

**“NEGROS” Y “MARRONCITOS”.
UNA MIRADA SOBRE LAS CATEGORIZACIONES
RACIALES EN DOS PROYECTOS ARTÍSTICO - SOCIALES
DE RÍO DE JANEIRO Y BUENOS AIRES**

Dra. Lucrecia Raquel Greco
Sección de Etnología y Etnografía
Instituto de Ciencias Antropológicas
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires
lucregre@yahoo.com.ar ¹

RESUMEN

La raza se configuró como categoría de la experiencia en América Latina a lo largo de los procesos de dominación y resistencia de las poblaciones indígenas y afrodescendientes. A partir de las etnografías en dos proyectos artístico-sociales centrados en la práctica de danzas y técnicas corporales en barrios populares de Buenos Aires y Río de Janeiro, analizo cómo los participantes de estos espacios se posicionan ante categorizaciones raciales dominantes, entendiendo que estas últimas se imbrican con la estructura de clase y poseen efectos concretos en las experiencias de los sujetos. El análisis comparativo considera la performatividad de la raza en cada contexto, teniendo especialmente en cuenta el nivel nacional.

Palabras clave: raza, nación, proyecto social, performatividad

¹ Este artículo fue realizado entre febrero y junio de 2014. Fecha de aprobación: septiembre 2015.

ABSTRACT

In Latin America, race has become a category of experience along domination and resistance processes of native and afro descendant populations. Along the ethnography in two social artistic projects focused in the practice of body techniques and dances in popular neighborhoods of Buenos Aires and Rio de Janeiro, I analyze how participants position themselves in front of dominant race categories, understanding these categories in their intersection with class structures and focusing in their power of producing concrete effects in subject's experiences. The comparative analysis considers race performativity in each context, specially taking account of national context.

Key words: race, nation, social project, performativity.

“vayamos a la luz porque bastante marroncitos ya somos todos”
(docente del proyecto Kero, en ocasión de tomarnos una foto)

En este artículo busco explorar los modos en que los participantes de dos proyectos artístico-sociales de Buenos Aires y Río de Janeiro se posicionan en relación a categorías identitarias raciales y étnicas locales. Así pretendo indagar cómo la estructuración histórica de la alteridad y la desigualdad afecta los posicionamientos de los sujetos. El análisis emerge de mi tesis de doctorado, para la cual realicé trabajo de campo entre los años 2008 y 2011 en el proyecto Kero², en el Barrio Villa 31 de Buenos Aires y en la Escola de Jongó, en la Comunidade Serrinha de Río de Janeiro.³

Denomino “proyectos sociales” a los espacios de trabajo técnico, artístico, educativo o formativo, que se desarrollan en comunidades vulnerabilizadas y se orientan a generar algún cambio en la población afectada. Generalmente se financian a través de ONGs, organismos multilaterales de desarrollo y recursos estatales, aunque muchos se sostienen con el trabajo voluntario de las personas que los integran. Este tipo de experiencia comenzó a proliferar en Latinoamérica, especialmente a partir de los años 90, en el marco del neoliberalismo hegemónico, caracterizado por la transformación de las relaciones entre Estado y sociedad civil –marcadas por la retracción de las responsabilidades del primero–, la transnacionalización de acuerdos económico-políticos y la intensificación de las condiciones de pobreza y marginación social.

² El nombre de este espacio fue modificado en esta publicación, por motivos de negociación de la investigación. El nombre de la Escola de Jongó es el original.

³ En el trabajo de campo realicé participación observante –frecuentando los talleres de ambos espacios, participando de estos en calidad de alumna y, a veces, de colaboradora de los docentes y parientes de los alumnos, compartiendo con estos últimos espacios dentro y fuera de los barrios donde se ubicaban los proyectos– y entrevistas a los docentes de la Escola de Jongó y a docentes y parientes de los alumnos en Kero. En la tesis trabajé también con un tercer caso del Barrio Villa 31, En Movimiento, que no será incluido en este artículo. La elección se basa en que tanto Kero como la Escola de Jongó reivindicaban explícitamente identidades raciales, lo cual no acontecía en el proyecto En Movimiento.

Los proyectos artístico-sociales se caracterizan por plantearse explícitamente fines de "transformación" o "inclusión social", considerando para ello el arte y la cultura como herramientas (Yúdice 2002:137). En mi tesis doctoral sostuve que, en la creación y participación de estos proyectos, se configuran relaciones sociales y prácticas de subjetivación específicas, que pueden pensarse como efectos performativos de la organización en forma de proyecto social. Entre estas prácticas de subjetivación, la identidad racial y/o étnica aparece resaltada en algunos de estos espacios, especialmente en los que se dedican a la militancia étnico-racial pero también en aquellos volcados a prácticas culturales locales, consideradas de cultura popular o folclóricas. Tal es el caso de la Escola de Jongo y de Kero, que se asemejan por dedicarse a la práctica de géneros performáticos populares o folclóricos en barrios populares ("favelas" y "villas") y por reivindicar en sus prácticas identidades subalternas (afro-indígenas y criollas mestizas) para los géneros practicados, así como por valorizar identidades raciales de las poblaciones con que trabajan. Ambos proyectos se sitúan en áreas periféricas de ciudades centrales, donde los racismos operan de modo particular. Así, en la ciudad de Buenos Aires, quienes tienen un tono de piel más oscura son más fácilmente marcados como bolivianos, "negros" o "indios" que, por ejemplo, en ciudades del noroeste argentino, aunque, como en todos los casos, la clase social, las diversas jerarquías y las particulares biografías contribuyen a la asociación con una u otra identidad (Caggiano 2003). En Río de Janeiro, la población negra está más marcada que en estados del nordeste de Brasil, pero menos que en las regiones sur y norte del país. La intersección entre clase y raza en los casos analizados es clara: en el caso de la comunidad Serrinha, la población se compone de una gran proporción de negros, mulatos o pardos. En el Barrio 31, la mayoría de la población es descendiente de pueblos originarios y criollos mestizos⁴, aunque también de inmigrantes blancos de Paraguay y el litoral, y, en muy menor proporción, afroamericanos y africanos. Por las estructuras de desigualdad, en ambas ciudades estas poblaciones se asientan generalmente en villas y favelas o barrios populares. Tanto en el Barrio 31 y en Buenos Aires, como en el barrio Serrinha y en la ciudad de Río de Janeiro, yo, de tez relativamente morena, aunque descendiente de europeos del sur (muy cercanos a los moros), soy percibida como blanca.

Es preciso en este punto introducir a qué refiero con raza y por qué uso esta categoría. El interés por su uso lejos está de intentar producir raza donde los sujetos no utilizan o reconocen el término; por el contrario, se trata de poder nombrar la raza donde ésta ya funciona como signo, muchas veces naturalizado y falto de enunciación, de la posición de los sujetos en procesos sociales específicos (Margulis y Urresti 1999, Segato 2005, Fanon 2008). De este modo, aunque el significante raza no sea siempre el articulador político explícito de los grupos analizados, considero que su introducción como categoría analítica constituye un aporte para intentar construir un análisis crítico de la realidad, en tanto permite visibilizar y denunciar algunos de los mecanismos de poder y re-

⁴ Utilizo el término mestizo como categoría analítica, en pos de dialogar con otros estudios sobre raza en América Latina. No obstante, el término no es utilizado en la actualidad por los sujetos en ninguno de los espacios donde desarrollé trabajo de campo.

producción de desigualdad que subyacen en estos procesos. Vale agregar que la elección de trabajar a partir de este eje se relaciona con la emergencia del tema a lo largo del trabajo de campo, donde muchas veces en que se nombraban o evocaban categorías de identidad relacionadas a lo étnico racial –y usualmente, en el caso argentino, a lo nacional y, en el brasileño, a lo religioso– se ponían en juego claros posicionamientos de adscripción identitaria.

Como todas las construcciones sociales, la raza tiene existencia real y posee implicaciones en la vida de las personas, siendo más o menos preponderante en las posiciones y experiencias de los sujetos en diversos contextos históricos y geopolíticos. Como señala Segato (Ob.cit), el signo racial es producto de la lectura (contextualmente informada) de la marca en el cuerpo de la posición que se ocupó en la historia, ante un ojo informado también en esa misma historia. La raza es un “signo”, socialmente producido, pero precisamente por eso, un signo poderoso, performativo y, como todo signo, real. Esta realidad del signo no se monta simplemente sobre diferencias fenotípicas, sino que es un efecto de las historias de colonización y opresión, un mecanismo de producción de identidad que señala cuáles son las diferencias y cuáles serán relevantes para delimitar a los grupos (Omi y Winant 2002, Appelbaum et. Al. 2003). Asimismo, por su efectividad, las clasificaciones raciales están constantemente en disputa y son herramientas de lucha en diversos movimientos sociales (Smith 1997, Burdick 1998, De la Cadena 2007).

En este sentido, podemos pensar las clasificaciones raciales desde su aspecto performativo: parafraseando la descripción de género de Judith Butler (2001), entendemos que la raza se produce como “...una repetición y un ritual que logra su efecto mediante su naturalización en el contexto de un cuerpo, entendido hasta cierto punto, como una duración temporal sostenida culturalmente...” (15)⁵. Esta repetición fragiliza la realidad de la raza (y del género), pues en la reproducción de las normas se pone constantemente en riesgo su propio cumplimiento o incumplimiento, posibilitando su subversión y la creación de nuevas normas. Así, el sujeto, producto de normas que lo producen como tal, no es anulado por estas, sino que a partir de su agencia las reproduce o contesta. Esta noción de performatividad orientará la lectura de las posiciones de sujeto de los participantes de los proyectos, en cuanto sujetos en posiciones sociales definidas previamente y su agencia, tanto al adscribir o contestar tales posiciones, como al destruirlas y crear nuevas.

Por último, es interesante apuntar que, mientras que la cuestión racial atraviesa la constitución del campo de las ciencias sociales brasileñas (Chor Maio 2004), esta perspectiva ha sido menos utilizada en Argentina, donde los aportes en este sentido se han realizado sobre todos desde la década de 1990 (Adamovsky 2012; Briones 2005; Caggiano 2003, 2005; Escolar 2007; Frigerio 2006; Garguin 2007; Geler 2007; Grosso, 2007; Margulis y Uresti 2007; Monk-evicius 2012).⁶ Esto puede entenderse también como un efecto de la citada con-

⁵ La autora también piensa la performatividad de la raza, motivo por el que me permito realizar tal paráfrasis.

⁶ Uno de los pocos trabajos conocidos que trabaja el tema antes de esta década y lo hace sin remitirse a comunidades autoidentificadas como indígenas o afrodescendientes es “El Cabecita Negra” de Hugo Ratier (1971).

strucción de raza en ambos países. A la vez, en los dos casos, ha predominado el uso de categorías raciales para el tratamiento de poblaciones afrodescendientes y el uso de perspectivas étnicas para poblaciones originarias.

Propongo en lo que sigue introducirnos en la especificidad de la raza en Brasil y Argentina para luego pensar los casos con sus múltiples determinaciones, considerando especialmente esta variable nacional.

ENTRE EL BRASIL DE LAS TRES RAZAS Y LA HOMOGENEIZACIÓN ARGENTINA

En América Latina, los procesos coloniales que produjeron raza continuaron resonando como colonialidad del poder social, tras los procesos de constitución de los Estados nacionales y las nacionalidades (Stern 1999, Quijano 2000). Los argumentos ideológicos del mestizaje latinoamericano postularon el ideal de emblanquecimiento, marcando a las mayorías identificadas como "no blancas" como subalternos y legitimando las desiguales posiciones de los grupos sociales. Tras las revueltas ocurridas en los procesos de independencia, los racismos, elaborados desde una posición blanca, se sistematizaron en pos de mantener la hegemonía de las élites en riesgo (Quijano y Wallerstein 1992). En ese proceso se fueron organizando, a nivel de los Estados nacionales, formaciones de alteridad que marcaban a las mayorías (Segato 2007A). A lo largo del siglo XX, la producción de identidades raciales fue legitimada por eugenesias "negativas"⁷ (Stepan 1991), promovidas por los sectores dominantes. En este sentido, los Estados nacionales –influenciados por configuraciones internacionales, regionales y locales– se constituirían en un marco donde se establecen límites y posibilidades en las clasificaciones y posiciones de los grupos sociales (Williams 1989). Para Brasil y Argentina se articularon diversas estrategias de invisibilización y subordinación de los "no blancos" a lo largo del siglo XX (Da Matta 1987, Briones 1998, Segato 2007A).

En el caso de Brasil, podemos notar el peso que tiene hasta hoy la categorización de las "tres razas", un recurso ideológico impulsado sobre todo a partir de la década de 1920 cuando los proyectos ideológicos del Estado se caracterizaron por una búsqueda de producir una noción nativista y mestiza de lo brasileño (Herschman y Messeder Pereira 1994). Este ideal fue enunciado desde posiciones "blancas", que consideraban la existencia de negros, europeos e indígenas como "etnias" o "culturas" separadas que conviven en armonía, estableciendo límites forzados a una gran variabilidad de identidades, omitiendo enunciar las relaciones conflictivas entre grupos sociales e intentando ocultar las estructuras racistas que legitima. Esta ideología explica, en parte, la existencia de una explícita aunque conflictiva categorización de las experiencias en términos de raza y la emergencia de movimientos políticos articulados en términos raciales o étnicos que la denuncian.⁸ En este marco de categorizaciones, Segato

⁷ Eugenesias de carácter predominantemente prescriptivo, no explícitas y más blandas que aquellas utilizadas en Estado Unidos y Europa, tales como la esterilización.

⁸ Para el caso de los negros, en términos de raza y en términos étnicos, también con el surgimiento de

(2005) señala que, aunque la mayoría de los “blancos” brasileños son afrodescendientes, ser “negro” en Brasil significa compartir las consecuencias de ser percibido como un derrotado histórico en el contexto de la historia colonial esclavista. Esto se percibe claramente en estadísticas acerca de escolarización y empleos, donde las poblaciones negras resultan ser altamente desfavorecidas.

Mientras tanto el Estado argentino ha sostenido, durante gran parte del siglo XX, una ideología “homogeneizante” bajo el signo de la blanquitud, lo cual tendería a hacer de lo racial una categoría de la experiencia menos visible que, difícilmente, se tornaría en un articulador político.⁹ Las élites del Estado argentino en formación procuraron borrar las marcas de origen de los ciudadanos, haciendo de la homogeneización eurocéntrica una “etnia artificial”, una de las bases para el acceso a la “igualdad” (Segato 2007A). Esta homogeneización se liga particularmente a la legitimación de los genocidios y la usurpación de tierras de pueblos originarios por parte del Estado y a la invisibilización de la población negra, diezmada durante las luchas armadas de los ejércitos nacionales y regionales, y opacada ante la llegada masiva de inmigrantes europeos y discursos invisibilizantes (Geler 2007).¹⁰ Desde la década de 1930 y durante el primer gobierno de Perón entre 1946 y 1955, los pobladores mestizos de las provincias del “interior” llegaron a las grandes ciudades evidenciando su presencia en el país. No obstante, pasaron a ser estigmatizados por un discurso de clase racializado que servía de clasificador político (Margulis y Uresti 1999, Frigerio 2006, Garguin 2007).¹¹ Tras la caída del peronismo, los cabecitas negras pasaron a ser los “villeros”, habitantes de barrios marginalizados, y fueron asediados por políticas de desalojo de los centros urbanos durante las dictaduras. Desde el golpe de estado que impuso la sangrienta dictadura de 1976-1983, y con las posteriores crisis, la ideología de un pueblo homogéneo fue quedando en jaque, surgiendo desde la década de los 80 procesos de reetnización (Adamovsky Ob.cit.). Durante el período neoliberal de la década de 1990, cuando los argentinos comenzaron a competir por los puestos de trabajo tradicionalmente ocupados por inmigrantes, el racismo retomó aspectos nacionalistas. En este contexto, los migrantes bolivianos, chilenos, peruanos y paraguayos

la defensa de los quilombos. Para el caso indígena, vale la pena pensar la temprana marcación de los indígenas como un grupo diferenciado y necesitado de tutela estatal, con la creación del Servicio de Protección al Indio (Souza Lima 2010).

⁹ En este sentido, analizando el caso del área metropolitana de Buenos Aires, Uresti y Margulis (1999) apuntan que los afectados por la discriminación basada en las marcas fenotípicas y/o nacionales no han tendido a transformar el estigma en emblema, lo que, considero, redundaría en esta menor articulación en términos identitarios étnico raciales.

¹⁰ Desde 1880 a 1930 el positivismo, el darwinismo social y otras teorías raciales producidas en Europa fueron sostenidas en Argentina de modo soterrado en políticas ligadas a la educación, la inmigración y el crimen. En la ciudad de Buenos Aires, tras la ola migratoria europea del período, tampoco cualquier “blanco” podía representar a la “nacionalidad argentina”. Se impulsaron campañas públicas y políticas educativas nacionalistas y xenóforas reivindicando la herencia española colonial y recurriendo a símbolos de los indígenas, recientemente masacrados y obligados a alterar su auto-representación (Grosso 2007:15) y de los gauchos mestizos (originalmente perseguidos), estigmatizando a los inmigrantes europeos no deseados (Helg 1990).

¹¹ Adamovsky (2012) señala que el término “negro” no fue utilizado por Perón ni por sus partidarios para identificarse en este período. Este término fue, a veces, utilizado por los cuadros intelectuales de tendencia popular y reapropiado sólo posteriormente. Este hecho da cuenta también de la reivindicación más reciente en Argentina de la negritud que, asimismo y como venimos señalando, es polisémica y no siempre refiere en nuestro país al fenotipo.

fueron, en todo el país, el blanco de campañas xenofóbicas del gobierno y los medios de comunicación, que los acusaban del desempleo creciente (Caggiano 2005, Grimson 2006). La crisis post-liberal de 2002, por su parte, evidenció más aún la caída de la ideología de la homogeneidad (Adamovski Ob.cit). En la actualidad estos discursos se encuentran en tensión, especialmente por causa de la implantación de políticas de regularización migratoria, las diversas crisis atravesadas y el fortalecimiento de la ideología multiculturalista. Esta última propició una incipiente articulación política de sujetos con identidades subalternizadas, incluyendo afrodescendientes, indígenas, comunidades de inmigrantes extranjeros, entre otras. Un evento paradigmático en este sentido fue la representación oficial estatal y la alternativa del Bicentenario de la Revolución de Mayo, en el año 2010, donde se cuestionó fuertemente la antigua narrativa de una Argentina homogénea, evidenciando la presencia de indígenas, mestizos, negros e inmigrantes no europeos (Adamovsky Ob.cit). No obstante, esta nueva narrativa se disoció de políticas concretas de reconocimiento de derechos económico-políticos para estos pueblos.

Sintetizando, los racismos en Argentina se han dirigido, en gran parte, contra quienes representaban una oposición firme a las elites, el "otro de la soberanía" (Segato 2007 B). Desde la última mitad del siglo XX, en el caso de Buenos Aires estos "otros" han sido los "cabecitas negras", los "villeros" y los extranjeros de países limítrofes. Todos ellos han sido sujetos racializados en diversos grados, aunque el país se haya pretendido libre de razas y racismos. En suma, en la Argentina homogeneizante la raza ha tendido a no ser nombrada ni funcionar explícitamente como categoría de los sujetos, aunque ha operado en las clasificaciones y posiciones sociales.

En conclusión, en el Brasil actual las clasificaciones raciales suelen expresarse más explícitamente que en Argentina, aunque también, precisamente por ello, existieron a lo largo de la historia diversos espacios de resistencia articulados en términos raciales, y un movimiento negro que ha adquirido una importancia política fundamental y que obtuvo importantes reivindicaciones en políticas anti-discriminatorias y acciones afirmativas desde fines de los 90 y, especialmente, durante el gobierno del Partido dos Trabalhadores (Mullings 2005). Asimismo, la fábula de las tres razas ha sido utilizada para promover la valorización de prácticas "indígenas" y "afrobrasileñas" en discursos hegemónicos de constitución de la nación desde principios de siglo XX, hecho que en Argentina se remite a períodos más acotados y recientes de la historia. Aunque ambas ideologías estatales están reconfigurándose ante las políticas de la identidad internacionales en auge en las últimas décadas, las historias nacionales han delineado experiencias que han sedimentado, dejando marcas en las prácticas que analizo.

El estudio etnográfico permite vislumbrar el modo en que los sujetos se posicionan en consonancia o resistencia respecto a estas clasificaciones. En el análisis de los casos me enfocaré en los participantes adultos de los proyectos (coordinadores, docentes, colaboradores, alumnos o acompañantes de niños asistentes a los talleres), aunque también trabajaré a partir de los discursos de los niños en los talleres.

LA ESCOLA DE JONGO Y LA NEGRITUD

La Escola de Jongo es un proyecto artístico-social y educativo creado en 2001 por el Grupo Cultural Jongo da Serrinha, una ONG conformada por vecinos de la favela Serrinha y diversos artistas ligados al jongo y a las artes populares. El objetivo enunciado formalmente por el proyecto es fortalecer lazos comunitarios locales a través de la práctica de jongo (un género musical-dancístico local creado por los grupos bantú traídos como esclavos a Brasil) y otras manifestaciones de “cultura popular”: capoeira, danza afro, teatro, narrativa oral africana, percusión, danzas populares. La Escola trabaja con niños de la comunidad, funciona todos los días hábiles del calendario escolar oficial, y se financia a través del Estado (Pontos de Cultura¹²), Organismos Multilaterales y empresas para pagar a los profesores y los insumos. Los niños que frecuentan la Escola, así como los adultos vecinos de Serrinha que colaboran o trabajan en ella son, en su mayoría, negros.

La Escola cuenta entre los docentes y coordinadores de la institución con personas negras y blancas¹³, vecinos del barrio y de otras áreas de la ciudad. Los docentes y colaboradores blancos (de entre 25 y 40 años de edad), minoría en el proyecto, suelen proceder de extracciones medias, poseen escolaridad universitaria y, en su mayoría, practican religiones afrobrasileñas. Los docentes y coordinadores negros, morenos y mulatos que no son vecinos del barrio tienen entre 25 y 50 años, también provienen generalmente de extracciones medias, de familias que valoran positivamente la identidad negra (principalmente en sus áreas de trabajo, generalmente artístico o intelectual y religión), y se han formado en escuelas de arte o universidades. Una ex profesora de teatro pertenecía a un grupo universitario de estudios de culturas populares y frecuentaba diversas fiestas y rituales de tradición afrobrasileña. Una antigua coordinadora de la Escuela se encuentra realizando un posgrado en educación quilombola. La profesora de canto se formó en un conservatorio. El profesor de danzas populares es graduado en educación física, master en artes y doctorando en antropología, practicante de candomblé, y docente de danzas en la universidad. La profesora de danza de jongo nació en Serrinha, es sobrina nieta de jogueiros, formada en escuelas particulares de danza y practicante de umbanda. La mayoría de los docentes y coordinadores de sectores medios, que se reconocen morenos o mulatos, marcan su preferencia por autodenominarse “negro”, término que posee una carga valorativa positiva (Sansone 2004). La extracción media y las biografías particulares (familias intelectuales y artistas) pueden, en cierto modo, ser un facilitador para identificarse a sí mismos como negros y valorar positivamente el signo racial “no blanco”. El profesor de danzas populares apunta que el hecho de que la mayoría de los docentes de la Escola sea negra y que los referentes jogueiros también lo sean refuerza esta valoración de identidades negras. Vale la pena llamar la atención al hecho de que la

¹² Se trata de espacios de producción artístico-cultural desarrollados por la sociedad civil, que obtienen apoyo institucional y financiamiento del Ministerio de Cultura para llevar a cabo sus actividades.

¹³ Esta clasificación se basa en la autoadscripción de los sujetos y en los modos en que son reconocidos por otros en el marco de la Escola. Vale señalar que quienes podrían identificarse como mulatos o morenos prefieren hacerlo como negros.

palabra usada para identificarse es negro, cuyo uso conlleva una carga positiva. Casi todos estos profesores o colaboradores reconocen su intención de reivindicar la identidad negra a través de la valorización de prácticas afrobrasileñas.¹⁴

Así recalcan permanentemente en los talleres la importancia de "escuchar a los ancianos", su conocimiento sobre las tradiciones del jongo, su vivencia de la esclavitud y de diversas prácticas afrobrasileñas, señalando que no sólo debe enfatizarse la historia de los esclavos como "oprimidos", sino también los modos en que ellos "resistieron". Aunque la mayoría se relaciona con religiones afrobrasileñas, es política de la Escola enfatizar la diferencia del uso folclórico de las tradiciones afrobrasileras del jongo con la religiosidad afrobrasileña, a fin de poder recibir niños de cualquier religión.¹⁵ Algunos docentes que practican y transmiten conocimientos de manifestaciones afrobrasileñas no enfatizan en su discurso oral ante los niños los orígenes afrobrasileños del jongo, aunque sí sostienen en otras instancias discursos de reivindicación de la negritud. Tal es el caso de los profesores de cavaquinho y percusión (aprox. 35 años). El primero vive en Serrinha y aprendió música en la Escola. El profesor de percusión proviene de un barrio popular de la ciudad y aprendió a tocar atabaque en los centros umbanda desde pequeño, nunca asistió a escuelas de música, y tuvo formación militar como marino. Él reconoce su socialización en la umbanda, como su principal espacio de formación como percusionista y docente. El profesor no habla demasiado en sus clases, pero tiene un claro posicionamiento autobiográfico en relación al hecho de ser negro y haberse socializado en tradiciones "negras". Como explica en una entrevista que realizamos

...me considero negro, y no soy de ningún movimiento político, ¿no? Pero el hecho de estar practicando la cultura negra, de estar manifestándome siempre en las cosas culturales que suceden, es una forma de estar contribuyendo para la cuestión racial, para esa cuestión de que el negro se muestre, esté en evidencia. Incluso porque es una situación de un cierto rescate, digamos así, de nuestra cultura. Porque aunque la sociedad quiera convencernos todo el tiempo de que no hicimos tantas cosas buenas o que no tiene tanta importancia, quien es negro intenta profundizar un poco en la historia del negro, sabe que muchas cosas que suceden hoy en día fueron tomadas de la cultura negra. Fueron los negros quienes lo dejaron como herencia, y vamos practicando nuestra cultura para que eso nunca muera, y vamos mostrando nuestra parte que hicimos y continuamos haciendo...¹⁶

¹⁴ Estudiando en el Estado de Bahia, Sansone (2004) resalta la diferencia entre autodenominarse preto y negro. Esta última denominación prolifera en generaciones más recientes y tiene un sentido de afirmación étnica. Sansone también apunta que esta afirmación de la negritud no necesariamente es acompañada de una reivindicación de las manifestaciones étnicas afrobrasileñas tradicionales. Como veremos, en el caso aquí analizado, los docentes de la Escola sí ligan una y otra reivindicación.

¹⁵ La influencia de las religiones evangélicas, y la prohibición por parte de estas de practicar manifestaciones afrobrasileñas, es un tema frecuentemente discutido por practicantes de performance afrobrasileñas de Brasil. La Escola adoptó una política de apertura y diálogo para contrarrestar esta tensión. Debemos resaltar, por ejemplo, que muchos niños rezan al dios cristiano a partir de cultos pentecostales en la misma Escola, guiados por la encargada de maestranza, y esto es permitido.

¹⁶ Traducción propia: "...considero-me negro, e eu não sou de nenhum movimento político, né? Mas o

Así, el docente explica que, sin estar dentro de un movimiento “político”, su práctica “cultural” (tocar y participar de grupos culturales) contribuye a “evidenciar” la importancia de ser negro. Además, señala que fue precisamente por medio de estas prácticas “culturales” que comenzó a pensar de ese modo la negritud. Podemos señalar entonces los efectos performativos de estas prácticas culturales en la adscripción identitaria del docente y los posibles efectos performativos de este tipo de prácticas en los niños que asisten a la Escola.

Algunos docentes me han comentado su preocupación ante las expresiones de los niños en relación a la identidad negra y la historia afrobrasileña. Un punto que los incomodaba era el distanciamiento que los niños percibían entre ellos mismos y los africanos y afrobrasileños esclavizados en el pasado. No obstante, los niños que frecuentaban hacía más tiempo la Escola comenzaban a incorporar la idea de que aquellos eran sus “ancestros” y a valorizar las prácticas ligadas a la identidad afrobrasileña, como diacríticos positivos ligados a la negritud. Por ejemplo, en una presentación del grupo, les pregunté a algunas niñas de la Escola si les gustaba un espectáculo de danzas afro que estábamos viendo, donde una bailarina ejecutaba movimientos espasmódicos. Una de las niñas, de aproximadamente diez años, me dijo que no le gustaba, porque era cosa de macumba¹⁷, y creía que a la bailarina le había “bajado” un santo de religiones afrobrasileñas. Por contraste, su hermana mayor, de aproximadamente 14 años, comentó que ella respetaba esas danzas “ancestrales”. Es habitual que los alumnos mayores, o quienes más experiencia tienen en la Escola, expresen opiniones más favorables o matizadas respecto a las manifestaciones afrobrasileñas, tales como las religiones o las danzas. Esto se debe, en parte, a su mayor experiencia en el proyecto, donde estos temas son constantemente problematizados por los docentes, aunque también se relaciona con otros aspectos de sus experiencias. Un adolescente de 17 años, que practica jongo desde los 6 años, decidió asumir hace 2 años la religión del candomblé que su madre ya practicaba. Él reconoce que el mayor impulso para esa decisión fue su relación con el profesor de narrativa oral africano del proyecto (blanco, practicante de candomblé). Así, tanto su participación en la Escola como su historia familiar se entrelazan en su vida y en sus elecciones. Procesos como este pueden observarse en el cotidiano de los talleres donde los niños comienzan a resignificar experiencias y a posicionarse, dado que en sus familias (generalmente, no blancas, de sectores populares) suelen no hablar de estos temas. Generalmente, las familias que estimulan a sus hijos a ir a la Escola lo hacen para que estos tengan una actividad en el tiempo libre o para que se formen en algún género artístico y no por algún tipo de reivindicación identitaria. Sin embargo, el foco en la valorización de las prácticas afrobrasileñas y su relación con la negritud es claro e influye en la experiencia que los niños constituyen de su propia identidad.

fato de estar praticando a cultura negra, de estar sempre me manifestando nas coisas culturais que acontece, é uma forma de eu estar contribuindo para essa questão racial, para essa questão do negro estar se mostrando, estar em evidência. Até porque é uma situação de um certo resgate, digamos assim, de nossa cultura. Porque embora a sociedade queira todo tempo vir convencer de que a gente não fez tanta coisa ou não tem tanta importância, mas quem é negro tenta se aprofundar um pouco na história do negro, sabe que muita coisa que acontece hoje em dia foi tirada da cultura negra. Foram os negros que deixaram aqui como herança, e a gente vai praticando assim nossa cultura para que nunca morra isso, e a gente vá mostrando a nossa parte que a gente fez e continua fazendo...”

¹⁷ Término para referir a religiones afrobrasileñas, generalmente despectivo.

Los participantes adultos vecinos del barrio reivindican también historias y tradiciones afrobrasileñas. El patriarca de la Escola (negro, vecino de Serrinha, fallecido en 2001) impulsó la práctica preocupado porque el jongo que solía practicarse entre los adultos del barrio estaba siendo abandonado. Por ello, se ocupó de enseñarlo y divulgarlo en espacios frecuentados por estudiantes del centro de Río de Janeiro y entre los niños de Serrinha. La actual matriarca del Jongo da Serrinha (negra, 91 años) conoció la práctica de jongo desde pequeña, aunque sólo se adentró en ella hace aproximadamente 20 años. Es habitual que ella se acerque a la Escola o los niños vayan a su casa para conversar sobre la historia del jongo y de la esclavitud. A diferencia de quienes provienen de barrios más acomodados de la ciudad, los colaboradores que viven en Serrinha suelen no tener escolarización superior, ni han tenido acceso a formación artística fuera del jongo. La mayoría de ellos reivindica activamente la raíz afrobrasileña del jongo y, cuando son negros o mulatos, también reivindican positivamente su negritud.

Puede percibirse que las identidades afrobrasileña y negra suelen ser reivindicadas por la mayoría de las personas que frecuentan el proyecto y que, en este caso, la valorización positiva se crea en la aproximación a prácticas artísticas y culturales "afrobrasileñas" (danzas, religión culinaria, vestimenta, música). Así, estas prácticas se constituyen, en cierto modo, en herramientas de lucha para la reivindicación del signo racial negro y contra la desigualdad.

KERO Y LOS MARRONCITOS

El proyecto Kero fue creado en 2008, cuando un bailarín de folklore (aproximadamente, 35 años), acompañado por otros artistas y vecinos, comenzó a impartir cursos de danzas y música folclóricas argentinas¹⁸ en el Barrio 31, una de las villas más antiguas de Buenos Aires, que cuenta actualmente con una mayoría de inmigrantes bolivianos, peruanos y paraguayos, y del interior de Argentina, en primera y segunda generación. Kero no llegó a tener financiamiento, pero fue definido como proyecto por plantearse objetivos, tiempos establecidos, y por apoyarse en un proyecto escrito que formaba parte también de la tesis de su líder en la carrera de comedia musical de una universidad pública, donde proponía montar una obra acerca de una guerra entre la población de los valles calchaquíes y los invasores europeos, en la cual los "marroncitos"¹⁹ del barrio podrían ocupar los papeles de pobladores originarios. Sin embargo, el proyecto excedió el propósito de la elaboración de la tesis y se extendió hasta el

¹⁸ Las danzas y músicas folclóricas argentinas engloban un conjunto de manifestaciones del "interior" del país (categoría usada principalmente en la ciudad de Buenos Aires, que refiere a todo el país menos la ciudad y su región metropolitana) y se constituyeron como tales entre principios y mediados del siglo XX, a partir de políticas culturales tradicionalistas y nacionalistas implementadas en un momento de intensa inmigración europea y de migraciones internas hacia Buenos Aires. Estas danzas son identificadas con raíces europeas o "gauchas" aunque a algunas se le adjudican también elementos "incaicos". En la actualidad, estas identificaciones están siendo contestadas, apareciendo con mayor énfasis las identidades indígenas y afroamericanas (Benza et Al. 2012, Greco e Hirose 2014).

¹⁹ Nombre usado por el docente para caracterizar a la población del barrio y a él mismo, en función del color de piel, que él relaciona con la ascendencia indígena y, en algunos casos, africana.

año 2012. En Kero se han practicado, fundamentalmente, géneros del folclore argentino tradicional (chacareras, bailecitos, malambo, etc) aunque también capoeira y existió la intención de sumar “danzas paraguayas”, “bolivianas” y “peruanas”, lo cual no llegó a suceder.

El equipo docente de Kero se componía de un grupo de trabajadores y estudiantes de música y danzas folclóricas no residentes en el barrio. Los docentes del proyecto han sido, en general, varones de entre 18 y 40 años, provenientes de familias de sectores populares de provincias del “interior” o de la región metropolitana de Buenos Aires, y podrían considerarse mestizos, lo cual se evidencia, para retomar la categoría de su fundador, en sus teces “marroncitas”. El proyecto contaba también con colaboradores vecinos del barrio, especialmente parientes de los niños con diversos niveles de escolarización.

Kero fue pensado por su líder como un espacio de “reivindicación de tradiciones indígenas”. El bailarín, proveniente de una provincia del norte de Argentina, se identifica a sí mismo como “marroncito” (una categoría usada exclusivamente por él para referir a la tez de piel más comúnmente nombrada como “morocha”), apuntando incluso que algunas de sus características físicas se relacionan con antepasados africanos. En un proyecto que escribió en el marco de su trabajo de tesis, postula: “...Quisiera crear un lugar de formación artístico-profesional con un profundo conocimiento en los orígenes de identidad... involucrando tanto formas europeas, africanas y, sobre todo, ‘originarias’, raza propia de estas latitudes...”. El profesor adquirió conocimiento acerca de los pueblos originarios siendo ya adulto, principalmente en diversos espacios de formación académica y profesional, formal e informal, dado que solo comenzó a pensar estas cuestiones al vincularse a grupos minoritarios dentro del folclore argentino. Consideraba que los habitantes del barrio y él mismo deberían apropiarse las tradiciones ancestrales indígenas, que era deseable que los niños “...dibujen personas marroncitas, que cuando se digan indios no sea insulto...”. Así, en el proyecto promovía la valorización de los pueblos originarios. En los talleres siempre resaltaba la influencia de estos pueblos en las danzas y músicas folclóricas. Por ejemplo, al explicar por qué los brazos van alzados en la chacarera, señalaba que se debe a que así era como “...las comunidades agradecían a los dioses...”. Asimismo, en muchas de las presentaciones, cuando el género folclórico se relacionaba con alguna identidad indígena, se elegían vestimentas que representaran indígenas.

Todas las personas de fuera del barrio, convocadas por el docente, estaban interesadas de diversos modos en los “pueblos originarios” y en tradiciones “afro”, aunque ninguna militaba en ninguna agrupación indigenista ni del movimiento negro ni se relacionaba directamente con las comunidades.

Un colaborador, bailarín de danza clásica, nacido en la región patagónica, reivindica sus ancestros mapuches. El dictó capoeira y realizó el blog del proyecto, donde incluyó leyendas y noticias de pueblos originarios. Otro colaborador que acompañaba las clases, tocando la guitarra y cantando, se crió en el norte argentino y llegó a Buenos Aires para realizar sus estudios universitarios. Aunque su familia era de origen europeo, a él le interesaba reivindicar las “raíces indígenas de su región”: tocaba canciones en quechua para los chicos durante

las clases y trabajaba en un programa radial dedicado a manifestaciones "culturales" de "pueblos originarios".

La marca racial era percibida y reivindicada por estos docentes del proyecto, sobre todo a partir de su tránsito por espacios de formación académica y artística formal e informal (universidades, peñas y encuentros folclóricos, centros culturales). Sus familias no reivindicaban identidades negras ni indígenas. Esto puede deberse a la menor presencia histórica de un discurso explícito sobre la raza en Argentina.²⁰

Un colaborador de Kero, vecino del barrio, formado en derecho, cartonero, boliviano, había conocido a los docentes del proyecto mientras eran compañeros en la facultad de danza. En los encuentros de Kero, él solía hablar de la importancia de la tradición indígena y del racismo en Bolivia. En una ocasión me comentó que en su familia se hablaba aymara pero a él no le enseñaron porque, hasta antes de la presidencia de Evo Morales, no le hubieran dejado entrar en la escuela si hablaba esa lengua. Otra vez me explicó también que alguien como él, mestizo, de tez oscura, pero proveniente de sectores medios urbanos de Tarija (región cercana a la frontera con Argentina), "se cree rubio de ojos celestes" y "argentino". Puede notarse la maleabilidad de la percepción fenotípica: el significativo argentino en Bolivia se vincularía a lo "blaqueado", una muestra de cómo la imagen que ha proyectado Argentina, como nación "blanca", se hace efectiva también en el país limítrofe. Es importante señalar, respecto a los comentarios de este colaborador, la influencia del contexto del proyecto, que se configuraba como espacio de reivindicación de identidades subalternizadas.

El profesor suplente (19 años), alumno de zapateo del fundador del proyecto, se auto-identificaba como perteneciente a una familia "jujeña" y no como descendiente de indígenas. No obstante, comenzó a interesarse en la historia no blanca del folklore y de la nación a partir de su participación en Kero y en diversos proyectos artísticos con el docente líder. Por último, cuando yo comencé a frecuentar el proyecto como investigadora, lo hice convocada por el líder, quien consideró que yo, en ese momento trabajadora de un museo etnográfico, podría contribuir al desarrollo del proyecto con conocimientos histórico-antropológicos sobre los pueblos originarios.

Los niños de Kero, de manera similar a los de la Escola, no se acercaban a los talleres de folklore para bailar danzas indígenas, sino sobre todo porque conocían el folklore a través de espectáculos, la televisión, la escuela, sus propias familias y porque a sus padres les parecía una buena alternativa para que pasen su tiempo. Tampoco consideraban que sus parientes eran indígenas. Esto no significa que los niños no tuvieran relación con la historia de sus familias, sino que estas cobran sentido en otros términos: muchas veces, los niños mostraban entusiasmo por participar de las fiestas patronales bolivianas y peruanas de

²⁰ Como señalamos anteriormente, la identidad racial no siempre fue invisible. Sin embargo, especialmente desde los períodos dictatoriales de la segunda mitad del siglo XX, esta ha sido silenciada, renaciendo en los últimos años en un contexto de multiculturalismo (Frigerio y Lamborghini 2011) como ideología dominante, así como a partir de los grandes cambios ocurridos en América Latina en lo que refiere a gobiernos y políticas de identidad (ver Monkevicius 2012 para el análisis del caso de la incipiente visibilización afrodescendiente ante el Estado argentino y Adamovski Ob.cit para el análisis de la narrativa oficial reciente).

sus familiares o relataban con entusiasmo experiencias de visitas a sus familias campesinas. A la vez, muchos hijos de inmigrantes buscaban desmarcarse de la nacionalidad de sus padres, resaltando su argentinidad. Era habitual que los modos de molestarse entre ellos fueran llamarse de “negro”, “villero”, o “bolita” (boliviano). Lo mismo sucedía con niños provenientes del norte argentino, o de tez más oscura, quienes aclaraban constantemente, en las clases y en las conversaciones entre niños, que eran “argentinos”. En este sentido, podemos observar la intersección mencionada entre nacionalismo, clasismo y racismo. Los niños del barrio, menos socializados en espacios de reivindicación de identidades racializadas que los docentes, buscaban así distanciarse de identidades que los alejasen de la argentinidad emblanquecida.

Era habitual que los parientes de los alumnos, especialmente mujeres, colaboraran en el proyecto cuidando de los niños y, esporádicamente, participando de los talleres. Entre ellos existían posiciones muy diferentes en lo que respecta a las identidades propias y de las performances que se practicaban en Kero. Las danzas y músicas folclóricas argentinas practicadas no eran caracterizadas por los vecinos con marcas étnicas o raciales sino que eran adscriptas por ellos a diversas provincias del “interior”. Cuando conversaba con estos vecinos, era recurrente que las argentinas comentaran cómo se danzaba algún género en su provincia o que reivindicaran su propia provincia de origen como cuna del folclore. En contraste, las mujeres bolivianas y peruanas solían comparar las danzas practicadas en el espacio con las de sus países, las cuales en ambos casos se clasifican por ser “criollas”, “afro” e “indígenas”. En esta clasificación se percibe el peso de la experiencia nacional en las clasificaciones y el modo en que el Estado argentino excluyó categorías identitarias presentes en estos países vecinos. Una madre boliviana me comentaba habitualmente que en su país, a diferencia de Argentina, es una “vergüenza” no saber bailar las danzas autóctonas, que se aprenden en la escuela, o no diferenciar cuáles son de origen “indígena” y cuáles, “africanas” y “criollas”. La vecina también señalaba que los niños en el barrio no practicaban danzas bolivianas para que no les digan “bolitas”, y sugería que, si bailábamos los “profes” de afuera del barrio, ellos podrían apreciar más esas danzas. Puede notarse aquí el valor asignado por las personas del barrio a los voluntarios, generalmente estudiantes o profesionales de sectores medios, que llegan al barrio. Así, quienes provienen de fuera del barrio y pertenecen a sectores económicos más privilegiados detentarían un poder en la producción de valorizaciones identitarias. Otra madre, alumna esporádica de las clases (de aproximadamente 50 años, proveniente de la provincia norteña de Salta), solía realizar bromas acerca del color de piel: uno de sus “sueños” (que efectivamente realizó) era unir su mano con la de una actriz de tez muy blanca para comparar sus tonos de piel, pues consideraba muy bonito el color de la actriz. Su hija adolescente, participante del proyecto, se interesaba por las manifestaciones folclóricas andinas, pero solía ofenderse cuando miembros de su familia le decían, en tono de burla, que era muy parecida a las indígenas tobas.

Podemos notar que, como en el caso brasileño, el reconocimiento de los signos racializados por parte de los sujetos suele darse, cuando se da, en

la identificación de músicas y danzas, y mucho menos en sus autoidentificaciones, salvo en los casos de las personas de extracción media, que no viven en el barrio, o algunos vecinos que han optado por reivindicar estas identidades de forma activa. Asimismo, notamos que, como en el proyecto de Brasil, la práctica de manifestaciones "culturales" fue clave en el acercamiento de las personas a identidades subalternizadas y no nombradas.

ALGUNAS CONCLUSIONES

Las formaciones de alteridad en ambos países han contribuido a producir categorías raciales más explícitas en Brasil que en Argentina. Estas diferentes configuraciones influyen en el hecho de que en Brasil existan más espacios de reivindicación de manifestaciones afro, o de militancia ligada a lo racial negro entre los sectores populares, tal como la Escola de Jongo. En el caso de esta última, es común que muchas personas negras de dentro y fuera del barrio, aunque sean considerados por otros como mulatos, morenos o negros, reivindiquen su identidad racial negra por medio de la práctica de jongo. La identidad negra estaría ya disponible para estas identificaciones, aunque, como señalamos, existe más facilidad de transitar por estas identidades raciales para quienes provienen de sectores medios y para quienes tienen un tono de piel más claro. En el caso de Kero lo más habitual es que quienes fenotípicamente tienen trazos indígenas y no viven en el barrio sean quienes se autoidentifican, con mayor énfasis, como descendientes de indígenas. Así, también aquí la situación económica más cómoda y la posibilidad de transitar por diversas posiciones identitarias facilitarían esta identificación. En el caso brasileño, fueron personas del barrio las que impulsaron el proyecto de mantener la práctica de danzas tradicionales locales asociadas a la historia negra; mientras que el proyecto de reivindicar lo indígena en Kero se gestó a partir de un plan individual de un bailarín, y se dedicaba a performances folclóricas que no se identificaban de modo dominante con identidades racializadas. A la vez, Kero era también más reciente en el barrio, teniendo por lo tanto menor poder en la capacidad de producir cambios en las experiencias de los sujetos. No obstante, como hemos notado al seguir las discusiones que se generaban entre los adultos que acompañaban el proyecto, la práctica de folclore permitía la emergencia de discusiones sobre la identidad. Asimismo, fue esta práctica la que llevó a los docentes del proyecto a cuestionar sus propias identidades y buscar conexiones con sus ancestros indígenas.

Pese a estas diferencias en la nitidez de la experiencia racial en Brasil y Argentina, puede pensarse también la interfase con la experiencia de clase. Tanto los habitantes de Barrio 31 como los de Serrinha son sujetos racializados que, muchas veces, sostienen relaciones conflictivas con las identidades raciales, en tanto no parecen querer identificarse con "indígenas", "afrodescendientes" o inmigrantes, probablemente porque en sus historias de vida estas categorías se ligan a su posición social subalterna y con menos facilidades de movilidad social. En muchos casos, los parientes de los niños que frecuentan la Escola no bailan jongo e, incluso, practican religiones cristianas pentecostales que no aprueban

las prácticas tradicionales afrobrasileñas. Los parientes de los niños que participaban de Kero tampoco reivindicaban ancestros indígenas ni enfatizaban lo “indígena” de las danzas folclóricas. Los niños en ambos casos expresaban el sentido de la historia de sus familias, donde habitualmente no existe una memoria de relación entre el presente y antepasados afroamericanos e indígenas. No obstante, también existen familias que sí reivindicán estas tradiciones y que se encuentran buscando articular nuevos caminos con relación a esta historia, muchas veces en el marco de movimientos sociales o grupos culturales orientados a quebrar estructuras de dominación ligadas a la colonialidad.

Como en muchos proyectos artístico-sociales, los programas de trabajo sobre las “identidades” raciales o étnicas, planteados por los docentes, gestores y coordinadores de la Escola de Jongo y Kero, no necesariamente coinciden con los intereses de los vecinos que participan de los proyectos. En primer lugar, la activa reivindicación por parte de quienes colaboran en los proyectos desde fuera del barrio puede entenderse por la creencia que ellos sostienen de que su práctica aporta a una mejora en la sociedad en la que viven, que podría leerse como un efecto de la performatividad de la ideología de la cultura como recurso, así como de su confianza en el potencial de algunas prácticas de los pueblos originarios y afroamericanos – como el reconocimiento de los ancestros y de la comunidad, la relación con la tierra y la naturaleza, entre otras– para lograr tales cambios. Al mismo tiempo, la posibilidad de los colaboradores artistas e intelectuales, oriundos de sectores medios, de “marcarse como” o “reivindicar a” pueblos subalternizados también puede leerse desde su/nuestra situación de mayor poder (racial/económico/social): vamos al barrio a trabajar, con o sin remuneración, pero vivimos en una posición más acomodada y podemos transitar entre diversas posiciones sociales, inclusive las raciales, con mayor flexibilidad. Con esta distinción no busco desdeñar el compromiso de las personas de sectores medios en los proyectos de cambio sino simplemente realizar una lectura de la imbricación de la clase y raza en el poder de los sujetos de transitar diversas posiciones identitarias. Al mismo tiempo, hemos visto que una gran parte de las personas que se implican en trabajar en estos proyectos son también oriundos de sectores populares y, desde su experiencia de movilidad social y tránsito por diversos espacios sociales, cuentan con recursos para poder contribuir a los cambios que buscan generar.

El intento de estas reflexiones ha sido comprender los efectos de las categorizaciones raciales en las experiencias y prácticas cotidianas de los sujetos, enfatizando a la vez los modos en que estos se posicionan activamente ante las categorías de identidad disponibles, transformando signos de opresión en signos de lucha. En el caso de los proyectos sociales que buscan generar cambios, considero que, en las tensiones entre la experiencia vivida y las manifestaciones culturales que los proyectos intentan reivindicar, se encuentra un potencial para articularse colectivamente en pos de aquellos cambios.

BIBLIOGRAFÍA

Adamovsky, Ezequiel (2012). El color de la nación argentina. Conflictos y negociaciones por la definición de un ethnos nacional, de la crisis al Bicentenario. *Jahrbuchfür Geschichte Lateinamerikas*, N° 49, 343-364.

Appelbaum, Nancy; Mancherson, Anne y Rosebatt, Karin (2003). Racial Nations. En Nancy Appelbaum, Anne Mancherson y Karin Rosebatt (Ed.), *Race and Nation in Modern Latin America* (pp. 1-31). North Carolina: University of North Carolina Press.

Benza, Silvia; Menelli, Yanina y Podhjacer, Adil (2012). Cuando las danzas construyen la nación. Los repertorios de danzas folclóricas en Argentina, Bolivia y Perú. En Silvia Citro y Patricia Aschieri (Coord.), *Cuerpos en Movimiento. Antropología de y desde las danzas* (pp. 169-199). Buenos Aires: Biblos.

Briones, Claudia (1998). La alteridad del cuarto mundo. Una deconstrucción antropológica de la diferencia. Buenos Aires. Ediciones del Sol.

Briones, Claudia (Comp) (2005). *Cartografías Argentinas. Políticas indígenas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires. Antropofagia.

Burdick, John (1998). *Blessed Anastasia. Women, Race and Popular Christianity in Brazil*. Londres. Routledge.

Butler, Judith (2001). El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. México. Paidós.

Caggiano, Sergio (2003). Fronteras múltiples. Reconfiguración de ejes identitarios en migraciones contemporáneas a la Argentina. *Cuadernos del IDES*, N°1, pp 1-24. Buenos Aires. IDES.

Caggiano, Sergio (2005). Lo que no entra en el crisol: inmigración boliviana, comunicación intercultural y procesos identitarios. Buenos Aires. Prometeo libros.

Chor Maio, Marcos (2004). *Abrindo a caixa preta, o projeto UNESCO de Relações Raciais*. Em F. Areas Peixoto; H. Pontes e L. M. Schwarcz (Orgs.), *Antropologias, histórias, experiências* (pp 143-168). Minas Gerais: Editora UFMG.

Da Matta, Roberto (1987). *Relativizando: uma introdução á antropologia social*. Rio de Janeiro. Rocco.

De la Cadena, Marisol (Ed.) (2007). *Formaciones de indianidad: articulaciones raciales, mestizaje y nación en América Latina*. Lima. Editor Envión.

Escolar, Diego (2007). Los dones étnicos de la nación: identidades huarpe y modos de producción de soberanía en Argentina. Buenos Aires. Prometeo Libros Editorial.

Fanon, Frantz (2008). *Pele Negra, máscaras brancas*. Salvador. EDUFBA.

Frigerio, Alejandro (2006). Negros y "Blancos" en Buenos Aires: Repensando nuestras categorías raciales. En http://www.so000260.ferozo.com/pdf/Frigerio_Negros_y_blancoBs_As.pdf. Consultado 1 de junio de 2014.

Frigerio, Alejandro y Lamborghini, Eva (2011). Los afroargentinos: formas de comunalización, creación de identidades colectivas y resistencia cultural y política. *Aportes para el desarrollo humano en Argentina*. PNUD, 5, pp. 1-51.

Garguin Enrique (2007). "Los argentinos descendemos de los barcos", *The racial articulation of middleclassidentity in Argentina (1920-1960)*. Latin

American and Caribbean Ethnic Studies, Vol.2, N° 2, pp. 161 -184.

Geler, Lea (2007). "¡Pobres negros!". Algunos apuntes sobre la desaparición de los negros argentinos. García Jordán Pilar (Ed.), Estado, región y poder local en América Latina, siglos XIX-X (pp.115-153). Barcelona: Publicacions i edicions de la universitat de Barcelona.

Greco, Lucrecia (2013). "Políticas culturales y performance en proyectos artístico-sociales: un estudio comparativo entre sectores populares de Buenos Aires y Río de Janeiro". Tesis de doctorado en Ciencias Antropológicas. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires. Inédita.

Greco, Lucrecia y Hirose, Belén (2014). Genealogías performáticas y sujetos populares. Experiencias de danzas folklóricas y populares en Brasil y Argentina. Revista Aceno, Vol. I, N° 2, pp. 40-58. Disponible en <http://periodico-scientificos.ufmt.br/ojs/index.php/aceno/article/view/2096/pdf>. Consultado el 12 de marzo de 2015.

Grimson, Alejandro (2006). Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en la Argentina. En A. Grimson y E. Jelin (Comp.), Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos (pp 1-16). Buenos Aires: Prometeo.

Grosso, José Luis (2007). Indios muertos, negros invisibles. Los "santiagueños" en Argentina. Tesis de Doctorado en Ciencias Humanas. Brasilia. Universidad de Brasilia.

Helg, Aline (1990). Race in Argentine and Cuba, 1880-1930: Theory, policies, and popular reaction. En Graham, Richard (Ed.), The Idea of Race in Latin America, 1870-1940 (pp. 37-70). Austin: The University of Texas Press.

Herschmann Michael y Messeder Pereira, Carlos Alberto (1994). A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30. Rio de Janeiro. Editora Rocco.

Lima, Antonio Carlos de Souza (2010). Poder tutelar y formación del Estado en Brasil: notas a partir de la creación del Servicio de Protección a los Indios y Localización de Trabajadores Nacionales. En

Desacatos [online], N° 33, pp. 53-66. ISSN 1405-9274. Disponible em http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S140592742010000200004&lng=es&nrm=iso&tlng=es. Consultado el 10 de enero de 2015.

Margulis, Mario y Urresti, Marcelo (Eds.) (1999). La segregación negada: cultura y discriminación social. Buenos Aires. Biblos.

Monkevicius, Carolina (2012). "No tenía que haber negros": Memorias subalternas y visibilización entre afrodescendientes e inmigrantes africanos en Argentina. Publicar, Año 10, N° 12, pp. 87-105. Disponible em <http://ppct.cai-cyt.gov.ar/index.php/publicar/article/view/1564>. Consultado el 10 de enero de 2015.

Mullings, Leith (2005). Interrogating Racism; Toward an Antiracist Anthropology. Annual Review of Anthropology, N° 34, pp. 667-93.

Ratier, Hugo (1971). "El Cabecita Negra". Colección La Historia Popular, Vida y milagros de nuestro pueblo, Vol. 72, pp. 9-101. Centro Editor de América Latina.

Omi, Michael y Howard Winant (2002). Racial Formation. En Essed, Philomena y David Theo Goldberg (Eds). *Race Critical Theories. Text and context*. Malden. Blackwell Ed.

Quijano, Aníbal (2000). ¿Qué tal raza? *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Vol. 6, N°1, pp. 37-45.

Quijano, Aníbal y Wallerstein, Immanuel (1992). La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial. *RICS*, N°134, pp. 585-593.

Sansone, Livio (2004). *Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relacoes raciais e na producao cultural negra do Brasil*. Salvador-Rio de Janeiro. Edufba-Pallas.

Segato, Rita Laura (2005). Raça é signo. *Serie Antropología*, 2005, Vol. 372, pp. 1-16.

Segato, Rita Laura (2007A). *La nación y sus otros*. Buenos Aires. Prometeo libros.

Segato, Rita Laura (2007B). El color de la cárcel en América Latina. *Apuntes sobre la colonialidad de la justicia en un continente en de-construcción*. *Revista Nueva Sociedad*, N° 208, pp. 142-161.

Segato, Rita Laura (2010). Los cauces profundos de la raza latinoamericana: una relectura del mestizaje. *Crítica y Emancipación*, Año II, N° 3, pp. 11-44.

Smith, Carol (1997). The symbolics of blood: Mestizaje in the Americas. *Identities. Global Studies in Culture and Power*, Vol. 3, N° 4, pp.495-521.

Stern, Steve (1999). The tricks of time: colonial legacies and historical sensibilities in Latin America. En Jeremy Adelman (Comp.), *Colonial Legacies: problems of persistence in Latin America History* (pp. 95-145). Londres: Routledge.

Stepan, Nancy Leys (1991). Matrimonial eugenics: gender and construction of Negative eugenics. En *The hour of eugenics. Race, gender, and nation in Latin America* (pp. 102-134). Ithaca. Cornell University Press.

Williams, Brackette (1989). A Class Act: Anthropology and the Race to Nation Across Ethnic Terrain. *Annual Review of Anthropology*, Vol. 18, s/n°, pp. 401-444.

Wright, Susan (1998). The politicization of "culture". *Anthropology Today*, Vol. 14, N° 1, pp. 7-15.

Yúdice, George (2002). *El recurso a la cultura. Usos de la cultura en la era global*. Barcelona. Gedisa.

