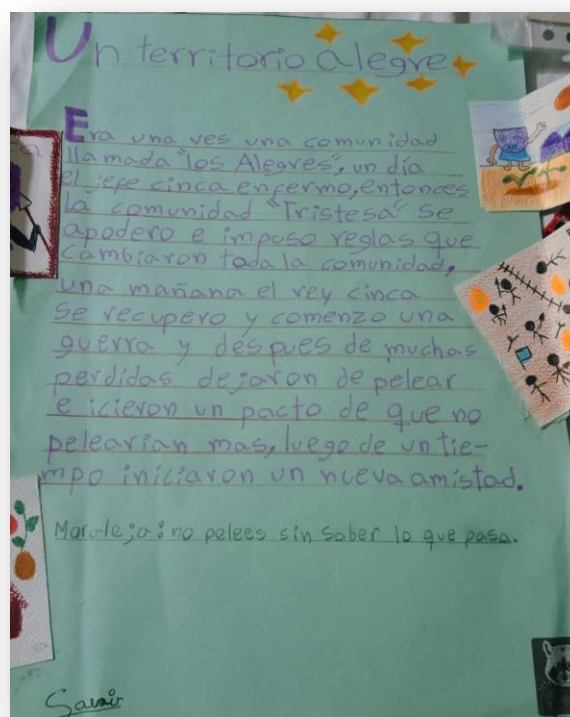


Ilustración 14. Fabula y territorio, trabajo realizado en clases.

Los estudiantes tienen unas concepciones claras sobre lo que se hablaba durante las clases, puesto que son temas que se toman en cuenta en la institución educativa, lo cual desde una pedagogía intercultural y decolonial permite que los estudiantes comprendan a grandes rasgos sus relaciones sociales con el mundo que los circunda. Cuando los estudiantes afirman haber visto en clases temas como el territorio, evidencia que esto son aportes que desde la escuela se están tratando y problematizando

A manera de cierre del presente apartado, es importante mencionar que la parte central de este eje temático fueron las preguntas hechas a las y los estudiantes, en las cuales se trataba de responder a aquellos interesantes de aprendizaje conjunto que nos hacen pensar en una educación intercultural, en donde los estudiantes compartan sus experiencias y puedan compararlas y compartirlas con sus compañeros, preguntas como ¿De dónde viene tu mamá? ¿de dónde son tus abuelos? ¿Qué recuerdas de tu niñez? ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Qué

aprendiste en casa que nos quieras compartir? Fueron las que guiaron las clases, en la cual no se pensaba en una clase para unos pocos, sino que todos eran los protagonistas de misma.

Las preguntas generalmente eran respondían con cierta propiedad por los alumnos, la mayoría de ellos conocía y podía describir los lugares que conocían, las historias de vida de familiares como sus madres o abuelas, de las actividades que se seguían realizando en casa y sobre los saberes que habían aprendido en el contexto familiar.

Asimismo, el modo de recordar de los estudiantes en clases estuvo muy ligado a las experiencias comparadas y compartidas con sus compañeros, escuchar al otro también era una forma de entender en qué posición se encuentra la memoria personal de cada uno. Entre ellos se contaban historias de sus familiares cercanos<sup>34</sup>, en las cuales a todos le había pasado tal cosa similar o tal suceso aparecido. Esto permitía hacer de las clases un lugar en común en donde existían las diferencias, pero en la cual los estudiantes se podían ver reflejados en los relatos de vida de sus compañeros de clase. Este acto mirarnos en los ojos del compañero, del otro, del diferente a mí, es lo que busca hacer la pedagogía decolonial-intercultural, crear espacios de socialización que permitan entender la experiencia ajena desde parámetros personales, afectivos y relacionales que permitan crear tejido colectivo y comunitario (Ruiz 2021).

#### **4.4. “Mi Mamá Me Daba Limón Con Ajo y Sal Para El Dolor De Barriga”: Saberes Familiares y Relaciones curativas de Cuidado Compartidas.**

La respuesta que tuvieron los estudiantes al segundo bloque temático estuvo envuelta de anécdotas, recuerdos y de aquellos saberes que se viven en la cotidianidad de las relaciones familiares.

Las actividades que se llevaron a cabo con ellos buscaban “meterse al rancho” de cada uno, puesto que el fin último, era entender cómo se relacionaban con prácticas tan simples como es el acto de hacer un remedio casero; o cómo los cuidaban en sus momentos

---

<sup>34</sup> Durante las clases era muy común escuchar a los estudiantes hablar con cierta propiedad ciertos datos del pasado de su familia, un ejemplo de esto es como un estudiante me comenta en clases que su papá vendía gallos de pelea y como su abuelo también, y que hace unos pocos días antes de la clase le habían regalado su primer gallo de pelea. Esto refleja como los estudiantes atienden y entienden lo que los rodea a ellos y a su familia.

de enfermedad; o quienes les curaban las heridas cuando se caían y se lastimaban. Todo esto permitió recibir de los estudiantes unas narraciones que destacaban el rol social de personajes de sus familias como lo son sus madres o abuela, mujeres que hacen parte fundamental del tejido socioemocional de ellos.

Mi mamá me decía que el jengibre con limón y panela es muy bueno para la gripa. Y cuando yo era más pequeño me daban un remedio que se hacía con leche y mentas para la tos y la gripa (*Intervención en clases de Kevin Vargas. 2023*).

Lo que comenta Kevin es esencial, en el sentido de que los cuidados son compartidos entre grandes y pequeños, cuando dentro de las familias las madres proporcionan cuidados los más “peques” las observan atentamente. Esto está muy relacionada con las narrativas de que se pueden ver plasmadas en el capítulo del trabajo de campo, puesto que mujeres como

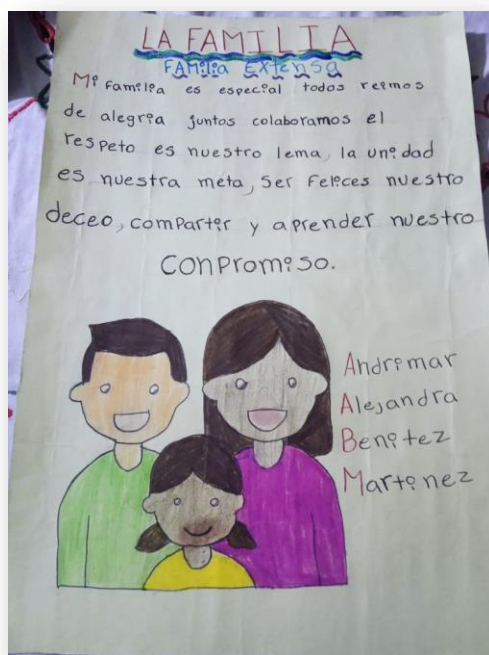


Ilustración 16. Mi familia es diferente, trabajo realizado en clases.

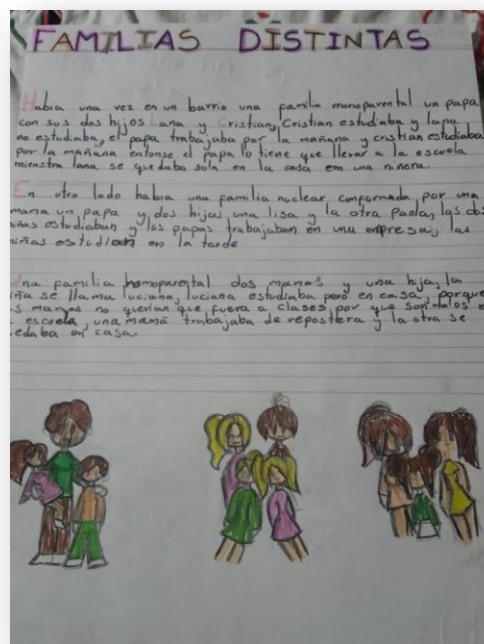


Ilustración 17. Mi familia es diferente, trabajo realizado en clases.

Sargelina Hurtado, Sonia Murillo y Luz Arelis expresaban que mucho de los remedios que ellas conocían y hacían, eran porque habían visto a sus mamás o abuelas realizarlos. Como ya se ha mencionado reiterativamente, hay saberes cotidianos que son compartidos de generación en generación.



El acercamiento que tenían los estudiantes a las prácticas de cuidado que se desarrollaban dentro de sus familias, también les permitía relacionar el “cuidado” con la “familia”, lo cual les permitía comprender por qué la familia es una institución que brinda cuidado y atención.

Para los estudiantes los remedios curativos caseros se hacían para cuidar de las personas que estuvieran enfermas o tuvieran un malestar. Cuando los ellos eran los enfermos, les daban remedios de dudosa procedencia, de olores mezclados y sabores extraños tal como lo vemos en este testimonio:

Mi mamá me daba limón con ajo y sal para el dolor de barriga, ella decía que eso era bueno para matar las lombrices que uno tiene en el estómago. Ese remedio no me gustaba porque tenía un sabor muy fuerte y agrio (*Intervención en clases de Shirley Beltrán. 2023*).

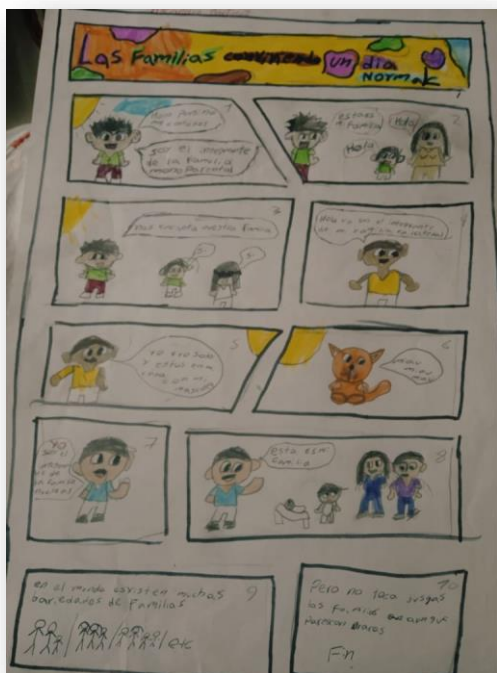


Ilustración 18. Mi familia es diferente, trabajo realizado en clases.

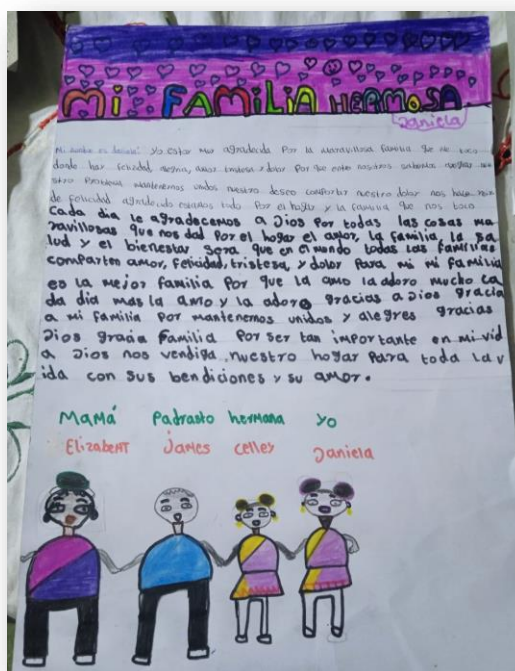


Ilustración 19. Mi familia es diferente, trabajo realizado en clases.

Aunque algunos estudiantes tenían conocimiento de remedios caseros utilizados en casa, muchos remedios no los conocían los estudiantes hasta que hicieron la tarea de

preguntarle a sus padres y familiares ¿Cuáles son los remedios caseros que conocen? ¿Qué remedio me daban cuando era más pequeño? ¿Y para qué sirven estos remedios?

En el compartir de saberes que se realizó en las clases, los estudiantes empezaban a recordar aquellos remedios, plantas y hierbas que conocían, pero que habían olvidado hasta ese momento, pero que con el diálogo con sus madres y familiares lo volvieron a recordar.

Yo no me acordaba que servía la Sábila, pero ahora recuerdo que mi mamá decía que servía para sanar las quemaduras y para hacer crecer el cabello (*Intervención en clases de Dulce Yara. 2023*).

Diversas plantas y remedios de uso casero también son de uso familiar. Con relación a los medios didácticos que se usaron durante las tres clases (canciones, poemas y plantas curativas) las y los estudiantes ya tenían cercanía olfativa y sensitiva con plantas como la Sábila, la Rueda, la hierbabuena, el jengibre, la manzanilla, la caléndula y el Saúco. Asimismo, algunas plantas son de carácter aliviador a malestares que pasan por el cuerpo femenino, por ejemplo, el uso de hierbas para quitar los dolores menstruales también fue tenidas en cuenta por las estudiantes:

En la casa se usa la Ruda para el dolor causado por los cólicos, o también se usa el agua caliente de la manzanilla para aliviar los dolores menstruales (*Intervención en clases de Shirley Beltrán. 2023*).

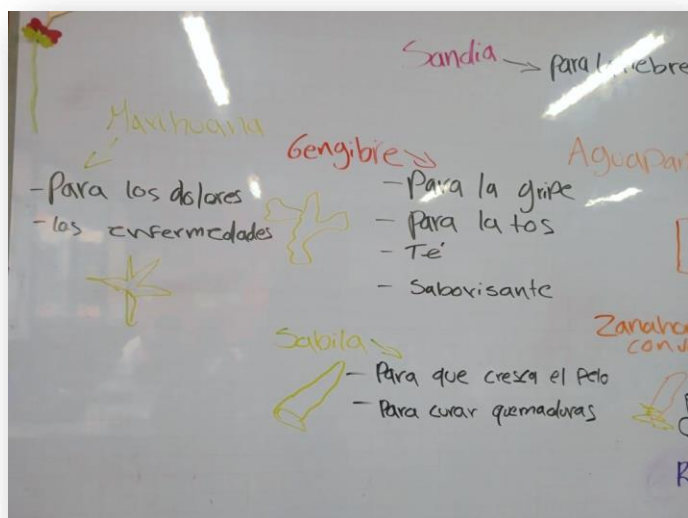


Ilustración 21. Aportes de los estudiantes sobre plantas curativas y remedios caseros.

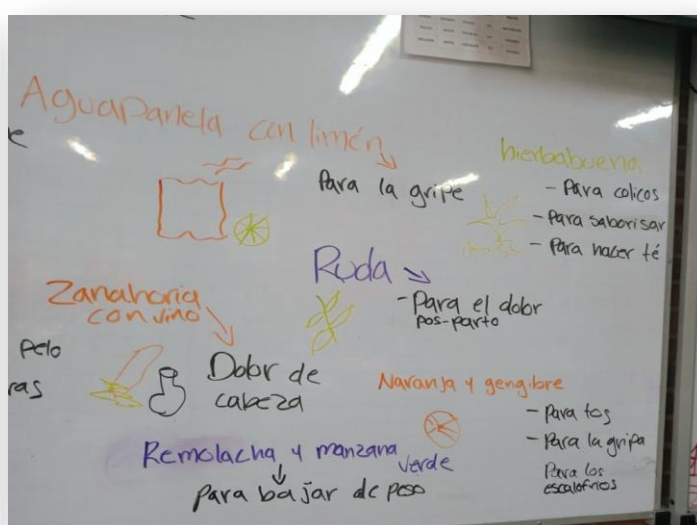


Ilustración 20. Aportes de los estudiantes sobre plantas curativas y remedios caseros.

La cercanía de usos de plantas y remedios tradicionales dentro de las familias, le permitieron entender a los estudiantes como hay personas que no hacen parte de nuestros núcleos cercanos, pero también hacen uso de estas prácticas curativas para el bienestar de sus propias familias. Este fue el espacio perfecto para hablar de las experiencias tradicionales de mujeres negras que cuidan de ellas y de sus familias, pero que además cuidan de otras personas que no son cercanas a ellas, puesto que el cuidado es de orden compartido. En este sentido los estudiantes entendieron que todos podemos llegar a cuidar:

Cuando a uno le pasa algo, lo pueden cuidar los vecinos y los amigos y uno también puede cuidar a sus hermanos o a su mamá. Hasta el señor que hace el aseo en las calles nos cuida (*Intervención en clases de Alejandro Hernández. 2023*).



Ilustración 22. Plantas medicinales y sus usos curativos.

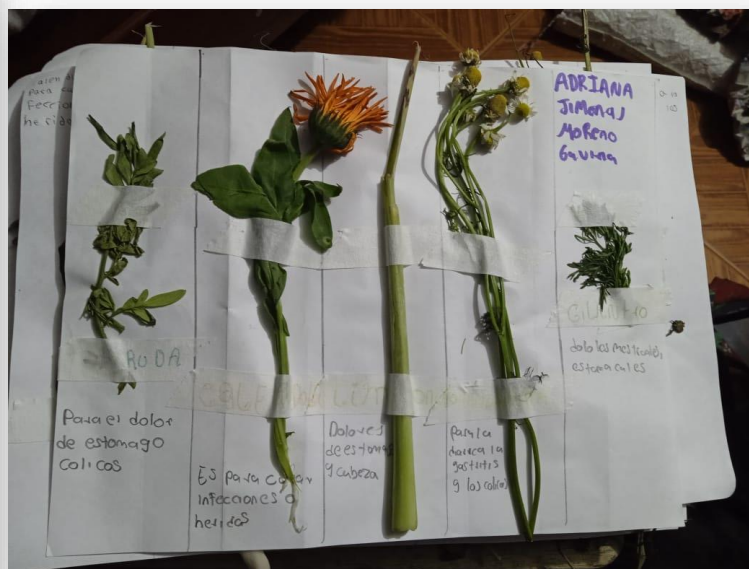


Ilustración 23. Plantas medicinales y sus usos curativos.

Estas relaciones de cuidado que se desarrollan dentro de las familias, también atraviesan diferentes espacios en la sociedad, una familia que cuida activamente de las emociones, los afectos y las conciencias de las niñas y los niños, permite que ellos vean el mundo desde una posición de posibilidad y no de desesperanza.

Estas prácticas curativas- de cuidado que se hacen en casa no son ajenas ni mucho menos de uso privado, ya que los estudiantes las reconocen como saberes que se comparten generacionalmente y no únicamente de manera mecánica. Lo que sabe mi mamá es lo que sabía probablemente la abuela, y esos son los saberes y experiencias que son de orden compartido:



Ilustración 24. Plantas medicinales y sus usos curativos.



Ilustración 25. Plantas medicinales y sus usos curativos.

¿Profe yo no sé porque las abuelas saben tantas cosas? Ellas saben muchas cosas y le enseñan a uno, y le hablan de varios temas que uno no entiende (*Intervención en clases de Samir Tafur. 2023*).

Además, durante estas clases fue muy emotivo ver cómo los estudiantes hablaban de las mujeres de su casa y de sus familias, como relataban a sus madres como súper heroínas que los cuidaban de los males y los grandes temores. Hablar en clases de lo importante que eran las mamá para la crianza, para el cuidado de los estudiantes les permitía ponerse a pensar por un momento en el lugar que tenía sus madres en sus vidas y corazones:

Mamita, mamita,  
Eres mi florecita,  
Yo te quiero cuidar  
Que crezcas más.

Tu creces y creces  
Y me proteges  
Con tus pétalos grandes que  
Me protegen del frío y la lluvia.  
(*Trabajo en clases de Victoria Escobar. 2023*).

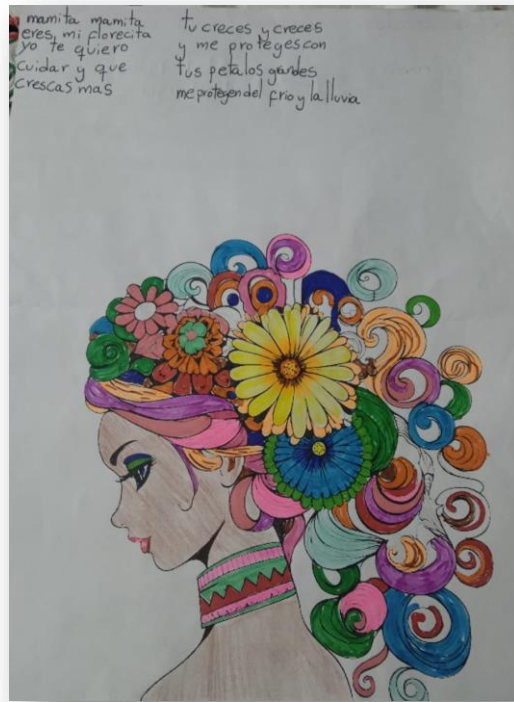


Ilustración 26. Mándala Poética, trabajo realizado en clases.

Asimismo, la importancia del papel familiar de mujeres como las abuelas también es valorado y reconocido por los estudiantes, los cuales las recuerdan con cariño y mimo:

¡Ay mi abuelita!  
Sabes muy bien cómo me haces falta,  
Ay como pienso en ti todos los días,  
Cómo recuerdo cuando me mandabas a  
Tender la cama y a lavar la loza.

¡Ay mi vieja!  
Cómo recuerdo todos esos momentos  
tan lindos, así no estés muerta  
Me haces falta, te quiero mucho mi vieja.  
(Trabajo en clases de Luisa Hincapie. 2023).

Este bloque temático, estuvo lleno de emociones gratas, en la cual los estudiantes compartieron sus más sentidos recuerdos con sus madres, abuelas y familiares en general. Pensar en el acto de cuidado no debería ser algo que se menciona de puestas a dentro de la casa, eso se refleja en las recientes discusiones sobre la crisis de los cuidados en América



Ilustración 28. Mándala Poética, trabajo realizado en clases.

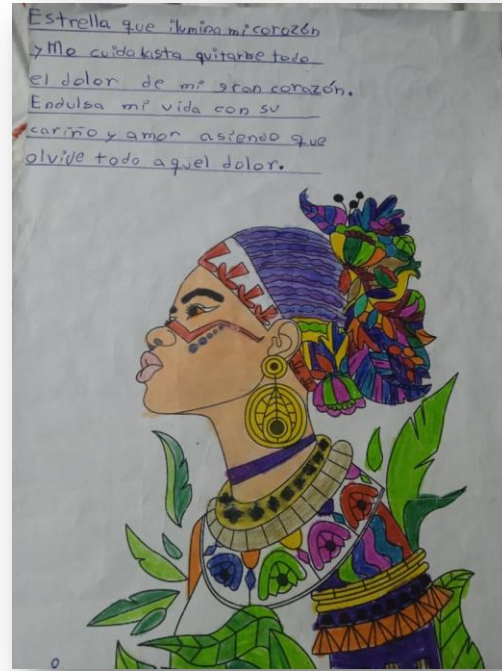


Ilustración 27. Mándala Poética, trabajo realizado en clases.

latina y el mundo en general (Bidegain y Calderón. 2018). Cuidar debería ser una necesidad compartida entre todos en el hogar, pero sobre todo debe ser un acto que es reconocido y valorado por todos aquellos que son cuidados y que cuidan.

Hablar de prácticas curativas de cuidado en la escuela es una oportunidad de darle voz a aquellos personajes que viven en las sombras, y que han cumplido con una labor de gran importancia y valor social como lo es el cuidar de los niños y niñas. Está labor de cuidado no solo puede ser entendida como una acción familiar, puesto que fuera de las familias también se cuida. Un ejemplo de esto es el cuidado que se lleva a cabo por las maestras de educación primaria, las cuales hacen del aula un lugar de cuidado y alivio conjunto (Bello.2020). Como maestros consciente o inconscientemente impartimos cuidados, y por tal razón, es necesario hablar activamente del cuidado en el aula, de su importancia y su valor social, y como el acto de cuidar debería empezar a ser un lugar común al cual llegar como sociedad, puesto que Cuidar es y será, siempre una necesidad amorosa y afectiva que preserva la vida misma.

## **4.5. “A Mí Me Gusta De Mi Cuerpo Todo Profe”: Corporalidad Propia y Ajena: El Cuerpo En La Escuela.**

### **4.5.1 Mi Cuerpo en el Aula.**

Pensar en el cuerpo como partícipe del acto educativo y de aprendizaje es entenderlo desde su disposición física, pero también desde su disposición afectiva-sensible. En este último eje temático se pudo evidenciar que los estudiantes son cuerpos que ríen, que bailan, que respiran, que duelen, que lloran, que cantan, pero que sobre todo son cuerpos diferentes y únicos en su forma de ser.

Para conectar con el cuerpo en el aula, era necesario proponer una actividad que reactivará los músculos y los huesos, por tal razón una de las actividades centrales de este eje, fue bailar con los estudiantes, los cuales se mostraron emocionados y carismáticos en la actividad y demostraron que sus cuerpos también pueden aprender de otros modos y otras formas. La gran mayoría de estudiantes se sintieron al bailar cómodas y cómodos, encontrando en la actividad una oportunidad de relacionarse entre compañeros:

Profe lo que a mí me gustó de la actividad fue que uno se puede relajar y desestresarse, y pues bailar también me gusta profe (*Intervención en clases de Rocha Juana*).

Hablar del cuerpo también es parar para atender nuestra respiración, nuestros pasos y movimientos cotidianos, y es ahí donde busque que los estudiantes tuvieran la oportunidad de respirar y pensar en lo que les duele, en lo que les gusta y no les gusta de sus cuerpos, puesto que más allá de pensar la corporalidad como un espacio que toma silencio en clases, se debe entender que el cuerpo también responde a unas experiencias vividas y sentidas que se expresan en el aula:

Respirar lo ayuda a uno a estar bien y tranquilo, cuando uno respira profundo puede encontrar paz y calma (*Intervención de Samir Tafur. 2023*).

Dialogar sobre corporalidad en las clases, traía consigo una doble responsabilidad, la primera en la cual los estudiantes comprendieran y atendieran a sus propios cuerpos como

un espacio propio y de esencial cuidado y atención; y segundo en donde los estudiantes reconocieran lo diferencia corporal que se puede encontrar en nuestra sociedad, puesto que pueden ser racializados, gordos, viejos negros, altos, flacos, bajos, trans, fluidos, discas, etc. Por tal razón, en este bloque temático surgieron diferentes sucesos que permitieron pensar en la incomodidad como fuente de aprendizaje.

#### **4.5.2. Cuerpos “Otros” y “Extraños” en el Aula.**

Pensar en el cuerpo dentro del aula, trae consigo la necesidad de atender a la sensibilidad frente a este tema, puesto que para muchos hablar de cuerpo (propio o ajeno) es algo poco común y anormal dentro de las clases, y mucho más cuando se habla de cuerpos que son considerados raros o extraños. Esto lo evidencio en la clase N° 9 en la cual el tema central era la multiplicidad corporal, en la cual buscaba compartir con los estudiantes las diferentes visiones que se tenían sobre la “corporalidad”, para dinamizar e incomodar la clase, compartí con los estudiantes el poema “la mujer que soy” de la poetisa trans negra Agatha Brooks. Los estudiantes quedaron sorprendidos al leer el poema:

Soy mujer  
Con lo trans, con la entrepierna masculina,  
Con mucho o poco seno, operada o no operada.  
Con mucho o poco vello, maquillada o sin maquillaje.  
Con la peluca, con el pelo natural.  
Con la figura de mujer o el volumen de hombre.  
Con barriga o sin barriga, bonita o no tan bonita.  
Con gusto por el mismo sexo o por el sexo opuesto  
Con menstruación o sin menstruación, con embarazo o no.  
(Fragmento del poema “la mujer que soy, Agatha Brooks).

Después de leer el poema, los estudiantes se llenaron de preguntas como ¿Qué es ser trans? ¿Qué es una entrepierna? ¿Eso es normal? Frente a estas preguntas los estudiantes también demostraron tener unas ideas previas sobre que cuerpos e identidades cuando hablábamos o pensábamos en una mujer negra trans, puesto que la incomodidad que demostraron hablaba por sí misma.

Muchas de las concesiones corporales que los estudiantes expusieron, eran sacadas y expuestas en medios de comunicación y redes sociales, y está información (o desinformación) era compartida en clases:



Profe es que yo vi en tick tock que ahora existen 100 tipos diferentes de gais, eso se ha vuelto normal hoy en día (Intervención en clases de Moisés Cujia).

No es raro que los imaginarios sobre el cuerpo hegemónico, blanco y heterosexual estén presentes en periódicos, revistas, noticias y redes sociales, y que por ende los estudiantes reproduzcan estas creencias en el aula. Por tal razón fue necesario aclarar términos y definiciones sobre lo que era “la orientación sexual” y “la identidad de género”. Después de aclarar dudas, los estudiantes se sintieron más tranquilos al saber de lo que se hablaba y desde donde se mostraba, aunque las dudas siempre son más fuertes que las certezas:

Profe nosotros necesitamos una clase así, en donde nos hablen de estos temas de género y sexualidad. Le voy a decir a la profe Lesly que nos haga una clase sobre eso (*Moisés Cujia.2023*).

Cuando se toma el riesgo de hablar de cuerpo y diferencia en el aula, se debe comprender que los estudiantes se agencian desde unas posiciones claras, mientras unos consideran que los cuerpos diferentes merecen respetos como el propio, otros aún les incomoda hablar de cuerpos que no sean el de ellos. Por tal razón hay que reconocer esta incomodidad y tratar de dialogar activamente con ella.

En los últimos años, estos temas han sido de gran importancia en las capacitaciones docentes, puesto que desde que se estipuló la Sentencia T-478 de 2015, la cual reafirma la Ley 1620 de 2013 Sergio Urrego, los docentes y los directivos tienen que atender oportunamente los casos de violencia y discriminación hacia los estudiantes que se reconozcan desde la diferencia sexual y de género (Fundación Sergio Urrego, 2023). Pero más allá de atender a la problemática, también desde las clases, se debe buscar diferentes formas de llevar estos temas al aula.

Estos temas tienen que ser llevados al aula de manera transversal con la educación sexual integral, puesto que la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) también garantiza la educación sexual integral, cuando en su artículo 13 y 14 establece que en los diferentes niveles educativos se debe formar activamente a la comprensión de la sexualidad para prevenir las violencias de carácter sexual y de género en los estudiantes (Min. Educación. 2023).

Una actividad que se llevó a cabo en el eje temático fue hacer un collage en donde los estudiantes recortarán las imágenes de todas aquellas mujeres que encontraran en las revistas y periódicos, y que describieran las diferencias de cada una de ellas si eran mujeres negras, blancas, ancianas, niñas, indígenas o trans. Lo que encontraron los estudiantes los sorprendió, puesto que eran muy pocas mujeres diferente que encontraron para hacer el collage, lo cual los dejó pensando sobre que cuerpos son normales ver y cuales no:

Profe todas las mujeres que aparecen en las revistas son mujeres blancas jóvenes, no hay mujeres negras, ni indígenas, ni viejas o gorditas (*Intervención en clases de Samir Tafur. 2023*).



Ilustración 30. Collage cuerpo y diferencia, trabajo realizado en clases.



Ilustración 29. Collage cuerpo y diferencia, trabajo realizado en clases.

El cuerpo propio y el cuerpo ajeno tienen que entrar con mayor frecuencia al aula, así sea para responder preguntas o incomodar. La actitud de los estudiantes frente a este tema fue muy variada, pero se permitieron escuchar y prestar atención a aquello que ellos pensaban saber, pero que dentro del aula también pueden problematizar y contemplar.

#### 4.5.3. Mujeres Negras que Curan, que Alivian y Cuidan el Cuerpo.

En este eje temático, las voces de mujeres negras como lo son las parteras, las curanderas y las cantoras tradicionales, fue esencial para entender que, aunque el cuerpo sea mío o no, merece ser cuidado, cantado y arrullado. Frente a esto los estudiantes al atender como las mujeres negras cuidan hijos ajenos, soban a madres de otros, les cantan a muertos

no propios y curan a cuerpos adoloridos se acercan a una concepción de cuidado colectivo que va más allá de los imaginarios estereotipados. Para las mujeres negras el cuerpo ajeno se cuida y se protege, así sea diferente, el cuerpo de la paisana, del paisano y del vecino también hace parte esencial de las propias experiencias corpo-emocionales (Salgado.2020).

Los estudiantes al escuchar cómo estás mujeres cuidan cuerpos ajenos, también entienden que la labor de cuidado curativo de ellas es esencial para mantener el tejido socioemocional de sus familias y de la comunidad en general, y que sus saberes son compartidos de manera desinteresada:

Para las parteras:

¿Por qué utilizan plantas para los cólicos? A mí me parece que lo que ustedes hacen es muy valioso para las mujeres embarazadas, les doy muchas gracias por enseñarme a hacer con plantas medicamentos para los cólicos menstruales. No sé qué decirles, más que gracias por sus esfuerzos (*Carta a una partera de Shaira Vanesa*).

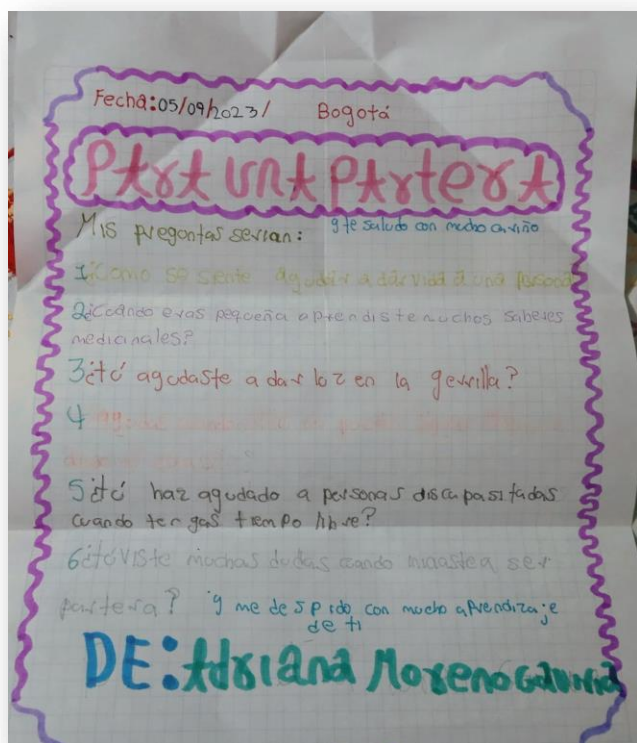


Ilustración 32. Carta para una Partera, trabajo realizado en clases.

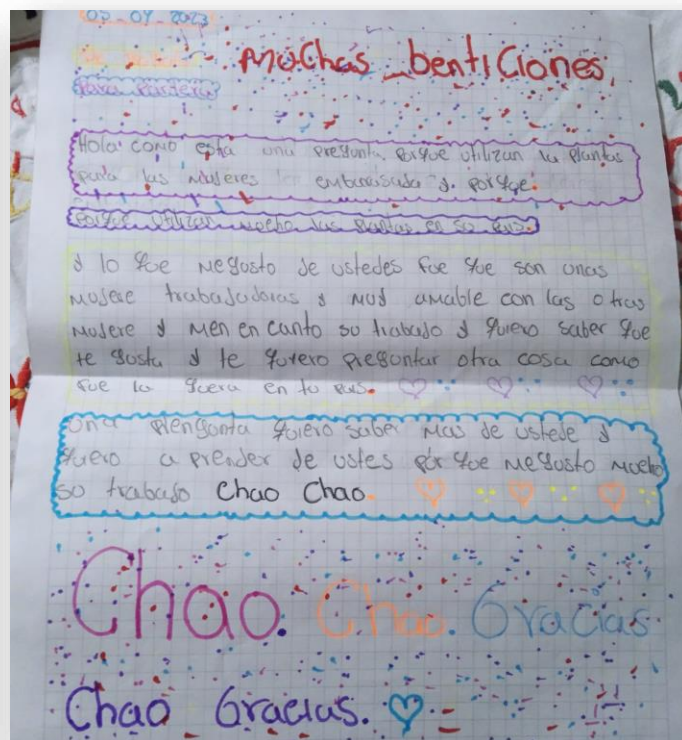


Ilustración 31. Carta para una Partera, trabajo realizado en clases.

Pero, además los esfuerzos de estas mujeres negras por proteger las vidas propias y ajenas también resuenan en las experiencias situadas de estudiantes, que al escucharlas se refleja en las vivencias de ellas:

Para: las Cantadoras.

Hola mi nombre es Daniela y les quiero decir que me gusta su trabajo y la forma en que representan sus emociones, la forma en que han sabido luchar contra la guerra y que han sabido sobrevivir a las guerras. Ustedes nos representan como colombianos. Yo soy del Pacífico colombiano y también hago parte de un grupo de canto, pero ahora vivo en Bogotá porque tuve que desplazarme por la guerra armada. En verdad las felicito por su trabajo, por el que luchan cada día. (*Carta a una cantora de Daniela González*).

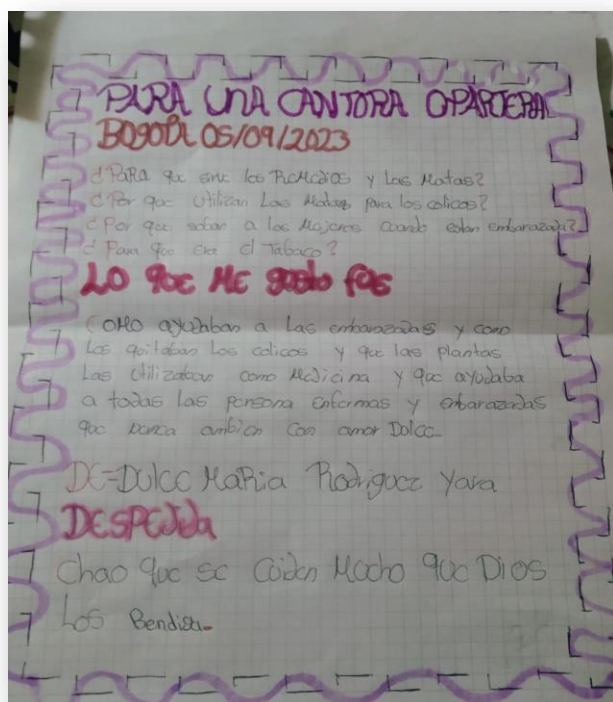


Ilustración 33. Carta para una Cantora, trabajo realizado en clases.



Ilustración 34. Carta para una Cantora, trabajo realizado en clases.

Lo que escribió en la carta la estudiante Daniela Gonzales, se puede relacionar perfectamente con las historias de vida de las tres mujeres del Chocó que compartieron conmigo sus relatos, puesto que por diferentes motivos ellas tuvieron la necesidad de salir de sus territorios tradicionales y llegar a una ciudad como Bogotá, pero ellas llegan hasta aquí con unos

recuerdos, unos saberes y unas prácticas que les permiten hacerle frente a la dolencia nostálgica de a ver migrado a otros espacios.

Una pregunta común durante la sesión de clases, fue si esas cartas iban a llegar a las parteras o a las cantoras, puesto que ellos querían que ellas leyeran lo que escribieron. En este trabajo las y los estudiantes, además, reflejaron la intención de conocer y poder hablar con estas mujeres, puesto que la carta reflejaba sus dudas y sus preguntas sobre la labor que cumplían ellas en su diario vivir.

Para cerrar este apartado, es fundamental atender a la necesidad de hablar del cuerpo como lugar de emociones, de afectos y de deseos en la escuela, asimismo que es fundamental hablar del cuerpo diferente, extraño y ajeno para que los estudiantes tengan la oportunidad de disipar los interrogantes y las dudas sobre estos. Pensar el cuerpo en el aula además tiene que pasar por el tema del cuidado propio y ajeno, y reconocimiento de aquellas personas que le apuestan a cuidar los cuerpos de otros, como los son las mujeres negras, las cantoras y las parteras. La escuela debe ser un lugar de posibilidad en donde el cuerpo no quede fuera de las reflexiones y los temas a tratar dentro del aula y fuera de ella.

#### **4.6. Algunas Reflexiones Después De La Práctica.**

La práctica pedagógica que realice con los estudiantes del curso 502, estuvo llena de matices y momentos. Como tal esta experiencia no fue perfecta, puesto que, aunque la mayoría de las estudiantes y los estudiantes estaban dispuestos a participar activamente de las clases, no a todo les interesaba los temas, y se pudo notar un cierto desinterés por parte de ellos. Esto me causaba cierto desánimo, puesto que cada clase estaba preparada con una intención de mover fibras sensibles en el aula, y cuando esto no se lograba me frustraba a tal punto de querer abandonar el salón de clases. Pero destaco, que era pocos los que no prestaban atención, eran mayoría los que prestaban atención y se disfrutaban las clases.

Asimismo, la práctica me permitió conocer las formas de ser, de pensar y de actuar de las y los estudiantes, puesto que el aula de clase también era un lugar para contar chismes, historias y quejas. Los temas vistos durante las sesiones de clases, causaron cierta atención entre las y los estudiantes, porque esto les permitía contar sobre sus vidas, sobre sus familias e historias cotidianas. Cuando desde la escuela se indaga sobre las realidades de las y los

estudiantes, se debe prestar atención a como se narran estos hechos y momentos, puesto que esto deja entrever como perciben el mundo que los rodea y los acompaña.

Una de mis propuestas más significativas que quise llevar al aula, fue poder hacer de la práctica pedagógica un espacio de disfrute para las y los estudiantes, como para mí. Por tal razón para mí fue fundamental reír en clases, bailar en clases, cantar en clases y comer en clases, puesto que estas actividades están relacionadas con el disfrute y el vivir sabroso. El aula debe ser un lugar de disfrute constante, en el cual los estudiantes encuentren en el aprendizaje un lugar de constante placer y felicidad.

Puedo afirmar fielmente, que la mayoría de las y los estudiantes estuvieron contentos y felices cantando arrullos del Pacífico colombiano; bailando chapeta africana; y tomando jugo de borojó con galletas. Pasarla bien es la mejor motivación que se le puede ofrecer a las y los estudiantes.

Por último, Hay que seguir cultivando la esperanza en la escuela, no se pueden abandonar por abandonar las diferentes apuestas pedagógicas que se piensan una educación para el vivir sabroso como lo piensa la filosofía Bantú. Hay que seguir apostando a una escuela incómoda que nos ayude a derribar los muros de los diferentes sistemas de opresión racial, sexual y de clase. Al lamento de unos y a la tranquilidad de otros la escuela aún sigue siendo un lugar de posibilidades.



*Ilustración 35. Juguito de borojó, para aliviar el cansancio de las clases.*

## **CAPÍTULO 5: DESPUÉS DE TODO: CONCLUSIONES FINALES DEL TRABAJO.**

*La educación como epicentro de libertad, derivar los muros de nuestra imaginación,  
porque lo que no podemos imaginar, no puede llegar a ser.*

*bell hooks.*

### **5.1. ¿Qué se Cumplió y que Falto?**

A lo largo del presente trabajo, se trató de indagar sobre las vivencias y las prácticas curativas de cuidado de mujeres negras de la ciudad de Bogotá, y como este tipo de temas se pueden llevar al aula escolar desde unas pedagogías decoloniales e Interculturales, lo cual permito pensar en una pregunta de investigación, y al mismo tiempo, crear un objetivo general y unos objetivos específicos que guiarán la investigación hasta el final. Por tal razón, en este apartado de conclusiones se pondrá en cuestión, primero si se respondió o no a la pregunta central del trabajo, y segundo si se cumplieron o no tales objetivos.

Es necesario recordar que la pregunta investigativa que se propuso desde el principio trataba de responder ¿De qué manera puede ser transmitida a los estudiantes de grado quinto de la institución educativa Colegio San Bernardino de Bosa, las narrativas bibliográficas de cuidado de mujeres negras y afrocolombianas que viven en la ciudad de Bogotá? Esta pregunta se responde acorde de los resultados del trabajo de campo y la sistematización de la práctica pedagógica. Es importante destacar que antes de pensar en llevar estos saberes curativos de cuidado al aula, fue necesario hacer previamente un encuentro con las voces y vivencias de estas mujeres negras. Era esencial, encontrar en el diálogo un espacio en el cual estas mujeres fueran las que nos compartieran su sensibilidad y saberes tradicionales.

La propuesta que se llevó a cabo, no respondía a una necesidad de tratar de manera únicamente “temática” o “instrumentalizada” las experiencias situadas de estas mujeres, puesto que desde las reflexiones que surgieron a partir del trabajo de campo, se posibilitó crear una propuesta didáctica que respondiera a los saberes y memorias de estas mujeres, y

que estas vivencias llegaran al aula a dialogar directamente con las experiencias y las memorias afectivas y familiares de las y los estudiantes.

Las y los estudiantes encontraron en los temas vistos en las diferentes clases, lugares comunes de confluencia, puesto a medida que iba avanzando los temas de las clases, ellos iban aportando más datos sobre sus vidas cotidianas y la de sus familias. Se hizo tan fundamental el aporte de las y los estudiantes, que las clases estaban guiadas por sus respuestas y sus relatos narrados.

Asimismo, el objetivo general, se plasma en el trabajo de campo que se realizó con cuatro mujeres negras de la ciudad de Bogotá, que desde un diálogo compartido me compartieron sus saberes, experiencias, prácticas curativas, sus memorias y recuerdos. Este encuentro con las voces de estas mujeres fue la base indagatoria principal para el desarrollo de investigación propuesta.

En el diálogo con estas mujeres, responde al objetivo específico 1 y 2, en los cuales se destaca la necesidad de conocer e investigar sobre las vivencias diarias de estas mujeres, y de conocer como ellas disponen y rememoran las prácticas curativas de cuidado desde sus saberes tradicionales. Además, de que con el trabajo de campo también se buscó comprender cómo estas mujeres negras reconocen su identidad femenina negra. Aunque se llevó en la mayoría de la indagación unos resultados claros, faltó poner a conversar estos dos objetivos específicos a dialogar activamente con las vivencias de estas mujeres.

El objetivo específico número 3 responde a las reflexiones sobre cómo llevar al aula escolar una propuesta didáctico-educativa de carácter decolonial e Intercultural, lo cual se puede evidenciar en el capítulo 3 y 4 capítulos, en el cual trato de hacer una relación directa sobre lo que aprenden los estudiantes desde sus contextos cotidianos con relación a las experiencias vividas de mujeres negras.

Frente a este tema, la propuesta que se llevó al aula se centró en un conocimiento de carácter propio y compartido, lo cual permitiera entender los temas vistos en clase no como algo aislado a mí y a mi contexto, sino todo lo contrario, acercarse a los temas desde la comprensión misma de la realidad cotidiana de las y los estudiantes esto hizo que ellas y ellos participaran activamente en el aula, que dieran sus puntos de vista. Y me permitió a mí como



futura docente, reconocer las voces de las y los estudiantes para la realización de las clases y el desarrollo de los temas.

## **5.2. Los Usos de la Memoria en la Enseñanza de las Ciencias Sociales.**

Los usos de la Memoria en la enseñanza de Las Ciencias Sociales pueden ser muy valiosos, en el momento de permitirle a los estudiantes hacer uso del recuerdo como lugar de saberes y conocimientos de orden familiar y personal. Indagar y escuchar estos recuerdos en el aula, también nos acerca a las preconcepciones que tienen los estudiantes frente a los temas a tratar en clases, y esto permite aclarar y cuestionar imaginarios estereotipados que los estudiantes tengan sobre los mismos.

Hacer uso de la memoria en el aula de clases, permite que los estudiantes se acerquen al pasado como un elemento cercano a ellos y a sus experiencias de vida, es brindarles las herramientas suficientes para hacer de la memoria un lugar de reflexión y aprendizaje. Además, les permite acercarse a las memorias “ajenas” a ellas y a ellos, lo cual les permite entender como la memoria es un lugar común para entender el mundo conocido y desconocido.

Asimismo, los usos de la Memoria en la infancia, permiten dimensionar como el recuerdo construye parámetros básicos para la construcción de identidad subjetiva en las y los estudiantes, puesto que, lo que se rememora está ligado a la cotidianidad de las palabras de mamá o papá; a los juegos en el barrio; a los amigos de colegio; a los saberes de las abuelas y los abuelos; y a lo que aprenden de las Redes Sociales, de la TV y el Internet. La Memoria permite adentrar esos recuerdos e indagarlos y problematizarlos en el aula.

Hacer uso de la Memoria en la escuela desde la enseñanza de las Ciencias Sociales, también es acercar a los estudiantes a los temas que se hablan en clase. Cuando desde la práctica pedagógica pensé en llevar los saberes y experiencias de mujeres negras al aula, no solo buscaba que las y los estudiantes entendieran las realidades de ellas, sino que se acercaran también a sus propios recuerdos y experiencias, desde una sensibilidad compartida.

Y, por último, llevar al aula el recuerdo y la memoria, es la oportunidad perfecta de llenar de razonamiento los pensamientos y el corazón, puesto que le permite a los estudiantes

encontrar en las experiencias propias y ajenas, saberes y sentires que permiten problematizar cualquier tema dentro de las clases.

### **5.3. Algunas Recomendaciones Siendo una Profe Negra.**

Antes que nada, quisiera agradecerles a las profesoras que me acompañaron en este proceso, que no fue fácil, pero tampoco imposible. Agradecida con la coordinadora académica del Colegio San Bernardino Blanca Peralta por posibilitar y facilitar mi entrada como practicante a la institución educativa, gracias por los consejos y los jalones de orejas.

Gracias a la profesora Lesly Julia Ortiz por permitirme trabajar conjuntamente con ella; por ponerme los pies sobre la tierra cuando no tenía control de grupo; por dejarme jugar, bailar, saltar con los estudiantes en pleno salón de clases; por apoyarme en las ideas más locas y por ser tan paciente y dulce conmigo.

Gracias a mis estudiantes, a su dulzura que me permitió continuar con el proceso de prácticas. Gracias por sus participaciones y comentarios; gracias por compartirme un poco sobre sus familias y de dónde vienen; gracias por los abrazos y los saludos llenos de energía; gracias por ser tan activos y habladores; gracias a Samir, a Daniela, a Moisés, a Ingrid, a Johan, a Shaira, a Michael, a Manuel, a Shirley, a Andrimar, a Ruz, a Oscar, a Valentina, a Sofía, a Jhon, Sofía, a Jhon, a Fernanda, a Cris, a Jairo, a Jimena, a Juana, a Smith, a Dulce, a Sharick, a Laura y a Kevin.

Estar dentro del aula es un momento emocionante y sentido, aunque no fue fácil, fue la oportunidad de encontrarme en la escuela y la cotidianidad de las y los estudiantes. Aunque al principio estuve llena de dudas y vacilaciones, la práctica pedagógica salió mejor de lo que fuera pensado, puesto que les permitió a los estudiantes acercarse a sus propios recuerdos, a sus propias prácticas tradicionales y a sus propias memorias. Además, esta propuesta de aprendizaje le brindo a las y los estudiantes la oportunidad de disfrutarse el acto educativo como si de un juego se tratase.

No puedo mentir, cuando pensé en implementar la práctica pedagógica en la escuela, tenía el temor de que me llamaran poco seria o poco profunda en los temas que quería tratar con las y los estudiantes. Pero llevar estos temas a las clases nunca será incensario, todo lo

contrario, es la oportunidad perfecta que tienen las maestras y los maestros de tratar temáticas étnicas desde una posición más crítica y reflexiva, en la cual las experiencias y vivencias de mujeres y hombres negros no solo sean instrumentalizadas, sino que sean reconocidas y tomadas en cuenta como conocimiento que vale la pena aprender en la escuela.

Asimismo, Llevar a la escuela plantas, hierbas, comida, menjurjes y otras cosas, debe aprovecharse al máximo, puesto que en diversas ocasiones se piensa que el orden de las clases se ve afectado cuando las y los estudiantes se mueven de su zona de confort, pensar en los saberes de estas mujeres negras, permiten dinamizar las clases, permiten hacer del aula un genuino laboratorio.

Algunas recomendaciones para las maestras y los maestros que quieran tratar este tipo de temas étnicos en sus clases, lo primero que pueden hacer, es pensar si están hablando de un tema a secas o están tratando con las memorias, los sentires y las posiciones políticas de un grupo étnico. No solo es hablar por hablar, es comprender que detrás de un tema como lo son “*Las Prácticas Curativas de cuidado de Mujeres Negras*”, también hay unos imaginarios de orden racista, sexista, machistas que se tiene que tratar de manera activa y consciente en el aula.

Además, la educación y la enseñanza de temas de orden étnico, debe pasar por el filtro antirracista. Cómo es posible que aún se pueda celebrar el 12 de octubre “día de la raza” en los colegios, y que este tipo de celebraciones se tome como “inclusión” y “reconocimiento” de lo negro y de lo indígena, cuando en Colombia aún somos considerados unas “minorías” tiradas al olvido. Es necesario que como docentes nos repensemos nuestras posiciones de privilegio racista, y que las dejemos de reproducir en las aulas.

Aunque desde las políticas educativas y las propuestas docentes se ha tenido grandes avances, hay que seguir pensando e implantando una educación antirracista, antisexista, antimachista, antihomofóbica. Hay que crear metodologías y estrategias didácticas que permitan hacer del aula un lugar donde se pueda cuestionar toda la violencia que pasa por nuestros cuerpos, mentes y sentidos.

#### **5.4. Algunas Recomendaciones Siendo Una Mujer Negra.**

Quisiera agradecerle a Sonia Murillo, a Luz Mosquera, a Sargelina Hurtado y a Alejandra Moreno por permitirme dialogar con ellas; por darme la oportunidad de encontrarme en sus relatos y en sus memorias; por abrazar de manera amena el tema principal del presente trabajo de grado. Gracias, por permitirme entrar en su cotidianidad.

Las voces de estas mujeres y la mía propia, dejan entrever la necesidad de seguir indagando sobre los saberes cotidianos de mujeres negras que le apostamos al cuidado y al recuerdo para sanar todas aquellas heridas que nos deja un sistema racista, sexista y clasista, que históricamente nos ha negado el derecho a ser escuchadas y reconocidas desde nuestro propio saber.

Desde mí sentir negro, como hija, nieta, hermana y sobrina, yo expreso que hay que seguir escuchando a manera de aprendizaje a nuestras mayores, a nuestras madres, a nuestras abuelas, a nuestras paisanas desde su ser, como mujeres conocedoras tradicionales de la Memoria y la Historia del pueblo negro. No hay que abandonar las luchas políticas por la recuperación y el reconocimiento de nuestros saberes tradicionales que nos ha permitido mantener nuestras voces vivas.

Escuchar las voces de mujeres negras, que tienen y comparten sus saberes tradicionales, más allá de ser una actividad de instrumentalización del conocimiento propio, debe ser la oportunidad, de que estas mujeres lleguen a otros lugares de acción, y que tengan la oportunidad de ascender socialmente<sup>35</sup>. No es un secreto que, por las desigualdades estructurales, a las mujeres negras se nos dificulte aún más tener una vida digna sin necesidades básicas. Por tal razón, sus saberes no deben ser tomados como meras entrevistas indexadas, sino también, debe ser una oportunidad de hacer conocer esas experiencias y esas voces.

Asimismo, se debe prestar mayor atención, a los aportes teóricos que hacen desde la academia mujeres negras como Betty Ruth Lozano Lerma, la cual desde los aportes del

---

<sup>35</sup> Cuando hablo de ascenso social, no me refiero a que estas mujeres sean las nuevas vacas sagradas del conocimiento, todo lo contrario, lo que se debe buscar es que estas mujeres sean reconocidas por sus saberes tradicionales y se les retribuya por saber lo que saben.

feminismo decolonial ha expuesto la necesidad de concebir la feminidad negra desde sus propias realidades sociales y raciales, reconociendo que las mujeres negras han resistido a una Historia y a una sociedad que las ha buscado borrar e ignorar. Leer a Lozano debería ser esencial para aquellas mujeres negras que no se han encontrado teóricamente resguardo teórico en las voces de las feministas blanco-mestizas.

Otra mujer negra que aporta desde la academia, es Mara Viveros Vigoya que desde el Afrofeminismo y los estudios de Género se ha pensado la cuestión de lo negro en el país, y ha problematizado como se han creado imaginarios racistas frente a la figura de lo negro. Leer a Vigoya en los diferentes espacios reflexivos de la academia, permite ampliar la mirada que se tiene sobre las académicas que “son leídas” y “no leídas” en las universidades.

Desde los aportes académicos sobre el acto educativo y de enseñanza, se puede destacar los aportes de la intelectual afrofeminista bell hooks, la cual deja entrever la necesidad de pensar en una educación que responda críticamente a las realidades de las y los estudiantes, puesto que la educación debe ser un espacio de reflexión y reconocimiento constante. Desde las licenciaturas, se debería indagar sobre aquellas voces que aportan a un entendimiento sobre la educación, la enseñanza y la pedagogía desde otras experiencias situadas.

Las tres mujeres negras que cabo de mencionar, fueron esenciales para el desarrollo del presente trabajo de grado, aunque no fueron las únicas que me aportaron un entendimiento amplio sobre los feminismos negros y la cuestión de lo negro en la Historia social. El conocimiento se sitúa en el cuerpo, por tal razón, es necesario leer y seguir leyendo a autoras y atores negros, puesto que lo que escriben y teorizan, en diversos casos, es un saber encarnado que vale la pena ser narrado y escuchado.

Por último, hay que seguir apoyando la formación académica de las jóvenes y los jóvenes negros, que seguimos aportando y apostándole al tejido comunitario y tradicional del pueblo negro afrocolombiano.

**Valentina Mosquera Ramírez**

## **Bibliografía.**

- Angulo, L. J. G. (2020). Experiencias educativas de mujeres negras afrodescendientes: un estudio interseccional. Universidad Pedagógica Nacional.
- Banrepcultural. (2019). La partería, una tradición del Pacífico colombiano. <https://www.banrepcultural.org/exposiciones/parteria-saber-ancestral-y-practica-viva/la-parteria-una-tradicion-del-pacifico>
- Basante, K. H. (2010). Discursos hegemónicos y tradición oral sobre los cuerpos de las mujeres afroecuatorianas. FLACSO.
- bell hooks (2019). La teoría como práctica liberadora. Universidad central de Colombia.
- bell hooks (2022). Enseñar pensamiento Crítico. Rayo Verde. Barcelona.
- Bello, A. (2020). Una pedagogía visceral: experiencias de cuidado y trabajo emocional de profesoras en la periferia carioca. IDEP.
- Callupe, A & Espinoza, A. (2019). Uso de llantén (plantajo mayor) en el tratamiento de quemaduras de primer grado, en personas de 10 a 20 años – Paucartambo –Pasco –Marzo – Junio del 2018. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
- CODHES (2018). Más de 20 mil personas desplazadas en el Pacífico en el último año.
- Chaparro, J. A. (2008). Antes de ser una mujer eres una negra”: estereotipos y construcción de identidades en un grupo de jóvenes en Bogotá. Universidad de los Andes.
- Carneiro, S (2008). Ennegrecer el Feminismo. Cubana Tenía Que Ser.
- Curiel, O. (2022). Género, raza, sexualidad debates contemporáneos. Universidad Nacional de Colombia.
- Cifuentes, S. (2021). Mujeres negras del Kilombo Yumma: un campanazo para la voz, la acción y los escenarios de participación
- Colegio San Bernardino (2021). Proyecto educativo Institucional del Colegio San Bernardino <https://colegiosanbernardino.wixsite.com/sanbernardino/visin>

- Davis, A (2005). *Mujer, Raza y Clase*. Akal.
- Del Carmen Argumedo Sáez, N. (2021). *Mujeres negras: Cuerpas narradas para sanar, recuperar y re- existir*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Duarte, J. A. G. (2021). *sabedoras de vida, una exaltación a las prácticas culturales vinculadas a la etnobotánica por parteras afrocolombianas del kilombo los griots de Bogotá*. Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas.
- Freire, M. (2012). *La pedagogía del oprimido*. Editores siglo veintiuno.
- Fundación Sergio Urrego. (2023). <https://www.sergiourrego.org/quienes-somos/#:~:text=Despu%C3%A9s%20de%20siete%20a%C3%B1os%20se,como%20el%20de%20Sergio%20Urrego.>
- INECOL.MX (2023). Sauco o saúco. <https://www.inecol.mx/inecol/index.php/es/ct-menu-item-25/planta-del-mes/37-planta-del-mes/574-sauco-o-sauco>
- Gutiérrez, D. U. (2018). *LA VENUS NEGRA Tres momentos en la construcción de una narrativa visual del cuerpo negro femenino*. Universidad de los Andes.
- García, R. (2018). *Educación, territorio, cultura y libertad: una muestra de las pedagogías Afrodiasporicas y decoloniales en Colombia*.
- García, M. (2004). *Las formas del recuerdo. La memoria narrativa*. Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social. Barcelona
- Hellebrandová, K. (2014). *Escapando a los estereotipos (sexuales) racializados: el caso de las personas afrodescendientes de clase media en Bogotá*. Bogotá.
- Hoffmann, O. (2010). *La movilización identitaria y el recurso a la memoria (Nariño, Pacífico colombiano)*. disidentes, C.Gnecco y M.Zambrano. ICAN-U del Cauca.
- Ibagón, M. (2015). *La cátedra de estudios afrocolombianos: tensiones y limitantes*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
- Lozano, L. (2010). *El feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas. Aportes a un feminismo negro decolonial desde la experiencia de las mujeres negras del Pacífico colombiano*. Universidad Andina Simón Bolívar.

- Lozano, L. (2015). Violencias contra las mujeres negras: Neo conquista y neo colonización de territorios y cuerpos en la región del Pacífico colombiano. Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.
- Lozano, L. (2019). Aportes a un feminismo negro decolonial insurgencias epistémicas de mujeresnegras-afrocolombianas tejidas con retazos de memorias. universidad andina simón bolívar,
- Lozano, L. (2007). Memoria y reparación. ¿y de ser mujeres negras qué? CLACSO.
- Miranda, L & Trejo, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. Universidad Veracruzana – México.
- Moreno, L. A. M. (2017). Saberes ancestrales, memoria del territorio, usos y costumbres estudio etnobotánico de diez especies focales o de importancia de la flora local entre la población afrodescendiente de los corregimientos de juanchaco y ladrilleros, bahía Málaga, buenaventura, Colombia. Universidad Francisco José de Caldas.
- Mosquera, N. S. (2005). Dinámicas discursivas del racismo en Bogotá aproximación al habla cotidiana de niños en edad escolar. Universidad de los Andes.
- Muñoz, D. P. T. (2012). Memoria, Cuerpos y Música. La voz de las víctimas, nuevas miradas al Derecho y los Cantos de Bullerengue como una narrativa de la memoria y la reparación en Colombia. Universidad Nacional de Colombia.
- Plazavegana. (2023). Acacias de la India Natural. <https://plazavegana.co/acacia-india-hojas-natural/#:~:text=La%20popular%20Acacia%20de%20la,tratar%20la%20presi%C3%B3n%20arterial%20alta>
- Pérez, J. A. C. (2021). Mujeres negras del Kilombo Yumma: un campanazo para la voz, la acción y los escenarios de participación. Pontificia Universidad Javeriana.
- Prada, B. P. G. (2018). Prácticas de rehabilitación emancipadoras en clave de corporalidad y autonomía Proceso de construcción de saberes y experiencias. Universidad Nacional de Colombia.



- Pineda, G (2016). Género, cuerpo y etnicidad: La sexualización de las mujeres afrodescendientes en América Latina. Universidad Central de Venezuela.
- Ruiz, P (2021). Educación propia: por un diálogo intercultural con la pedagogía decolonial y libertaria. Experiencia educativa con la comunidad Misak. Universidad Pedagógica Nacional.
- Santa, C. (1978). Me gritaron negra. Perú
- Salgado, J. G. (2020). Quilombos de medicina tradicional afro Espacios de resistencia femenina en Bogotá. (2014-2019). Universidad de los Andes.
- Sebares, F. E. (2008). Memoria histórica y deber de memoria: las dimensiones mundanas de un debate académico. Entelequia.
- Severino, C. C. (2007). Escenarios de terror entre esperanza y memoria: Políticas, éticas y Prácticas de la memoria cultural en la Costa Pacífica Colombiana. antípoda.
- Vanegas, L. T. P. (2018). La construcción de memoria de la comunidad negra que se reasentó en Bogotá: el caso del kilombo razana y niara Sharay. Pontificia Universidad Javeriana.
- Vigoya, M. V. (2008a). Dionisios negros: Sexualidad, corporalidad y orden racial en Colombia. Universidad Nacional de Colombia.
- Vigoya, M. V. (2008b). La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual. Universidad Nacional de Colombia.
- Vigoya, M. V. (2010). Género y generación en las experiencias de ascenso social de personas negras en Bogotá. Manguaré.
- Vigoya, M. V. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

