

**COSAS DE NEGROS: PROBLEMATIZANDO EL RACISMO DESDE LA  
FORMACIÓN DOCENTE**

Albornoz, Constanza

[albornozconstanza@gmail.com](mailto:albornozconstanza@gmail.com)

González, Héctor

[hectorjorgegonzalez@gmail.com](mailto:hectorjorgegonzalez@gmail.com)

Méndez Karlovich, Maricruz

[mmkarlovich@gmail.com](mailto:mmkarlovich@gmail.com)

Ballón, Rocío

[ballonrocio@gmail.com](mailto:ballonrocio@gmail.com)

Aguilera, Tamara

[aguilera.ts@gmail.com](mailto:aguilera.ts@gmail.com)

ISFD N°1 "Abuelas de Plaza de Mayo"

Material original autorizado para su primera publicación en la Revista Académica  
Hologramática

Fecha de recepción: 05-05-2020

Fecha de aceptación: 26-05-2020

**Resumen**

181

En un contexto en el cual irrumpe el tema del racismo en los medios y la opinión pública, a raíz del asesinato del afroestadounidense George Floyd a manos de un oficial de Minneapolis (Estados Unidos), consideramos oportuno preguntarnos sobre las relaciones entre racismo, desigualdades y formación docente: ¿Qué desafíos se nos presentan para construir prácticas pedagógicas que puedan interpelar las estructuras sociales que reproducen distintos tipos de discriminación, en especial, el racismo?

En el siguiente recorrido, invitamos a abordar el concepto de racismo estructural. Reflexionamos sobre las potencialidades de las prácticas docentes para deconstruir ciertas acciones y generar condiciones para formas democráticas e inclusivas. Finalmente, presentamos algunas líneas sobre la afroepistemología con el objetivo de visibilizar la riqueza que presenta la interculturalidad para la conformación de subjetividades más diversas.

**Palabras clave:** Racismo - violencia curricular – afroepistemologías – interculturalidad - prácticas pedagógicas

### **Abstract**

The death of George Floyd, an african-american man, by the hands of a white police officer in Minneapolis (United States), has called media and public opinion attention to racism. In this context, it is necessary to ask ourselves about the relationship among racism, inequalities and teacher training: What challenges are presented to us to build pedagogical practices which can face social structures that reproduce different types of discrimination, especially racism?

In this essay, we invite you to address structural racism. We reflect on the potential of pedagogical practices to deconstruct racism and create conditions for inclusive and democratic education. Finally, we approach to afroepistemology with the aim of making

visible the richness that interculturality offers to the construction of more diverse subjectivities.

**Key words:** Racism - curricular violence - afro-epistemologies - interculturality - pedagogical practices

## **Introducción**

El racismo concentra la atención de los medios y la opinión pública a partir del asesinato del afroamericano George Floyd a manos de un policía de Minneapolis (Estados Unidos). En este marco consideramos oportuno preguntarnos sobre las relaciones entre racismo, desigualdades y formación docente: ¿Qué desafíos se nos presentan para construir prácticas pedagógicas que puedan interpelar a las estructuras sociales que reproducen distintos tipos de discriminación, en especial, el racismo?

En el siguiente recorrido, invitamos a abordar el concepto de racismo estructural en relación a la desigualdad, característica histórica de las sociedades latinoamericanas y caribeñas.

Reflexionamos sobre el lenguaje en el que se materializa la ideología racista que tiene lugar en frases cotidianas que reproducen violencia y configuran un universo dentro de la esfera de lo decible.

Repensamos las prácticas docentes y nos preguntamos sobre los sesgos de raza y género que aparecen cuando seleccionamos bibliografía y contenidos, en relación a qué y a quiénes dejamos afuera. También reflexionamos sobre qué expresiones decidimos dejar pasar en las aulas o salas de profesores que reproducen el racismo y qué consecuencias trae lo que no

vemos o ni siquiera nos preguntamos, o lo que es acaso peor, cuando lo vemos y no intervenimos...

Finalmente, presentamos algunas líneas sobre la afroepistemología con el objetivo de visibilizar la riqueza que presenta la interculturalidad para la conformación de subjetividades más diversas entendiendo que un horizonte emancipatorio solo podrá alcanzarse partiendo de un posicionamiento antirracista que sea abordado de manera transversal.

### **Lo que no se dice: la cruel marca de la desigualdad en América Latina**

En América Latina sobrevive la desigualdad como marca que duele. Según CEPAL (2019) la desigualdad es una característica histórica y estructural de las sociedades latinoamericanas y caribeñas, que se mantuvo y reprodujo inclusive en el período de crecimiento y prosperidad económica.

“Es un obstáculo para la erradicación de la pobreza, el desarrollo sustentable y la garantía de los derechos de las personas. Está asentada en una matriz productiva altamente heterogénea y poco diversificada y en una cultura de privilegio que es un rasgo histórico y constitutivo de la región” (p. 6)

Aún en períodos de reducción de la pobreza y de la extrema pobreza en los países latinoamericanos y caribeños, la población afrodescendiente fue menos beneficiada que los blancos y mestizos, resultando en la perpetuación de ese grupo social en la línea de pobreza encima de la media de los demás (Neris, 2019).

En este marco, es el racismo estructural el que prevalece como explicación a los diferentes entrecruzamientos que surgen de las realidades latinoamericanas. Siguiendo a Almeida

(2018) el racismo es estructural cuando es parte de la propia estructura social y constituye el modo “normal” de las relaciones políticas, económicas, jurídicas y hasta familiares. Cuando hablamos de racismo estructural, “el racismo es la regla, no la excepción.” (p. 38)

En nuestro país, según INADI (2016), la noción de racismo amplió sus significados y desplazó su foco de lo biológico para poner énfasis en lo cultural y en la nacionalidad. En este marco, el racismo es un fenómeno discriminatorio por motivos ético–raciales (cultural-fenotípicos) que está atravesado por las variables de clase y nacionalidad, a las que también podríamos agregar -desde una perspectiva interseccional- las variables de género.

En la Argentina, indica el organismo, los principales grupos que aún son víctimas de las prácticas racistas son los pueblos indígenas, los/as afrodescendientes y africanos/as migrantes, la población migrante de países limítrofes y la proveniente de Asia, la comunidad judía y musulmana, entre otros.

### **¿Y dónde están los negros?**

Corcho quemado en los actos escolares. Y en los manuales ¿Dónde y cómo aparecen las representaciones de los negros? Llegaba el 25 de mayo ¿A quiénes le tocaba ser la Dama antigua y a quiénes le tocaba ser los zambos? Un discurso que prolifera en el imaginario de “los argentinos” se enseña también en las aulas: “venimos de los barcos”. La naturalización de la violencia se expresa con toda brutalidad: el “color piel” que utilizamos para colorear es el color de la piel blanca.

El proceso de construcción de la invisibilización de la población afro en la Argentina goza de vigencia en el país y se basa en que:

“supuestamente, la población afroargentina habría desaparecido debido a ciertos sucesos, como la epidemia de fiebre amarilla de 1871, la participación en las guerras de la independencia o de la triple alianza de batallones de negros y mulatos como carne de cañón, el fin de la esclavitud o el mestizaje. Como ha señalado Andrews (1989), ninguna de estas razones es comprobable ni suficiente para declarar a los afroargentinos como inexistentes. Por el contrario, la famosa desaparición de esta población debe entenderse como un complejo proceso de erosión de una alteridad interna racializada al estado nacional argentino, conocido como invisibilización, que comenzó a acentuarse en los años de 1880 y que dio lugar a un sistema particular de categorizaciones y percepciones que caracterizarían a la blanquitud argentina (Geler, 2016-2010, 2007; Frigerio, 2006) en su también particular formación nacional de alteridad (Briones, 2005)” (Geler, Egido, Recalt y Yannone, 2018, p. 29)

Esta situación alienta y sostiene diferentes situaciones de discriminación y de racismo y la escuela es un lugar donde estas desigualdades adquieren características específicas.

“En este espacio, el color de la piel no-blanco, los intentos de autorreconocimiento censurados, la negativa de los maestros y profesores de reconocer la existencia afroargentina, la falta de currícula escolar que la tematice apropiadamente y la carencia de sensibilidad de las autoridades y profesores para impedir o prevenir actos de racismo -como el acoso, la burla o el dejar de lado de los compañeros de estudio- provoca el sufrimiento de los niños y niñas afrodescendientes, situaciones que perduran como vivencia/memoria durante toda la vida.” (Geler et al., 2018, pp. 36-37)

Es importante señalar que entre la legislación vigente, encontramos que el 8 de noviembre del 2013 fue establecido por Ley N°26852 como el "Día de los/as afroargentinos/as y de la Cultura Afro" en memoria del fallecimiento de María Remedios del Valle, a quien el General Manuel Belgrano le confirió el grado de Capitana. Esta ley señala que debe

incorporarse al calendario escolar esta fecha y se encomienda al Ministerio de Educación de la Nación acordar con las autoridades educativas de las distintas provincias la incorporación a los contenidos curriculares del sistema educativo la conmemoración de dicho día y la promoción de la cultura afro. También se encomienda a la Secretaría de Cultura el diseño de políticas públicas que visibilicen y apoyen a la cultura afro en sus distintas disciplinas.

Poder reconocer el racismo y construir condiciones para pensarlo crítica y sensiblemente desde una concepción de sujetos de derecho y de la construcción de democracias “otras”, nos permitirá construir estrategias situadas para vincularnos de formas más igualitarias e inclusivas.

Ahora bien, urge preguntarnos: ¿qué construcciones hacemos la/os docentes que permiten que ciertas formas de discriminación se perpetúen? ¿en qué medida se trata de prácticas conscientes o naturalizadas? ¿qué desafíos se nos presentan como docentes y docentes en formación frente al racismo estructural? ¿cómo asumimos desde la formación docente el horizonte para historizar y deconstruir lo invisibilizado?

### **Lo que no se ve: violencia curricular y otras prácticas naturalizadas**

Al hablar de violencia curricular, Valter Martins Giovedi (2013) se refiere a las varias maneras por las cuales los elementos y procesos que constituyen el currículum escolar -sus prácticas e intenciones políticas, sus valores difundidos (declarados o no), su concepción de aprendizaje practicada (declarada o no), sus objetivos de formación practicados (declarados o no), sus contenidos seleccionados, su modo de organización del tiempo y el espacio, sus metodologías y procesos de acreditación, la relación profesor-alumno, etc.- niegan la

posibilidad de los sujetos de la educación escolar a reproducir y desarrollar sus vidas de manera humana, digna y en comunidad.

También en el lenguaje se materializa la ideología racista, a partir de frases cotidianas en las que se expresa la violencia: Trabajar “como un negro”, ser “negro de alma” o “negro cabeza”, “hacer una negrada”, utilizar “magia negra”, ser “la oveja negra”, son solo algunos ejemplos. Esto no es menor ya que configura un universo dentro de la esfera de lo decible. En el intercambio de estas expresiones se construye un discurso que acerca lo bueno y puro con lo blanco mientras lo peligroso y maligno está estrechamente con la negritud. Es así que, siguiendo a Luisa Martín Rojo (1997), creemos de vital importancia comprender que los discursos no son espejos de la realidad sino que construyen, mantienen y refuerzan interpretaciones de esa realidad. Y lo más importante es que estos discursos son parte de un orden social que se caracteriza por la desigualdad y la existencia de relaciones de poder.

Ahora bien, nos preguntamos ¿qué sesgos de raza y de género aparecen cuando elaboramos la bibliografía y los contenidos de las materias que tenemos a cargo? ¿qué y a quiénes incluimos y qué y a quiénes dejamos afuera de esa selección? ¿qué comentarios o expresiones dejamos pasar en la clase o en la sala de profesores, que reproducen el racismo? ¿qué consecuencias trae lo que no vemos o ni siquiera nos preguntamos, o lo que es acaso peor, cuando lo vemos y no intervenimos?

### **Lo que no se cuenta: historias "otras" y la importancia de un abordaje crítico**

El investigador Jesús García (2018) da cuenta de la "filosofía del desprecio", que contó con la complicidad de lo religioso y lo científico. La perspectiva del conocimiento eurocéntrico dio paso del eurocentrismo al universalismo, haciendo que el mundo gire alrededor de la hegemonía eurocéntrica occidental. Enuncia, en este marco, que la afroepistemología:



“es el conocimiento y percepción que las y los africanos y sus descendientes tenemos de nuestros propios mundos, nuestra cosmovisión, nuestras formas de ser, gesticular, caminar, amar, ser, compartir. Esa visión es la base de la construcción social del conocimiento sin que sea mediado por otros. Nuestro mundo es nuestro mundo, el cual podemos compartir con los demás en igualdad de condiciones. Así hemos construido nuestra filosofía de la afrodignidad, opuesta a la filosofía del desprecio elaborada por la visión eurocéntrica” (p. 65)

En relación a los contenidos, sigue primando una ponderación de los saberes occidentales por sobre otros saberes, a pesar de que hay énfasis en situar en América Latina y la Argentina la enseñanza. Esta jerarquización desvaloriza la potencia de algunas temáticas que podrían transformarse en contenidos de enseñanza que problematicen categorías heredadas de otras realidades lejanas y pongan en la mesa las categorías propias de la región con la impronta de nuestra identidad cultural y de nuestra historia.

La potencia de la revolución de Haití, considerada como el primer movimiento revolucionario en América, permite pensar lo impensado: repensar la libertad, la igualdad, la revolución y las raíces americanas; en el marco de una educación intercultural, desafía el conocimiento eurocéntrico como el único validado y abre otros horizontes de sentido para pensar las democracias hoy en nuestros territorios latinoamericanos; invita a repensar la desigualdad.

"El silenciamiento de la Revolución haitiana es solo una página dentro de un largo relato de dominación global. Forma parte de la historia de Occidente y es probable que continúe haciéndolo, incluso de forma atenuada, mientras la historia occidental siga sin adoptar en su relato el punto de vista del mundo. Por desgracia, ni siquiera estamos cerca de esta reescritura fundamental de la historia del mundo, a pesar de algunos logros espectaculares" (Braudel, 1982, citado por Trouillot, 2011, p. 390)

Un abordaje intercultural de la enseñanza permitiría poner en co-presencia diversidad de saberes y prácticas, dejando de lado las jerarquías que construyen relaciones asimétricas entre los conocimientos y las prácticas y territorios en que surgen a través de las relaciones de poder en que se inscribe este proceso de construcción desigual de legitimidades. Walsh (2012) propone trabajar desde una interculturalidad crítica en la que el eje sea el problema estructural-colonial-racial y su vinculación con el capitalismo del mercado. Esta interculturalidad parte del poder, su poder de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de ello:

“es un llamamiento de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización, de sus aliados, y de los sectores que luchan, conjunto con ellos, por la refundación social y descolonización, por la construcción de mundos otros” (p. 65).

Es esta construcción de mundos otros posibles el desafío que nos interpela desde la formación docente para construir enseñanzas otras que alojen la diversidad y enriquezcan las formas de ser y estar en el mundo de manera más inclusiva, promoviendo sociabilidades otras donde el reconocimiento y la valorización de la otredad favorezcan la visibilización y restitución de silenciamientos y ocultamientos.

### **Industrias culturales, medios de comunicación y Hegemonía**

Desde la llegada de la “Revolución Tecnológica” de fines del siglo XX podemos pensar en una inversión de los esquemas hegemónicos del viejo capitalismo industrial, que se basaba en instituciones como la familia y la escuela para ejercer su influencia. El cambio de paradigma trae consigo la reconfiguración de las formas de consumo como así también la de los medios masivos de comunicación. Estos últimos, además se concentran en las manos de grandes potencias económicas.

Es necesario comprender que la agenda mediática se construye de manera tal que estimula a que la audiencia construya una opinión “propia”. Los medios masivos (y redes sociales como Twitter o Facebook) ponen sobre la mesa los temas “de los que hay que hablar” y habilitan la construcción de una opinión pública. Esto no sucede de manera forzada, sino todo lo contrario.

Es aquí donde es preciso hablar de hegemonía como un sistema de dominación no coercitiva, que utiliza distintas estrategias para imponerse. Una de ellas es el manejo de la información y el consenso de las masas. Es así que el proceso de construcción de agenda se hace de manera sutil, pero sobre todo con un efecto legítimo ante su público. La pregunta es, entonces: ¿cómo ponemos en discusión dentro de las aulas los temas que aparecen en la agenda? ¿o solo lo hacemos en ocasión de una efeméride? ¿qué rol jugamos los docentes en las condiciones de producción de la naturalización de ciertos hechos sociales? ¿qué podemos hacer para revertirlo?

### **Para la piel, todos los colores**

Tener la posibilidad de construir nuestras formas de ser, estar, enseñar y aprender en el mundo a partir de los aportes de los diferentes colectivos nos permite ampliar nuestras cosmovisiones y producir espacios de enseñanza y de aprendizaje más inclusivos, creativos y situados frente al desafío de la diversidad en contextos de alta desigualdad como el nuestro.

Recuperando a la poeta afroestadounidense Audre Lorde (2019) al expresar “Cuando el hombre está ocupado/ creando negros/no importa/de qué/tono sos” (67). También dijo: “Hablales con orgullo a tus hijos/donde sea que los encuentres contales/que sos descendiente de esclavos” (p.91).

Desaprender para aprender, hacer visible lo invisible, desnaturalizar lo naturalizado desde un enfoque interseccional continúa entre los mayores desafíos para la enseñanza de todos los niveles. Este objetivo de horizonte emancipatorio solo podrá alcanzarse partiendo de un posicionamiento antirracista que sea abordado de manera transversal. Sin lugar a dudas, la formación docente es terreno fértil desde donde partir. En cada aula, en cada pasillo, en cada sala de profesores de la Provincia de Buenos Aires: es para todo/a maestra/o un reto ineludible, de cara a la construcción de un mundo más justo e igualitario. Porque las vidas negras importan.

## **Bibliografía**

Almeida (2018) *O que é racismo estrutural?*. Belo Horizonte. Letramento.

CEPAL (2019) Panorama Social da América Latina, 2019. Resumo executivo (LC/PUB.2020/1-P), Santiago, 2019. Disponible en: <https://www.cepal.org/pt-br/publicaciones/45090-panorama-social-america-latina-2019-resumo-executivo>

INADI (016) *Racismo y xenofobia. Hacia una Argentina intercultural*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Edición Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI) Disponible en: <http://www.inadi.gob.ar/contenidos-digitales/wp-content/uploads/2016/03/racismo-y-xenofobia-hacia-una-argentina-intercultural>

García, J. (2018) “Afroepistemología y Pedagogía Cimarrona” en *Afrodescendencias Voces en resistencia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. CLACSO. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180712070816/Afrodescendencias.pdf>

Geler, L; Egido, A.; Recalt, R. y Yannone, C. (2018) “Mujeres afroargentinas y el proyecto Certificar nuestra existencia. Una experiencia de trabajo multidisciplinar en Ciudad Evita

(Gran Buenos Aires)”. *Población & Sociedad* (en línea). vol. 25, 2018 pp. 28-54  
Disponible en: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/pys/article/view/3017/3588>

Giovedi, V. (2013) “Violencia curricular, na escola pública: conceito e manifestações”.  
*Revista Teias*, v.14, pp. 121-137. Rio de Janeiro.

Lorde, A. (2019): Quién dijo que era fácil. Trad I SOLER, Ma. E.; Trad II, RAYA, G.  
Buenos Aires: Zindo y Gafuri

Martín Rojo, L. (1997) “El orden social de los discursos”. *Discurso* 21/22; pp.1-37. Madrid

Neris, C. (2019) “Aula 4: Refletindo sobre desigualdades sociais na América Latina e no Caribe.” In *Racismo, Desigualdades Sociais e Educacao Especialización y Curso Internacional en estudios afrolatinoamericanos y caribeños*, clase virtual del ciclo homónimo de CLACSO. <https://www.clacso.org/category/red-de-posgrados-en-ciencias-sociales/repositorio-clases/> [Recuperado 20 de noviembre de 2019]

Trouillot, M. R. (2011) “Una historia impensable: la revolución haitiana como un no-evento”. En Rodríguez M. C. y Espinosa A. M. (eds.) *Antropología Política*. Barcelona Edicions Bellaterra.

Walsh C. (2012). “Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas”.  
*Visão Global*. Santa Catarina. Editora Unoesc. vol. 15, Nº 1-2, p. 61-7.