Propuestas pedagógicas para abordar lo *racial encarnado:* aciertos y desaciertos en la universidad

Manuela Rodríguez

Resumen:

Este trabajo analiza diferentes estrategias pedagógicas implementadas en el ámbito universitario para abordar "lo racial encarnado", entendido como las huellas sensibles, afectivas y corporales que dejan los procesos de racialización en las trayectorias sociales y personales. Desde un enfoque que articula perspectivas poscoloniales, fenomenológicas y performativas, se sostiene que es necesario involucrar el cuerpo, los afectos y las materialidades para promover una reflexividad corporizada y crítica del racismo estructural en los contextos latinoamericanos atravesados por procesos de blanqueamiento. Se sistematizan experiencias docentes en seminarios de grado y posgrado mediante metodologías de performance-investigación colaborativa, que combinan palabra, movimiento, memoria encarnada y materialidades afectantes. Se describen dos grandes estrategias: el uso de materialidades provocadoras vinculadas a universos afroreligiosos y los ejercicios de memoria encarnada sobre experiencias propias de racialización. Se concluye con dos hipótesis sobre las eficacias performativas de estas propuestas pedagógicas. Por un lado, que resulta más eficaz partir de experiencias propias para luego abordar la alteridad, y, por otro, que para descolonizar la universidad se precisan metodologías sensibles que integren cuerpo, afecto y creatividad, reconociendo contradicciones, resistencias y aprendizajes derivados de aciertos y desaciertos pedagógicos.

> *No es posible pensar una episteme crítica a menos que ella esté entrelazada con una acción metodológica*
>
> *(Fernández Mouján, I. 2024,17)*

Introducción

En este trabajo analizo la implementación de estrategias pedagógicas en clases y talleres del ámbito universitario para abordar aquello que denomino *lo racial encarnado*. Parto del supuesto de que, para abordar los procesos de racialización, es preciso trabajar con la palabra, pero

también, y especialmente, con los afectos y sensibilidades vinculados a ellos. *Lo racial encarnado* refiere a aquellas huellas sensibles y afectivas que han dejado los procesos de racialización en la historia social y personal. A partir de este trabajo práctico, reflexivo y sensible, se busca también una crítica del racismo estructural en nuestros contextos latinoamericanos poscoloniales. Se sistematizarán para este análisis las estrategias pedagógicas y sus resultados en dos clases teórico-prácticas universitarias: la primera, sobre "Artes y legados afroamericanos" para el seminario de maestría "Artes, culturas y sociedades en América Latina" de la Maestría en Estudios Sociales Latinoamericanos (Facultad de Sociales de la Universidad de Buenos Aires), junto a compañeras del Equipo de Antropología del cuerpo y la performance (EACYP-UBA), dictado en 2017, 2019, 2021 y 2023. La segunda, sobre experiencias racializadas para un Seminario de grado dictado en 2018 y 2019 junto a colegas del Área de Antropología del cuerpo de la Universidad Nacional de Rosario (AAC-UNR), denominado: "Raza, cuerpo y performance. Propuestas teórico-prácticas para abordar procesos de racialización" para la carrera de Antropología, y replicada en formato de taller en el Magíster en Antropología Sociocultural de la Universidad de Chile, en 2025.

Desde hace ya varios años que, junto a colegas del AAC-UNR y del EACYP-UBA, venimos ensayando distintas acciones investigativas y pedagógicas ligadas a la performance para discutir y ahondar en procesos de diferenciación social violentos, jerárquicos y excluyentes. Estas acciones abrevan en un cruce entre la etnografía y las artes, proponiendo herramientas metodológicas de profundización en las experiencias, pero también en el distanciamiento crítico y situado. Aquí me propongo analizar algunas estrategias que permitieron acercarse al problema de la racialización desde ejercicios prácticos vinculados al registro de los cuerpos, propios y ajenos, los colores, las vestimentas, las prácticas, las memorias familiares, los deseos y rechazos, las contradicciones, asimetrías, discriminaciones y privilegios asociados al racismo. Todas estas dimensiones y materialidades hacen parte de *lo racial encarnado* en la medida en que se vinculan con los procesos de racialización entendidos como encarnación de disposiciones subjetivas (que son a la vez capacidades e inhibiciones) producidas en el marco de contextos histórico-sociales particulares. Retomando la propuesta de Catelli (2017) de *lo imaginario racial*, pero haciendo foco especialmente en la dimensión fenomenológica y carnal (perceptiva, sensible, afectiva, práctica y motriz), *lo racial encarnado* forma parte de un intento por categorizar lo racial de manera dinámica y relacional, que atienda a la dimensión simbólica, imaginaria *y performativa* de los dispositivos que sostienen y ponen en movimiento las formaciones raciales locales (Catelli, L. 2017, 98). Desde este acercamiento, que combina

perspectivas poscoloniales con teorías performativas y fenomenológicas, lo racial es pensado como un proceso de materialización de los cuerpos en contextos nacionales específicos. En un trabajo anterior (Rodríguez, M. 2022) propuse que la encarnación del sujeto en "un" mundo, se da a partir de una praxis que continuamente negocia, actualizando, un capital de reconocimiento, que llamo *capital simbólico/performativo* (y en el cual interviene un *esquema epidérmico* compuesto de imaginarios, sensibilidades, corporalidades, modos de hacer y decir, gestualidades y vínculos con las materialidades circundantes) en el marco de contextos nacionales normativos y excluyentes en términos étnico-raciales y sexo-genéricos. Allí, sostuve como hipótesis que para transformar estos esquemas corporales epidermializados, era preciso hacer uso y transformar ese *capital simbólico/performativo*, actualizándolo en el marco de nuevos acuerdos, nuevas disposiciones y formas de vincularse con otres y con el entorno mediante prácticas performativas que habiliten identificaciones, sensibilidades e imaginarios alternativos (Rodríguez, M. 2022, 173). Las clases que aquí analizaré han sido ideadas con el objetivo de fomentar una reflexividad corporizada (Rodríguez, M. 2009) que abone a la desnaturalización y transformación de lo racial encarnado mediante estrategias metodológicas y pedagógicas críticas, colaborativas y transdisciplinarias denominadas performance-investigación (Citro, S y Rodríguez, M. 2020; Citro, S., Podahjcer, A., Roa, M.L. y Rodríguez, M. 2024).

Estas estrategias fueron diseñadas para ser realizadas en un contexto universitario, con el fin de ahondar en los procesos de racialización ocurridos en América Latina. Es preciso entonces señalar que las dinámicas propuestas buscaban trabajar con una población principalmente "blanqueada"; es decir, movilizar aspectos de lo racial encarnado vinculados a los procesos de blanqueamiento que supone la formación académica como modo de diferenciación social. Como varies autores lo sostienen, el blanqueamiento implica estrategias de ascenso social en sociedades marcadas por el mestizaje (Wade, P. 2010), en las cuales el plegamiento hacia la blancura ha sido un objetivo explícito de las políticas eugenésicas y etnogenéticas implementadas por las élites nacionalistas a fines del siglo XIX y comienzos del XX en distintos países de la región (Stepan, N.L. 1991; Adamovsky, E. 2012). Este proceso de blanqueamiento tiene su origen en las relaciones coloniales de poder y en la categoría de "raza" (Quijano, A. 1993) pero se profundiza y consolida hasta el presente mediante la normativización de la blanquitud como un habitus vinculado a la impronta civilizatoria eurocéntrica de la modernidad capitalista (Echeverría, 2010). En términos fenomenológicos, la blanquidad es un proyecto y una orientación perceptual y corporal en contextos sociales en los cuales el color de piel, como

diacrítico significante, está acoplado a comportamientos, actitudes, deseos e imaginarios (Ahmed, 2007). Representa así una identidad social no marcada, pero igualmente racializada (Frankenberg, 1993) que cobra significación en términos relacionales junto a otras categorías raciales e identitarias como negro, indio o mestizo, producidas y materializadas en contexto nacionales específicos (Catelli, 2020). Trabajar el contexto universitario supone comprender cómo éste se conforma en un lugar privilegiado de incorporación de la blanquitud como forma de ascenso social, mediante la reiteración de *habitus* vinculados al saber/hacer moderno/colonial: euro-norteamericanocentrado, laico y racional, que se desmarca de los procesos de racialización dificultando la comprensión del racismo como algo sufrido en el propio cuerpo. Como dice Carlos Fregoso, es preciso pensar con cautela qué elementos antirracistas pueden movilizar las personas que se autoadscriben como blancas sin que sea desde posicionamientos paternalistas, maternalistas, aliados o, incluso, desde un "racismo amoroso"; qué estrategias nos damos para la "literacidad racial" en subjetividades que no se sienten marcadas, que no reconocen los efectos del racismo en sus propias posiciones sociales (2023, 287). En Argentina, el sistema educativo en su conjunto fue la institución encargada de lograr la homogeneización social a través de un proceso explícito de blanqueamiento que se cifró en la conocida antinomia civilización y barbarie. La universidad es el último escalón de ese proceso disciplinador, así lo demuestran también las grandes dificultades que han tenido los escasos programas de educación intercultural implementados en este ámbito (Rosso L.L. y Soto, M. G. 2023 y Guaymás A. y Cachambi Patzi, N. 2021).[1]

Avanzaré en las próximas páginas sobre las estrategias utilizadas en nuestras clases, talleres y seminarios, y en la definición de algunos conceptos claves, a medida que presente los casos de estudio, para finalmente adelantar algunas conclusiones parciales acerca de los diferentes efectos performativos que pueden tener las *materialidades afectantes* "extra académicas" y las memorias críticas sobre la propia historia cuando son utilizadas para fomentar la reflexividad corporizada. En especial cuando se busca trabajar sobre temas vinculados a la violencia sobre los cuerpos, las materialidades "fuera de contexto" y la vivencia de recuerdos doloroso o incómodos pueden causar rechazo o atracción/fascinación, provocando distintas respuestas afectivas que favorecen o bloquean la crítica buscada. Por último, dejaré planteados algunos

[1] De las 55 universidades que componen el sistema universitario estatal: "sólo 25 universidades nacionales, 1 universidad provincial y al menos cinco provincias: Chaco, Formosa, Jujuy, Salta y Santiago del Estero, a través de sus Direcciones de Educación Superior, han puesto en marcha iniciativas con participación de pueblos indígenas, afrodescendientes y migrantes, en pos de atender sus demandas históricas y ofrecer una formación profesional... [pero] solo algunas de ellas lograron sostener en el tiempo su incidencia en las políticas institucionales" (Guaymás A. y Cachambi Patzi, N. 2021, 101-102).

interrogantes sobre cómo es posible renovar en el ámbito universitario una epistemología moderno-colonial que se mantiene anclada, metodológicamente, en el valor positivo de las palabras y las letras, frente a otras materialidades generadoras de conocimiento.

Materialidades afectantes y su impacto en la indagación de lo racial encarnado

La inquietud por tender un puente entre la ciencia y el arte comenzó hace más de veinte años. Con los equipos mencionados, y en el ámbito de marcos institucionales vinculados a universidades públicas argentinas, comenzamos a ensayar formas disímiles de vincular la investigación académica en ciencias sociales y humanas (especialmente la antropología) con recorridos en diferentes áreas performáticas (danza, cine, artes plásticas, teatro y/o música). Inicialmente, reflexionamos sobre un nutrido corpus de autores que contribuyeron a destacar los modos en que las corporalidades sensibles y en movimiento podían ser generadoras de saberes y reflexividades, así como de agencias y transformaciones micropolíticas, desde una perspectiva crítica de los paradigmas dualistas del racionalismo, hegemónicos en la modernidad europeo occidental (Citro, S. 2009; Csordas, T. 1993; Jackson, M. 1983; entre otros). Fuimos comprendiendo cómo la exclusión e invisibilización de las potencialidades corporales y sensibles en el campo académico era heredera de esta hegemonía, como un problema ontológico y epistemológico en torno al persistente dualismo, pero también que allí se intersectaban diversas genealogías de disciplinamiento y violencia sobre las corporalidades, las cuales son, en América Latina, inseparables de los complejos procesos de la colonialidad/modernidad. Desde esta perspectiva poscartesiana, holista y decolonial, elaborada desde diversos campos del saber científico y del saber-hacer de distintas culturas y grupos sociales con los cuales trabajábamos como antropologues, argumentamos que, en tanto somos seres encarnados, toda reflexión humana se origina en las experiencias senso-afecto-cognitivas de nuestras corporalidades en-el-mundo. De estas reflexiones e incomodidades fueron surgiendo proyectos híbridos que pusimos en práctica para investigar individual y colectivamente, para difundir por fuera del ámbito académico y para enseñar en distintos espacios formativos[2]. En el afán por sistematizar estas diferentes estrategias investigativas y pedagógicas, acabamos llamándolas metodologías de performance-investigación colaborativa. Con esta noción nos referimos a:

[2]La sistematización teórico-metodológica de estas iniciativas está publicada en el volumen I del libro Performance-Investigación (Citro et.al, 2024); ejemplos de estos distintos proyectos de investigación y difusión se encuentran en el volumen II (Citro et.al, 2025).

> una metodología transdisciplinar basada en la exploración de las dimensiones sensoriales, afectivas y reflexivas de las experiencias, a través de las palabras, pero también de la diversidad de gestos, posturas, movimientos corporales, sonoridades y otras materialidades afectantes, y caracterizada por la articulación entre los principios metodológicos del acercamiento multisensorial-afectante y el distanciamiento crítico-reflexivo con la experimentación estético-creativa situada y por propiciar la colaboración en un horizonte reciprocitario e intercultural (Citro, S., Roa, M.L., Rodríguez, M y Podhajcer, A. 2024:124-125).

En otro trabajo (Citro, S. y Rodríguez, M. 2020) buscamos identificar cuáles habían sido las principales estrategias pedagógicas puestas en práctica para indagar diferentes problemáticas, categorías teóricas y casos de estudio. Identificamos tres estrategias principales: 1) la indagación desde las materialidades afectantes provocadoras, con ejercicios que apelaban al impacto senso-perceptivo y afectivo de materialidades no habituales para el espacio del aula; 2) el ejercicio de la memoria encarnada y la reflexividad analítica sobre las propias experiencias vividas y genealogías; y 3) los ensayos performáticos colectivos del imaginar-desear que buscan poner en escena posibles transformaciones de nuestras prácticas socioculturales. Así, reconociendo la importancia de trabajar con las distintas dimensiones temporales de la experiencia, abordamos: la inmanencia del cuerpo presente, la memoria sobre el pasado y la proyección creativa de otros futuros posibles, buscando combinar estas distintas propuestas en una misma clase o taller según los objetivos perseguidos en cada caso.

En la primera estrategia, la noción de materialidades afectantes fue central en la medida en que nos permitió nombrar esa amplia gama de materiales de distinta procedencia (natural, tecnológica, artificial), cuyo comportamiento plástico y algunas veces efímero y cambiante, se va transformando en los vínculos con les participantes. Así, estas materialidades involucran, además de nuestras corporalidades, objetos, sonoridades, olores, gustos y espacialidades, es decir: toda manifestación actual en el mundo que pueda ser percibida con nuestros sentidos y que tenga la peculiaridad de suscitar una particular atención o puesta en foco perceptivo, la cual en muchos casos deviene de la labor estético-reflexiva que los ha investido (Citro, S. y Rodríguez, M. 2020, 37).

Esta noción de materialidad afectante abreva en algunas propuestas del giro ontológico (Ingold, T. 2013; Latour, B. 2008) en las cuales hay una fuerte crítica a la reificación de los entes y los

seres. Trabajar desde las materialidades afectantes no implica tanto apelar al objeto en sí mismo, sino más bien al fenómeno que suscita en su interacción con la percepción, la sensibilidad, los imaginarios y las reflexividades de los sujetos en sus vínculos con otros y con el entorno, apelando a la capacidad de los entes para cocrear historias en el mismo proceso de la comunicación y el hacer y no solo para transportar un símbolo o una idea externa a ellos. Así, constatamos que el trabajo sobre las materialidades en el aula, al promover la puesta en foco de estos movimientos de descontextualización y recontextualización de entidades y cosas (es decir, provocando un cambio en el devenir de sus propias historias), tiene el potencial de movilizar los flujos en los cuales estos se encuentran solidificados o anquilosados, desde el imperativo de habitus, normas o de situaciones de violencia. Por lo tanto, la intención de esta modalidad de trabajo es que, mediante estos movimientos, se desnaturalicen estas historias sedimentadas y se abra una brecha para la crítica y el ensayo de nuevas historias posibles. Dentro de estas estrategias que apelan al impacto y la afectación directa, identificamos dos variaciones: en la primera, les docentes proponen inicialmente alguna materialidad afectante provocadora a les estudiantes; en la segunda, se promueve que les estudiantes indaguen y traigan al espacio de la universidad materialidades vinculadas a sus propias historias e intereses de estudio.

Esta primera modalidad es la que utilicé para idear la clase que di por primera vez en 2017 para la Maestría en Estudios Sociales Latinoamericanos de la UBA sobre "Artes y legados afroamericanos", que dictábamos junto a Silvia Citro, Adil Podahjcer y María Luz Roa del EACyP-UBA. Esta maestría tiene la particularidad de estar integrada por estudiantes de muy diversos países, en especial de América Latina, de diferentes disciplinas sociales, de la comunicación y artísticas. El objetivo era trabajar con las sensaciones e imaginarios que despertaba ese "mundo afro" a partir de diversas materialidades pertenecientes al mundo religioso afroumbandista argentino, que era en ese momento mi tema de investigación doctoral. La propuesta era llevar la atención hacia sus significaciones culturales, las dimensiones estéticas, festivas, rituales, cotidianas y ético-políticas de estas prácticas, como un saber/hacer popular, trabajando los ejes de arte/religión, arte/vida, ética/estética del cuidado, multidimensionalidad performática (cantar, bailar, tocar, saborear, oler, componer). También quería abordar los imaginarios raciales en torno a la cultura afro: qué conocemos, qué suponemos, cómo nos vinculamos con ella, todos temas que yo venía indagando. Y, finalmente, abordar el proceso de invisibilización y exotización de estas prácticas, producto de los legados coloniales racistas en nuestros países. Intereses muy vinculados a mi formación como antropóloga, no está demás aclarar; retomaré más adelante este punto. Para ello, construí al

comienzo de la clase una instalación performática ambientada en una ceremonia de Quimbanda (una de las variantes de estas religiones), la cual incluía bebidas, comidas, aromas y objetos como velas, bandejas y globos, mientras se proyectaban en la pared videos de ceremonias que yo había registrado en campo y se escuchaban canciones propias de ese ritual. La dinámica del ejercicio incluía, primero, visitar la instalación mientras les pedía que pensaran o recordaran alguna situación, acontecimiento o experiencia de su propio contexto regional y/o nacional que les evocara esa instalación, y que se detuvieran en los objetos, colores, sabores, tactilidades, emociones, sentimientos y afectos de ese recuerdo. Luego, propuse que elaboraran un deseo en relación a su trabajo de investigación, que proyectaran un anhelo, algo que quisieran que ocurra o que se transforme o que suceda vinculado a sus intereses de estudio y escribieran en un papel el pedido. En un segundo momento, realizamos un ejercicio de movimiento, en el cual se cantaban y bailaban danzas provenientes del universo religioso del candomblé bahiano. Finalmente, terminábamos la clase con una exposición de cuestiones teóricas y etnográficas de diversos autores sobre el tema.





Imágenes 1 y 2: Instalación y ejercicio de movimiento en la clase de 2017. Fotos: Manuela Rodríguez.

En las primeras dos experiencias, en 2017 y 2019, pude advertir que les estudiantes, la mayoría blanques o blanco-mestices sin hacer alusión a sus ascendencias étnico-raciales, provenientes de países como Colombia, Venezuela o Cuba solían traer instantáneamente recuerdos y situaciones vividas vinculadas a las prácticas religiosas afro de sus contextos cotidianos. Esto

propiciaba una serie de intercambios vinculados a sus imaginarios sobre lo que en principio elles nombraban como una práctica de otres cercanos, con los cuales convivían. En cambio, les estudiantes argentines, también blanques y sin mencionar ascendencia étnico-racial, manifestaban una perspectiva más laica, secular y racionalista que les llevaba a desconfiar sobre este mundo religioso. En mis anotaciones de la experiencia de 2019, escribo:

> Un joven de Venezuela comentó que uno podía encontrar religiosos vestidos de blanco por las calles (aludiendo a la vestimenta característica que usan los devotos en sus períodos de iniciación), e incluso a algunos profesores en la Universidad. En cambio, les estudiantes argentines lo primero que manifestaron fue su desconfianza hacia la "magia negra". El vínculo con la Umbanda hacía surgir apreciaciones sobre la religiosidad popular vinculada a lo "mágico", e incluso cierta sospecha sobre el papel de los jefes religiosos y su carisma para "engañar" o "manipular" a los fieles (Registro del 21 de junio de 2019).

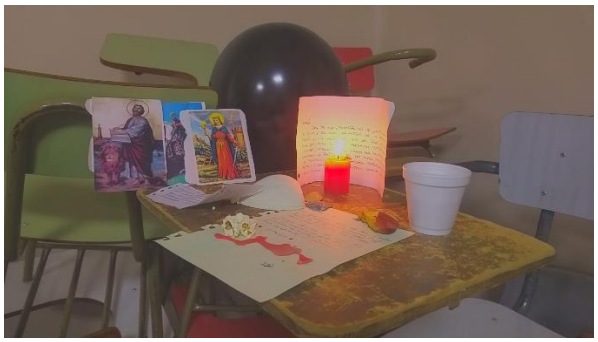
Estas diferentes apreciaciones dieron el puntapié para reflexionar sobre los distintos procesos de racialización y de construcción de nación en América Latina, sobre la deslegitimación e impugnación que atraviesan muchas de las prácticas vinculadas a tradiciones afroamericanas, en especial en los procesos de blanqueamiento que sufrieron nuestros países. Mediante la comparación fue posible problematizar las herencias moderno/coloniales de diferenciación social aún presentes en los distintos contextos. Al finalizar la clase les pedía que armaran grupos de interés temático y vincularan sus deseos individuales en uno colectivo, y que compusieran una ofrenda grupal combinando materialidades (objetos, sonidos, textos, aromas), proyectando alianzas y cuidados a futuro como reciprocidad por aquello que se pedía como deseo grupal. Esta experiencia del "ritual" que incluyó comer, beber, bailar y cantar, así como la acción de los pedidos de favores a algunos santos católicos sincretizados con Orixás (deidades del panteón yoruba) que yo había llevado como estampitas y la realización final por grupos de una mini performance/instalación generó un entusiasmo grupal muy movilizador.





Imágenes 3 y 4: Performances realizadas por los grupos en la clase de 2017. Fotos: Manuela Rodríguez.





Imágenes 5 y 6: Exposición grupal de altares con pedidos y anhelos, clase de 2019. Fotos: Manuela Rodríguez.

Fue gracias a esta clase que comenzamos a pensar en la eficacia que tenía la descontextualización y recontextualización de materialidades afectantes y cómo operaban los procesos de reflexividad cuando estas se articulaban con las materialidades de les compañeres

en la búsqueda de contemplar similitudes y diferencias en las distintas historias personales/regionales.

En el 2020 la clase fue virtual por causa de la pandemia de COVID 19, y ocurrió un incidente imprevisto: una estudiante afrobrasilera se sintió ofendida cuando les pedí hacer el ejercicio individual (pues estábamos encerrados en nuestras casas) de bailar y cantar toques y canciones de candomblé. Manifestó su malestar en la devolución por escrito que había pedido como registro de los ejercicios comentando lo siguiente: "aunque para mí fue extremadamente incómodo hacer esta consiga, creo que un seminario conducido por docentes blancas sobre este tema debería tener mucho más sensibilidad y profundización en el debate. Siento que hubo descalificación de un tema tan complejo que fue trabajado de modo muy simples" (Devolución bitácora, agosto 2021). En la devolución a sus comentarios me centré en detallar los fundamentos de la clase, el objetivo de dar a conocer esa experiencia y la intención de reflexionar sobre un universo que yo consideraba era ajeno al ámbito universitario. Finalmente, la alumna hizo un trabajo grupal virtual muy interesante en el cual volcó sus conocimientos del entorno religioso junto al trabajo de un compañero de curso de origen alemán. La combinación de experiencias resultó muy enriquecedora, profundizaron en lo que consideraron un "esteticidio", compartiendo sus propias experiencias racializadas y sexo-generizadas, como mujer afrobrasileña y hombre blanco alemán. En esa ocasión, fue mi error y mi prejuicio suponer que el ámbito universitario era ajeno al ámbito de las religiones afrobrasileñas, y tomé como algo general un hecho que es particular del caso argentino. Es decir, no situé los procesos de racialización, muy a contramano de lo que teóricamente venía sosteniendo en mis investigaciones. Sin reflexionar adecuadamente sobre este hecho, atribuyéndolo en parte el contexto de pandemia y al trabajo descorporizado de la virtualidad que no permitía una buena comunicación, al repetir el ejercicio en la siguiente edición de la clase ocurrió un incidente mucho más violento, disruptivo e incómodo que marcó profundamente mi trabajo posterior.

En la clase del 2023, que fue el reencuentro presencial luego de la pandemia, con un grupo de estudiantes bastante complejo que ya había tenido algunos cuestionamientos en otros seminarios y con otros docentes, me encontré con una situación de claro rechazo de la propuesta. Recién comenzada la clase, en el momento en que armábamos la instalación, una estudiante blanca brasileña se me acercó angustiada y me dijo que ella era de religión y que se sentía muy ofendida con lo que estaba haciendo y que se quería ir. Yo le pedí que se quedara y que contara lo que le estaba pasando para que pudiéramos conversarlo en grupo, pero ella se negó y se retiró. Esa situación generó un malestar que irrumpió en la clase e impidió seguir con

la propuesta. Las críticas de varies estudiantes, en especial dos brasileñas blancas y un venezolano blanco-mestizo (el curso se componía de unos 40 estudiantes, de los cuales 5 eran de origen chino, el resto de países de América Latina, 4 o 5 argentines, la mayoría blanques) giraban en torno a: la apropiación cultural, la violencia académica, el racismo académico, el terrorismo académico, la descontextualización de las prácticas en el contexto académico, la situación irrespetuosa y ofensiva de mi parte porque estaba exotizando una práctica ya que lo que hacía era una especie de burla o representación grotesca de la religión. Mientras discutíamos sobre esto, un estudiante argentino comenta: "qué pasaría si la profesora en vez de hacer el altar, hubiera traído un video sobre su estudio, nadie se espantaba" (registro, clase 2023). Estuvimos cuatro horas conversando, exponiendo algunos temas sobre racismo, sobre otras prácticas afroamericanas, algunes estudiantes, como los de China, contaron sobre sus problemas inter-étnicos al interior de su país. Fuimos y volvimos de la acusación y el rechazo a hablar sobre la cultura propia y ajena, al análisis de las propias exclusiones, pero no pudimos realizar ningún ejercicio práctico. Demás está decir que para mí fue muy difícil sostener la clase, intentar salir de la angustia para poder generar un espacio de reflexión y aprendizaje a pesar del enojo. Retomaré en las conclusiones algunas hipótesis sobre esta situación y malestar, antes quisiera pasar a comentar brevemente la otra clase propuesta, de la cual se derivaron respuestas muy diferentes.

Memorias encarnadas: trabajar con la propia experiencia racializada

El otro ejemplo que quiero exponer es un ejercicio propuesto para un seminario de grado de la carrera de Antropología que dictamos en 2018 y 2019 junto a Julia Broguet, Yanina Mennelli y María Laura Corvalán del AAC-UNR. Para esa clase buscábamos trabajar sobre la experiencia racializada y el concepto de "esquema epidérmico-racial" de Frantz Fanon (1973). Para ello, propusimos la segunda estrategia que comentamos al comienzo, vinculada a la memoria encarnada y la reflexividad analítica sobre las propias experiencias vividas y genealogías. Así, les pedimos a les estudiantes que recopilaran palabras y/o frases que refirieran a la piel: peyorativos, cariñosos, insultos, sobrenombres; podían ser términos que otres hayan usado para referirse a elles, que elles hayan usado para designar a otres, o que hayan escuchado en situaciones ajenas. Y les pedimos que realizaran un primer ordenamiento según: cuáles usaron para referirse a otres y cuáles les dijeron, en qué contextos y con quiénes; qué les generaba evocarlos: qué sensaciones, emociones o impresiones relacionaban a esos términos y si los vinculaban a olores, colores, sonidos y/o texturas. En la primera parte de la clase

ubicábamos a les estudiantes en el centro del aula, mientras las docentes quedaban por fuera generando una especie de "colchón sonoro", recitando frases, textos, poesías, cantando, haciendo sonidos con la boca, partes del cuerpo y con algunos instrumentos percutivos. Paulatinamente, les pedíamos que larguen la voz, nombrando las frases/palabras que habían recopilado, mientras nosotras sosteníamos ese ambiente sonoro. Luego incluíamos el movimiento y la voz/palabra, y les proponíamos que "muevan las palabras", que las hicieran pasar por distintas partes del cuerpo. Pasados unos minutos de esta exploración sonoro/corporal, les solicitábamos que resuman en una breve secuencia sus palabras/frases afectadas por el movimiento y el sonido y se las mostraran a sus compañeres. Al finalizar, hicimos una ronda de intercambio y comenzamos a trabajar con algunos fragmentos de los textos teóricos de Fanon (1973) y Merleau-Ponty (1993), respecto a los esquemas corporales; de Bhabha (2002) sobre estereotipos; y aspectos vinculados a la colonialidad y los cuerpos racializados. El objetivo era trabajar el racismo en su capilaridad, a partir de la instauración de corporalidades inadecuadas señaladas a través del color de la piel y la forma de los cuerpos. Les estudiantes, blanques o blanco-mestices sin adscripción étnico-racial, todes estudiantes de antropología argentines, excepto una mexicana que estaba de intercambio, enfatizaron a partir del ejercicio la posibilidad de rememorar la propia historia desde lo lúdico, y cómo el uso del sonido y del movimiento circular permitía "sensaciones en el cuerpo más genuinas" (registro de la clase de 2018). En especial, aparecieron sensaciones de tristeza, incomodidad, pudor, nostalgia, curiosidad y estremecimiento. Una de las estudiantes comentó: "sentí violencia salir de mi boca cuando repetía lo que alguna vez me habían gritado", y otra nos decía:

> la actividad disparó en mí no solo recuerdos sobre insultos peyorativos, frases hechas sobre el color de mi piel, sino también una reflexión acerca de que incluso sobre la negritud recaen estereotipos impuestos con los cuales hay que cumplir al ser de tez más oscura. La violencia racial en algún momento de mi vida me llevó también a querer esconderme de esa racialización (Registro del taller, 10 de noviembre de 2018).

Este mismo ejercicio lo propuse en un taller que dicté en 2025 en el Magíster en Antropología Sociocultural de la Universidad de Chile, para el cual también pedí que lleven materialidades vinculadas a estos términos recopilados. Con ellas, luego de la exploración sonoro-corporal, construimos un cuerpo-mapa donde registramos por escrito las palabras y frases y colocamos las materialidades. Esta segunda estrategia, que apela a inducir la memoria senso-perceptiva, afectiva y reflexiva sobre las propias experiencias vividas y genealogías, busca poner en foco

y traer a la consciencia prácticas socioculturales cotidianas que, por efectos de la rutina, permanecen invisibilizadas. A diferencia de las estrategias anteriores, estas no se inician apelando tanto al impacto de una materialidad afectante provocadora, sino más bien al acto de rememorar e indagar aquello que ya conocemos: nuestras experiencias vividas o mundos cotidianos para generar luego un proceso de distanciamiento crítico.





Imagen 7 y 8: Trabajo sobre el cuerpo-mapa y performance final de uno de los grupos, en la clase de Chile de 2025. Fotos: Manuela Rodríguez.

En las tres experiencias en que puse en práctica este ejercicio de rememoración, los resultados fueron movilizadores, con relatos sobre experiencias vividas y expresiones de emoción, enojo y también sorpresa sobre las situaciones vividas por les compañeres. La puesta en común de las propias historias permitió tomar distancia para entender las particularidades de cada caso, así como las similitudes que puede haber cuando son los cuerpos los que son señalados por marcas específicas para generar diferencia, rechazo y exclusión. En el taller organizado en Chile, esto

incluyó una articulación entre las marcas referidas al color de la piel y aquellas referidas a las adscripciones sexo-genéricas. Los ensayos performáticos finales incluyeron un trabajo con la vos y la repetición de aquellas palabras insultantes que pasaban de ser dichas con desprecio a ser dichas con cariño, transformando los gestos de violencia y rechazo en gestos de cobijo y caricia. Es necesario decir que estos ejercicios sólo pueden llevarse a cabo si se establece de antemano un círculo de confianza, acordando respeto, comprensión y cuidado entre todo el grupo.

Provisorias hipótesis finales

Me interesa dejar planteadas algunas hipótesis sobre los aciertos y desaciertos en la implementación de estos dos ejercicios pedagógicos. Como señalé al comienzo, ellos fueron ideados con el objetivo de abonar a la desnaturalización y transformación de lo racial encarnado, especialmente en el ámbito universitario. Las huellas de los procesos de racialización instituyen nuestras disposiciones como sujetos en un mundo (racializado) y conforman nuestros esquemas corporales epidermializados así como nuestros capitales simbólico/performativos. Es necesario entonces para desarticular *lo racial encarnado* movilizar estos esquemas y capitales mediante lenguajes de distinto tipo, articular la palabra oral y escrita con el movimiento corporal, la memoria y las materialidades afectantes pertenecientes a nuestros entornos socio-culturales. Ese movimiento (que implica registro y articulación de lo propio y lo ajeno) es el que puede producir una reflexividad corporizada que habilite nuevas disposiciones. Claramente este no es un proceso que se resuelva en un taller o en una clase, pero sí es una orientación u horizonte desde el cual diseñar estrategias pedagógicas.

En ambas clases se buscó la manera de poner en escena materialidades vinculadas a procesos de racialización: en la primera, referidas al mundo religioso afroumbandista; en la segunda, relacionadas a las experiencias propias de racismo. En el primer caso se trató de palabras, imágenes, sonoridades, objetos, olores, sabores y movimientos de un universo ético/estético y ritual ajeno al ámbito universitario, podríamos decir: de “otres”; en el segundo de palabras, sonidos, movimientos y materialidades del propio universo personal de les estudiantes. Aquí es necesario hacer una aclaración: la categoría “otres” se enmarca en el supuesto de que esa alteridad lo es en referencia al mundo académico. Aquí subyacen imaginarios, sensibilidades e identificaciones vinculados a varios *habitus* de quien escribe: mujer, blanca, argentina, universitaria, antropóloga, atea. Todas estas adscripciones me hicieron suponer que el universo afro religioso era ajeno, extraño, y que necesitaba ser conocido por quienes lo desconocían, muchas veces con prejuicio. El efecto de esas materialidades “fuera de contexto” causó, para

les estudiantes universitaries, asombro y fascinación en quienes no pertenecen a ese mundo, y rechazo y enojo en quienes sí. Es interesante acá pensar con detenimiento la eficacia de estas materialidades ajenas/cercanas. Por un lado, resultó altamente disruptivo del espacio áulico, lo cual habla de un distanciamiento del saber académico respecto del saber/hacer religioso y popular, tanto por la fascinación causada como por el rechazo de aquellas personas que, aún perteneciendo a esa práctica, les resultó una apropiación y una ofensa. Trasladar materiales del mundo sagrado de un contexto a otro, pero no a cualquier otro, sino a la Universidad (por eso aparecieron frases como terrorismo o racismo académico), y haber sido llevados por una mujer blanca que ellos suponen no pertenece a esa práctica, por ser blanca, es lo que resulta insoportable.

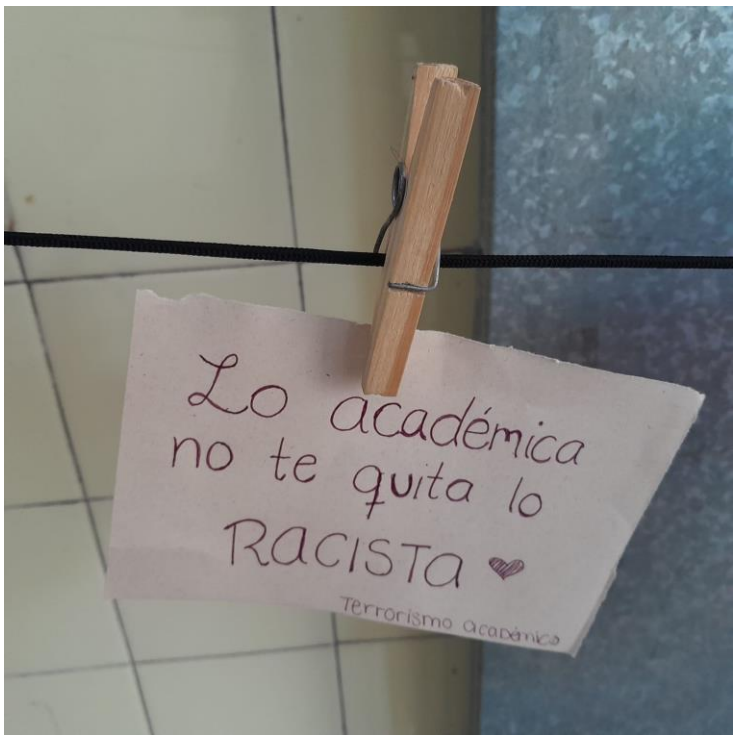


Imagen 9: Exposición de los alumnos de frases y poemas en una clase posterior en la que se buscó volver sobre lo que había sucedido para seguir trabajándolo, 2023. Foto: Adil Podhajcer.

Como dijo el alumno argentino, probablemente si hubiera sido un video sobre mi trabajo de campo, incluso elementos inconexos de esos rituales, a la manera de piezas de un museo, el efecto hubiera sido otro, más atenuado, menos afectado y sensible. Si bien estuvo dicho desde el comienzo de la clase que lo que íbamos a hacer "no" era un ritual, era un ejercicio pedagógico que tenía el fin de traer a la clase materialidades, estéticas y éticas de las religiones, el "como si" del ritual, afectó porque cruzó una barrera casi infranqueable: el universo académico se conforma, o debe conformarse, como un espacio diferente, que no se toca, incluso, con otros

aspectos de la vida cotidiana (por ejemplo de quienes sí practican estas religiones). En especial, si esa vida cotidiana es la de grupos históricamente subalternizados.

También es muy llamativo que ningune de les estudiantes hablara desde una posición racializada, todes manifestaban que era violento traer a la Universidad la cultura de la población afrodescendiente, sin ser practicantes. Las brasileras blancas muy enojadas hablaban de la cultura de su país practicada por personas negras que ellas conocían y para las cuales el racismo era algo cotidiano, por lo cual que una persona blanca como yo quisiera mostrar esa cultura, reproduciendo "grotescamente" sus rituales, era una falta de respeto. En ningún momento pudieron escuchar que mi trabajo de campo abordaba las prácticas religiosas que personas blancas argentinas de sectores populares sostenían también con mucho esfuerzo y convicción. Probablemente la arrogancia con la que me hablaban también sea una expresión del proceso de blanqueamiento que se lleva adelante en la formación universitaria. El saber académico habilita cierto "modo" del decir, un lugar de enunciación que se posiciona desde la soberbia en la verdad. Nunca me ocurrió que practicantes afroumbandistas se ofendieran porque yo estaba estudiando sus prácticas o porque quisiera escribir un libro para dar a conocer lo que había aprendido con ellos.[3] Hay algo de la eficacia performativa de estas materialidades fuera de contexto que está vinculada a cómo afecta y moviliza imaginarios, sensibilidades e identificaciones naturalizadas en el contexto académico. Un contexto en el que circula un saber desvinculado del mundo cotidiano, ascético y desacralizado; como un lugar de verdad incontaminado de contradicciones. Cabe preguntarse entonces qué relación hay o puede haber entre el mundo académico y el religioso y qué emociones y afectos pueden o no ser convocados en la Universidad y por qué.

En los casos en que estas materialidades fuera de contexto produjeron movilizaciones críticas, pudieron reconocerse aquellos saberes/haceres de la propia historia que estaban silenciados (como en las performances de las imágenes 3 y 4, en las cuales se recuperaron cantos regionales, o se pusieron en escena rezos populares de la infancia) y que no tenían lugar como acervo valorado y necesario en la formación de conocimiento académico, tal como ha ocurrido con el prejuicio hacia los saberes vinculados a prácticas afroamericanas. En otros casos, permitió recuperar la lógica reciprocitaria del contexto religioso, la idea de dar y recibir propia del

[3] Resulta llamativo que quienes insisten en mantener esa separación sean les universitaries (incluso quienes son también fieles de clases medias), ya que suele suceder que devotas y devotos no universitarios agradecen y apoyan esta articulación. Al menos así me sucedió en mayo del 2025 cuando presenté mi libro sobre la investigación doctoral en el Salón de Actos de la Facultad de Humanidades y Artes (UNR), en donde se bailaron, cantaron y tocaron canciones religiosas, con materialidades propias y la presencia de devotos/a y jefes/as afroumbandistas. La aceptación y el agradecimiento fue inmenso, y el contacto entre los distintos espacios fue muy bien recibido.

contacto con lo sagrado, para pensar en la investigación académica como una práctica articulada a deseos, necesidades y exigencias, como en los altares grupales que muestran las imágenes 5 y 6, que requieren salir de la lógica individualista hacia la lógica de la colaboración y el trabajo colectivo para producir nuevos conocimientos. Estas acciones acercan el mundo académico al mundo de la vida y ponen sobre la mesa el proceso de disciplinamiento que exige la Universidad como modo de distinción social (como blanqueamiento), sobre la base de una epistemología moderno colonial que fomenta el conocimiento objetivo, desafectado y la neutralidad valorativa.

En el segundo caso, trabajar con la memoria y las materialidades relacionadas a la propia historia permitió articular de manera más directa y crítica las experiencias individuales con marcos histórico-sociales y colectivos. Esto me hace pensar que probablemente sea más eficaz ir de lo propio a lo colectivo, de la primera persona del singular a la tercera del plural como estrategia de abordaje. El movimiento que se produce al trabajar con materiales propios, autorizarse a mostrarlo, sacarlo del contexto privado y exponerlo ante otres puede ser habilitante (cuando se realiza en un contexto de contención y seguridad); así como vincular las memorias a partir de cualidades materiales que invocan semejanzas y diferencias puede producir un movimiento de sentidos y emociones muchas veces desestabilizador y reflexivo. Ubicarnos primero en el entramado social excluyente, violento para, desde allí, ingresar a la experiencia de otres resulta más amable y tal vez por eso menos resistido. Ir de lo propio a lo ajeno, y trabajar con propuestas pedagógicas que vayan más allá de la lecto-escritura, parece ir en contra de la lógica epistémico-metodológica privilegiada de las ciencias. Tal vez haya allí alguna enseñanza respecto a cómo deberíamos producir una Universidad decolonial que sea, también, antirracista. Partir de ese entramado que nos incluye, en vez de comenzar la investigación objetivando el racismo que otres sufren, permite abordar lo racial encarnado como una problemática estructural y relacional que debe ser desarticulada también desde los lugares de privilegio, que en definitiva suelen reforzar los espacios académicos. Lugares de privilegio desde donde conseguir legitimación social, que no dejan de ser tensionados por aquellas otras adscripciones sociales que nos constituyen y donde el racismo también opera (nuestros tonos de piel, el lugar de donde venimos, nuestras ascendencias reconocidas o negadas, nuestras prácticas no académicas). Creo que es necesario seguir insistiendo en buscar estrategias pedagógicas que desnaturalicen lo racial encarnado en la Universidad, profundizando en los aciertos y aprendiendo de los desaciertos. El entramado racial opera desde la contradicción y la ambivalencia propia de los procesos de subjetivación poscolonial (Bhabha 2002 y Rivera

Cusicanqui 2018); es preciso hacer y deshacer, inventar y reflexionar, trabajar en la complejidad. Ese fue el objetivo de este escrito y forma parte de aquellas insistencias.

Referencias

Adamovsky, Ezequiel. (2012). El color de la nación argentina. Conflictos y negociaciones por la definición de un ethnos nacional, de la crisis al Bicentenario. *Jahrbuch für Geschichte Lateinamerikas*, *49*, 343-364. https://doi.org/10.7767/jbla.2012.49.1.343

Ahmed, Sara. (2007). A Phenomenology of Whiteness. *Feminist Theory*, *8*(2), 149–168. https://doi.org/10.1177/1464700107078139

Bhabha, Homi. (2002). *El lugar de la cultura*. Manantial.

Carlos Fregoso, Gisela. (2023). Aprendizajes sobre la enseñanza de la blanquedad en América Latina. *Tabula Rasa*, (45), 273-292. https://doi.org/10.25058/20112742.n45.12

Catelli, Laura. (2017). Lo racial como dispositivo y formación imaginaria relacional. *Revista Intersticios de la política y la cultura*, *6*(12), 89-117.

Catelli, Laura. (2020). *Arqueología del mestizaje: colonialismo y racialización*. Ediciones UFRO/CLACSO.

Citro, Silvia. (2009). *Cuerpos significantes: travesías de una etnografía dialéctica*. Biblos.

Citro, Silvia y Rodríguez, Manuela. (2020). Materialidades afectantes, memorias reflexivas y ensayos performáticos. Movilización de saberes encarnados en la universidad. *Ciencias Sociales y Educación*, *9*(17), 23-56. https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a2

Citro, Silvia; Podhajcer, Adil; Roa, María Laura y Rodríguez, Manuela. (Coords.). (2024). *Performance-Investigación colaborativa. Confluencias transdisciplinares entre las ciencias sociales y las artes* (Volumen I). Biblios.

Citro, Silvia; Podhajcer, Adil; Roa, María Laura y Rodríguez, Manuela. (Coords.). (2025). *Performance-Investigación colaborativa. Experiencias interseccionales entre las ciencias sociales y las artes* (Volumen II). Biblios.

Csordas, Thomas. (1993). Somatic modes of attention. *Cultural Anthropology*, *8*(2), 135-156.

Echeverría, Bolivar. (2010). *Modernidad y blanquitud*. Ediciones ERA.

Fanon, Frantz. (1973). *Piel negra, máscaras blancas*. Abraxas.

Frankenberg, Ruth. (1993). *White Women, Race Matters: The Social Construction of Whiteness*. University of Minnesota Press.

Guaymás, Álvaro y Cachambi Patzi, Nayra Eva. (2021). Construyendo caminos para erradicar el racismo en la Educación Superior en Argentina. *Integración y Conocimiento:*

Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur, *10*(2), 90-112.

Ingold, Tim. (2013). Los materiales contra la materialidad. *Papeles de Trabajo*, *7*(11), 19-39.

Jackson, Michael. (1983). Knowledge of the body. *Man*, *18*, 327-345. https://doi.org/10.2307/2801438

Latour, Bruno. (2008). *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*. Manantial.

Merleau-Ponty, Maurice. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Planeta.

Quijano, Anibal. (1993). "Raza", "etnia" y "nación" en Mariátegui: cuestiones abiertas. En R. Forgues (Ed.), *José Carlos Mariátegui y Europa: La otra cara del descubrimiento*. Editora Amauta.

Rivera Cusicanqui, Silvia. (2018). *Un mundo ch'ixi es posible: ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón.

Rodríguez, Manuela. (2009). Entre ritual y espectáculo, reflexividad corporizada en el candombe. *Revista Avá*, (14), 145-161.

Rodríguez, Manuela. (2022). Ser – en – un mundo racializado: revisiones pos/de- coloniales para una fenomenología crítica y situada. *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica (CLCH)*, (36), 169-193. https://doi.org/10.15648/cl..36.2022.3853

Rosso, Laura Liliana y Soto, Mirian Graciela. (2023). Cara y cruz. Racismos y experiencias para erradicarlos en una universidad argentina. En G. Czarny, C. Navia, S. Velasco y G. Salinas (Coords.), *Racismos y educación superior en Indo-Afro-Latinoamérica* (pp. 183-206). CLACSO / Universidad Pedagógica Nacional.

Stepan, Nancy Leys. (1991). *"The Hour of Eugenics." Race, Gender, and Nation in Latin America*. Cornell University Press.

Wade, Peter. (2010). *Race and Ethnicity in Latin America*. Pluto Press.