



TRES PREFIJOS EN LA FORMACIÓN CON JAMILE BORGES

TRÊS PREFIXOS DE UMA FORMAÇÃO COM JAMILE BORGES

THREE PREFIXES OF A FORMATION WITH JAMILE BORGES

Francisco Ramallo¹

Resumen

La democratización de la producción de conocimiento en la formación de investigadores constituye el horizonte epistémico en el que se inscribe este artículo, dentro de la agenda decolonial. Reconociendo una ruptura metodológica con los modelos tradicionales de objetividad, se implementa una escritura confesional, autobiográfica y narrativa, asumida como un acto de recuperación afectiva. Esta aproximación se fundamenta en la premisa *queer* de que los afectos son racionalidades encarnadas que orientan la investigación y la propia comprensión del mundo. A partir del análisis de un continuo de cooperación y prácticas memorables, introducimos el concepto triple de las (des/re/con) formación. Estos tres prefijos interconectados operan como fuerzas motrices y operadores conceptuales en la articulación de la justicia cognitiva y social en trayectorias de investigación. Al abrazar el carácter narrativo y afectivo del saber, la formación de investigadores advierte y deviene con y en tradiciones, epistemologías y metodologías en redes de investigaciones-vidas.

Palabras Clave: Afectos; autobiografía; descolonialidad; investigaciones-vidas; Justicia cognitiva.

Abstract

The democratization of knowledge production in researcher training constitutes the epistemic horizon in which this article is inscribed, within the decolonial agenda. Recognizing a methodological rupture with traditional models of objectivity, the study implements a confessional, autobiographical, and narrative writing, assumed as an act of affective recovery. This approach is fundamentally based on the *queer* premise that affects are embodied rationalities that guide research and the very understanding of the world. From the analysis of a continuum of cooperation and memorable practices, we introduce the triple concept of formation. These three interconnected prefixes operate as driving forces and conceptual operators in the articulation of cognitive and social justice within research trajectories. By embracing the narrative and affective nature of knowledge, researcher training advises and evolves with and within traditions, epistemologies, and methodologies in networks of research-lives.

Keywords: Affects; autobiography; decoloniality; research-lives; cognitive justice.

¹ Investigador del CONICET y director del GIEEC en la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), donde se desempeña como Profesor Adjunto. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4611-3989> / Email: ramallo.francisco@gmail.com

Resumo

A democratização da produção de conhecimento na formação de pesquisadores é o horizonte epistêmico em que se inscreve este artigo, na agenda decolonial. Reconhecendo uma ruptura metodológica com os modelos tradicionais de objetividade se implementa uma escrita confessional, autobiográfica e narrativa, assumida como um ato de recuperação afetiva. Esta fundamenta-se na premissa *queer* de que os afetos são meras racionalidades encarnadas que orientam a pesquisa e a própria compreensão do mundo. A partir da análise de um contínuo de cooperação e práticas memoráveis introduzimos o conceito triplo das (des/re/con) formações. Estes três prefixos interconectados operam como forças motrizes e operadores conceituais na articulação da justiça cognitiva e social em trajetórias de pesquisa. Ao abraçar o caráter narrativo e afetivo do saber, a formação de pesquisadores devine com e em tradições, epistemologias e metodologias em redes de investigações-vidas.

Palavras-Chave: Afetos; autobiografia; descolonialidade; Investigações-vidas; justiça cognitiva.

1. Introducción

“Abra a porta desse armário
Que não tem censura pra me segurar
Abra a porta desse armário
Que alegria cura
Venha me beijar”
Daniela Mercury, 2019

Se despliega una experiencia encarnada, sostenida por tramas que oxigenan nuestro campo de estudio. Aquel 5 de octubre de 2014, mientras el barrio de Rio Vermelho hervía bajo el sol y el pulso del primer turno electoral, un encuentro afectivo y político profetizó lo que sería un lazo inquebrantable. En medio de la euforia democrática que pavimentaba el camino hacia la reelección de Dilma Rousseff, me sumé a los celebrantes, abrazando el júbilo de la calle. Al recibir de mi amiga Taianan un gorro rojo con el nombre de Lula, un vendedor de cerveza capturó mi bautismo en esa tierra con una frase que se grabó: “*Você acabou de chegar e já está votando em Lula*”. Una tela roja es un lugar de enunciación. Aquella identificación creó una afinidad eléctrica que culminó en nuestro primer abrazo. Esa complicidad callejera, se transmutó en fuego académico.

Frente a los vientos de conservadurismo que pretenden ensombrecer la fiesta popular y silenciar la libre expresión, aquí reconocemos a la formación académica desde la alegría. Este texto, al igual que la pieza musical referenciada, nace como un gesto de re-existencia. La materialidad de la palabra es inseparable del latido de la vida, este acercamiento es un acto de cooperación Sur-Sur y un homenaje a Jamile Borges da Silva. Dedicarle este artículo es por tanto defender los derechos narrativos en la formación de quienes investigan. En el marco de este dossier nos volcamos a la recuperación afectiva e intelectual de una experiencia compartida de indagación, aprendizaje y vida junto a la profesora, entrelazando los flujos epistémicos que honran su camino analítico, profundamente arraigado en la memoria afro-diaspórica.

Como flujo de un continuo de cooperación y de prácticas memorables en la enseñanza de la justicia cognitiva y social, introducimos el concepto triple de las



(des/re/con)formaciones. Sostenemos que la formación de investigadores exige atmósferas narrativas cada vez más libres, flexibles y abiertas. Estos tres prefijos operan como engranajes conceptuales que articulan trayectorias interconectadas, trazando los siguientes horizontes: El “des-”: Articula las narrativas y teorías decoloniales, promoviendo un reconocimiento entre epistemes y la puesta en valor de los conocimientos y alternativas que emergen de lo local. El “re-”: Reivindica la configuración de la vida en comunidad y la institucionalización de los derechos como prácticas urgentes de reparación histórica. El “con-”: Designa los cimientos del cuidado en la investigación, subrayando la necesidad de vínculos que abracen múltiples recorridos, no solo disciplinares, sino esencialmente epistémicos y afectivos.

Al llegar a Bahía, me sentí alimentado en los anaqueles de bibliotecas europeas. Aunque teorizar el mundo desde una distancia higiénica, aséptica y segura, repitiendo mecánicamente el gran relato eurocéntrico no era lo que había vivido en las clases que ofrecí en la escuela secundaria. El colonialismo y la violencia epistémica no eran fantasmas del pasado, sino presencias que aún respiraban en nuestras propias prácticas, objeto que intente reconocer en una pesquisa retrospectiva junto a aquellos trescientos jóvenes que acompañe entre 2012 y 2013 como su profesor de historia (Ramallo, 2016). A la par, que en ese entonces el Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) y la cátedra de Problemática Educativa de la UNMdP, bajo el ala de Luis Porta, me ofrecieron el refugio de la pedagogía crítica, los movimientos sociales y el pensamiento decolonial. Defendemos que el encuentro con Jamile Borges inaugura un flujo ininterrumpido de prácticas memorables que robustecen la justicia cognitiva y social, forjando nuevas redes de investigaciones-vidas (Godoy Lenz, Ramallo y Ribeiro, 2022) donde el rigor se abraza con la sensibilidad.

El artículo se teje en tres actos narrativos, cada uno anclado en una fotografía que condensa una potencia política. La primera trama rescata las lecciones en la dirección de una tesis de maestría. La segunda trama habita la pedagogía decolonial más allá del aula, celebramos la complicidad que invirtió la lógica Sur-Norte durante la estancia posdoctoral de Jamile en Argentina y las experiencias en el Amapá y las "Fábricas de Ideas". Aquí, la teoría se respira aún más *queer*. La tercera trama proyecta la futurabilidad. Proponemos a la investigación como un acto de esperanza, una construcción pedagógica que sea, al mismo tiempo, es como utopía *queer*. (Munoz, 2020) recordada. Convergemos, finalmente con una inversión narrativa (Yedaide, Álvarez y Porta, 2015): la memoria no es un tipo de ciencia; la ciencia es, en su esencia más pura, un tipo de memoria.



Des-formaciones

Imagen 1. Jesiel Oliveira, José Augusto Ramos da Luz, Jamile Borges y Francisco Ramallo, febrero de 2016.

La primera imagen de esta memoria, a la vez afectiva y política, nos sitúa en febrero de 2016. Aquel día, la defensa de mi tesis de maestría, *África en Argentina: Pedagogías decoloniales e historias otras en las aulas*, fue para mí un rito de pasaje hacia la desobediencia. Desde aquel entonces, la orientación de Jamile me ofreció desafiar a una región que, históricamente, ha pretendido borrar su matriz africana bajo el manto de la blancura. Investigar dejó de ser un ejercicio de acumulación de datos para convertirse en un acto de justicia cognitiva, un rugido de re-existencia contra la hegemonía del norte global. Ese momento no solo clausuró una etapa formal; me afectó profundamente con las memorias de Abya Yala, recordándome que el pensamiento herido por la historia del territorio. Ella había elegido orientarme dos años y medio antes, con una beca de la Organización de los Estados Americanos (OEA).

En nuestro primer encuentro, en abril de 2014 Jamile regresaba de Cabo Verde. Aquel cruce de geografías marcó el tono de lo que vendría. Me confesó que su interés por mi perfil (centrado en la educación y la memoria) nacía de una voluntad compartida: la pedagogía es decolonial. La tutoría de Jamile se manifestó en un conjunto de catalizadores conceptuales. Cada una de sus intervenciones operaba como un desplazamiento de mi eje, una invitación a abandonar la seguridad higiénica del lugar común académico para arrojarme al vacío de lo incierto.

Esta impronta singular se manifestó en tres frentes que hoy me sostienen.

La legitimidad del Yo como territorio de saber. Jamile validó la investigación narrativa y autobiográfica, reconociendo que la experiencia personal no es un desvío subjetivo, sino un *locus* legítimo y central para la producción de conocimiento. Al autorizarme a jugar con mi propia historia, permitió que la teoría dejara de ser una armadura para convertirse en piel. La antropología del asfalto. Su insistencia en “salir a las calles de Salvador” fue un llamado a que la investigación tomara cuerpo en la vibración de la ciudad. La teoría debía ser confrontada y enriquecida por el afecto, por la política de las esquinas y por el ritmo de la Roma Negra. La calle se transformó en el laboratorio donde el asombro obligaba a descentrar la mirada. La mirada de/colonial: La matriz desde la cual yo hablaba —la perspectiva del autor blanco— para estudiar la Historia de África. Este movimiento no era estrictamente teórico; era un imperativo existencial de re-existencia (Borges y Ramallo, 2018).

Habitar el suelo de Bahía fue una fractura ontológica donde la teoría, despojada de su



abstracción aséptica, se hizo pulso. Memorias vibrantes donde el *esquize* epistémico se reveló como una fatalidad necesaria, desnudando la mirada ante el hecho de que mi propia narrativa existencial y académica había estado, hasta entonces, mediada por el filtro invisible de un canon predominantemente blanco y eurocentrado. Una ruptura con la linealidad colonial, mi ceguera no era un mero déficit intelectual, sino una condición existencial. Un acto inaugural de mi re-existencia. Aquel primer diálogo con Jamile Borges no fue una simple tutoría, fue una posición del mirar: estudiar la Historia de África no consiste en la incorporación cosmética de un nuevo objeto al currículo, sino en la renuncia a observar el pasado africano como una alteridad radical, exótica y convenientemente distante.

Aquel primer diálogo desveló la urgencia de una conversión total. Cuando intenté narrar mi experiencia docente previa con la Historia de África, Jamile me regaló una sentencia que se convirtió un poética marco metodológico. Tras un breve respaldo, lanzó: “La historia de África no es la historia de un otro”. El inicio, la frontera. Este texto se abre a otros mundos posibles, donde la formación de investigadores es un ejercicio de libertad, cuidado y memoria compartida.

Esta inmersión me obligó a interrogar la naturaleza misma de los otros, reconociendo que los límites de la inclusión (dentro de los paradigmas de desarrollo eurocéntricos) suelen ser apenas mecanismos de domesticación de la diferencia (Mesquita, 2022). En este sentido, la colonialidad del poder (Quijano, 2005) se consolidó en mi proyecto como su lugar estratégico de enunciación. El contraste entre las gramáticas curriculares de Brasil y Argentina es un síntoma elocuente de cómo opera la colonialidad del poder. La Ley nº 10.639/2003 atraviesa transversalmente el sistema educativo brasileño y África se estudia en cuestionando la estructura racista de la sociedad. A pesar de los esfuerzos de la Nueva Escuela Secundaria (NESA) por fracturar el eurocentrismo, en Argentinapersiste una tendencia a encapsular a la África en una lectura de lejanía. Se suele instrumentalizar lo africano para criticar la hegemonía europea, incurriendo en el riesgo de omitir la presencia afroargentina, manteniendo a esta comunidad en una zona de invisibilidad curricular mientras la África es invocada sólo como un contrapunto externo.

Como el aceite de dendê, cuya pigmentación es tan profunda como indeleble, esa primera lección con Jamile Borges se asume en este escrito como una tesis sobre la imposibilidad del olvido. En este umbral donde se cruzan las fronteras académicas y existenciales, recuperamos un archivo que nos enseña que el conocimiento es siempre un territorio que se habita, se camina y se respira.

Re-formaciones



Imagen 2. Jamile y Francisco, en el circuito del centro del carnaval de Salvador, febrero de 2024.

En la segunda sesión de orientación, Jamile Borges no se manifestó únicamente a través de la palabra, sino mediante la mediación de un cuaderno: un objeto que, en aquel contexto, funcionó como archivo de una intención que yo mismo aún no había nombrado plenamente. A través de una escucha clínica y de preguntas que operaban como bisturíes epistémicos, ella descifró la latencia de mi discurso. Tras sugerir una cartografía anual de disciplinas, lanzó otra interpelación: “Você terá que estudar algo que seja desde aquí”. El desde aquí de Jamile funcionaba como un imperativo de



localización, una negativa a la universalidad abstracta del punto cero. Exigía que el conocimiento no fuera un objeto flotante, sino una producción situada en el calor de la Roma Negra. En aquel umbral entre la memoria y la teoría decolonial, mi recorte, ya amparado por la investigación narrativa y autobiográfica, comenzó a ganar una gravedad nueva. Al compartir mis experiencias como profesor de historia en Argentina, la historia de África y de los afrodescendientes emergió como una urgencia pedagógica para desconstruir el racismo estructural del currículo tradicional (Ramallo, 2016). Dejó de ser una meta externa para convertirse en un compromiso encarnado.

La experiencia en la UFBA se reveló como una inmersión en una ecología de saberes profundamente fértil, marcada por el convivir y la fricción intelectual con colegas como el sociólogo costarricense Guillermo Navarro Alvarado y la historiadora carioca Carolina Pazos. En la complicidades políticas donde la formación se transmutó en vida. Esta trama se tejió en diálogo con la erudición y la provocación de profesores memorables del Centro de Estudios Afro Orientales (CEAO) como Maria do Rosário Carvalho, Valdemir Zamparoni, Jesiel Ferreira Filho, Marcelo Nascimento Bernardo da Cunha y Livio Sansone, cuyas intervenciones expandieron los horizontes de lo que yo comprendía como campo de estudio.

De este intercambio se consolidó una comprensión fundamental: la didáctica no puede ser reducida a una técnica neutra o a un conjunto de herramientas asépticas de transmisión. Fue habitada como zona de frontera disciplinar, un espacio vibrante de controversias epistemológicas y de lucha por el sentido. Inspirado por el pensamiento de bell hooks (2013, 2021), el acto de enseñar e investigar se reveló como una práctica de la libertad que exige la transgresión de las fronteras impuestas por la colonialidad. África no es un otro musealizado, es matriz viva que habita nuestras aulas y nuestros cuerpos.

Vivir una metodología descolonizadora mediante el ejercicio intelectual de desnaturalizar nuestras realidades inmediatas, buscó, convertir el hilo familiar de los hechos sociales y las estructuras sedimentadas en algo extraño, aunque no distante. Las trampas del método comparativo y los peligros del anacronismo acechan estas narrativas. Nuestras aldeas de investigación dejaron de ser objetos de análisis para convertirse en sujetos de interlocución.

Para responder al llamado de Jamile Borges, nuestra brújula teórica “desde acá” se expandió. Milton Santos no fue un agregado geográfico, sino una necesidad de comprender el espacio como instancia social de la rigurosidad política. Las investigaciones de Ana Célia da Silva (2008) sobre la calidad del material didáctico es secundaria al sentido político que se le confiere como intelectual de esta Bahia. Es la mirada la que convierte al libro en un dispositivo generador de conciencia. Ana Lucia Silva Souza (2010) reafirma la historia de las culturas negras que pulsan en la escuela brasileña mucho más por la presencia física y vibrante de cuerpos negros que por una validación formal en los proyectos pedagógicos. La deconstrucción de las ideologías que deshumanizan al otro no depende solo del soporte, sino de lo qué merece ser visto y enunciado.

El aporte más denso de esta elaboración teórica se encuentra en la experiencia del Museo Digital de la Memoria Africana. Este ambiente narrativo (Mesquita, 2022) reconoce que el avance de las tecnologías digitales provoca una transformación radical en las sociedades del atlántico. Como resaltó Jamile Borges da Silva (2015), la articulación entre la museología y las ciencias sociales es una estrategia geopolítica de preservación de la memoria. Aquí, el museo deja de ser el relicario de la hegemonía para convertirse en un lugar vital de producción de alteridades e identidades en flujo. La



transición del geo-museo (el museo que observa al "Otro" exótico) al ego-museo (el museo del yo-colectivo, de los pueblos subalternizados y de lo comunitario) altera profundamente la economía del saber. Los museos occidentales se ven ahora compelidos a cuestionar sus derechos sobre las colecciones coloniales y a iniciar diálogos de reparación con las sociedades de origen. Esa es la esta grieta, un intento de reinventar las prácticas en relación con los usos y abusos de la memoria de los (sobre)vivientes del Atlántico Negro (Gilroy, 2010). Traicionar el dolor heredado para transformarlo en aprendizaje colectivo. La re-existencia no se configura como una batalla de trincheras, ni como un acto pasivo de amor idealizado. Nos alejamos de las discusiones estériles en favor de los encuentros y las conversaciones. Ya no anhelamos correcciones normativas, sino curadurías, entendidas aquí como el arte de velar, organizar y conferir sentido a lo que fue fragmentado por el trauma colonial. Las metáforas militares de defensa y ataque ya no sirven a nuestro proyecto; lo que buscamos es una educación verdaderamente transformadora que se sustenta en la delicadeza del cuidado y en la firmeza de la memoria situada (Sontag, 1984).

En este punto de la investigación la intervención de Jamile Borges se reveló como una fuerza de restitución. Su formación en antropología se negó a aceptar el currículo nulo como una fatalidad histórica del sistema educativo. La investigación fue, por tanto, guiada por la urgencia de identificar esa producción de ausencias. En lugar de limitarnos al estudio del olvido, que a menudo se interpreta como una omisión pasiva, propusimos comprender la violencia epistémica que, de manera sistemática, ha excluido el pasado africano de la narrativa nacional. A pesar de esta inercia histórica, mi tesis de maestría se centró en las grietas abiertas por la Nueva Escuela Secundaria Argentina (NESA) a partir de 2006. Observamos allí una modificación incipiente en el ocultamiento del pasado africano en este país del Cono Sur, adoptando una mirada que pretendía ir más allá de la mera denuncia de la ausencia para habitar la posibilidad de una presencia transformadora.

Al respecto, las reflexiones de Jorge Huergo y Kevin Morawicki (2010) resultaron fundamentales para analizar la (re)escritura contra-hegemónica de la formación docente en la provincia de Buenos Aires. Los autores describen una transformación curricular que se inscribe en las iniciativas de restitución del Estado, configurando la educación escolar como una política cultural no hegemónica que busca descolonizar la sociedad neoliberal. Desde esta perspectiva, se identifica la pérdida de esa "terquedad" del colonialismo pedagógico, abriendo paso a la descolonización de los horizontes formativos. Esta vuelta hacia lo decolonial está intrínsecamente ligada al pensamiento utópico y a la metáfora de lo inalcanzable: esa capacidad de desafiarnos, de asombrarnos y de inquietarnos frente a lo que aún no es, pero puede ser. Bajo la égida de Jamile, este movimiento fue leído como la condición de posibilidad para insertar perspectivas decoloniales donde la historia social y cultural abre espacio para la voz y la agencia de los sujetos históricamente marginados, como los afrodescendientes.

Si bien es innegable que la historia de África no alcanza una centralidad absoluta en la NESA, es posible observar una presencia innovadora en el contexto de Buenos Aires. Los diseños curriculares (DC), conocidos por su carácter prescriptivo, articulan el pasado africano en puntos clave: los Vínculos Coloniales (el triángulo comercial) y el Mundo Poscolonial (la descolonización como clave del siglo XX). Esta redacción puede designarse como "contra-hegemónica" frente a la enseñanza tradicional, ya que cuestiona el eurocentrismo y propone otras cartografías de la historia universal. La memoria de África es frecuentemente insertada para explicar el desarrollo europeo o el orden de la posguerra, no es reconocida como un sujeto histórico con procesos,

epistemologías y agencias propias. Este contraste nos condujo a nuestra hipótesis de trabajo conjunto: la Historia, como disciplina escolar, es a menudo creadora de subordinaciones que ocultan las posibilidades de sentir y pensar alternativas. La narrativa hegemónica se propone como única e inamovible, cuando, en realidad, es solo una forma de narrar el pasado entre tantas posibles.

La indelibilidad de la memoria, lejos de constituirse como un concepto estático, recobró una vitalidad pulsante y un sentido ontológico profundo durante la estancia posdoctoral de Jamile Borges en Argentina. En aquellos meses invernales en Mar del Plata, donde el frío del Atlántico Sur parecía convocar al recogimiento reflexivo, su presencia resonó en las aulas de la Facultad de Humanidades. Allí, Jamile no solo cumplió con un rito institucional, sino que inauguró un seminario de posgrado titulado *Pedagogías decoloniales y memoria: Patrimonios transatlánticos y tecnologías de la diáspora*. Más allá del compromiso formal, articulamos una agenda de reencuentro que permitió consolidar un intercambio que subvierte la lógica histórica de la dependencia Sur-Norte. Se trató de un gesto de afirmación sobre la urgencia y la legitimidad de una producción de conocimiento gestada entre los sures globales. Fue en ese territorio de mutuo reconocimiento en humusidades digitales, donde nuestra alianza se cristalizó compartida.

Materializamos múltiples foros y soportes, entendiendo que la escritura es siempre un acto colectivo. Presentamos conjuntamente el trabajo sobre *Afrofuturismo, insurgencias y gestos decoloniales* en el Congreso Internacional de Literaturas y Culturas Africanas en Natal (Borges y Ramallo, 2019), donde la ficción especulativa y la tecnología se fundieron con la ancestralidad. Esta producción halló eco en el artículo *Pedagogías y pasados: notas descoloniales para una enunciación utópica de la memoria*, publicado en la revista *Otros Logos* N° 9 (Borges y Ramallo, 2018), texto que ya prefiguraba la densidad de la trama de ideas que hoy nos convoca.

La estancia de Jamile en Mar del Plata estuvo atravesada por la colaboración de Sonia Bazán, directora del Grupo de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y co-directora de mi tesis en la UFBA. El ápice de este intercambio se registró en una entrevista académica realizada en un café frente al mar. Bajo el rumor de las olas, narramos la necesidad imperiosa de *(re)semantizar las memorias como pedagogía descolonial* (Bazán y Ramallo, 2019). Este periodo no fue solo de productividad científica; fue un tiempo de afecto epistémico, una sutura en la continuidad de las nacientes redes de investigaciones vidas (Godoy Lenz, Ramallo y Ribeiro, 2022).

Históricamente, los estudios sobre África y la recepción de la producción intelectual africana estuvieron marcados por una ausencia ensordecedora en Argentina. Este hiato resultó en la marginalización sistemática de expresiones que no se ajustaban a los fundamentos de las ciencias sociales europeas. El continente africano era confinado al lugar de la periferia pre-moderna, carente de relevancia para el progreso de la sociedad argentina. El saber africano era, por tanto, epistémicamente invisibilizado. La visita de Jamile representó un viraje conceptual. Percibimos que, tal como su contraparte europea, la modernidad en África supuso una *(re)génesis* y una ruptura consciente con el pasado. Muchas de las innovaciones del Norte global emergieron directamente del encuentro colonial; la metrópoli fue, y sigue siendo, moldeada por la periferia. Este proceso de influencia no se limita a la apropiación de saberes vernáculos, sino que se extiende a tecnologías del cuerpo, matrices espirituales y modos de gestión de lo público que Europa repatrió y mimetizó como propios.

Con esa intención nos acercamos a Catherine Walsh, cuya obra resemantiza el estatus de la memoria como conjunto de saberes producidos desde racionalidades otras. Su obra

demuestra que el acto de derribar la colonialidad es sentir-pensar en el plano de lo vivido y lo inconsciente (Walsh, 2008). Una praxis que desafía la hegemonía epistémica al situar a la pedagogía como teoría en intervención política. Impulsados por esta agenda, establecimos contacto con el pedagogo colombiano Cristhian Paula, con el fin de iniciar una conversación triangular entre Brasil, Colombia y Argentina sobre la enseñanza de la Historia de África. El interés en Paula (2010) residía en su propuesta programática que, aunque embrionaria, ya se presentaba como una apuesta para desactivar el andamiaje colonialista en el ámbito educativo. Aunque ese encuentro no se materializó físicamente en el congreso de la Universidad Andina Simón Bolívar en Ecuador en 2018, las semillas allí lanzadas permitieron que la reflexión continuara germinando.

Con-formaciones



Imagen 3. Jamile Borges y Francisco Ramallo en Lisboa, febrero de 2015.

La tercera lección legada por Jamile Borges, acaso la más voraz por su persistencia invisible, radicó en el desplazamiento tectónico del pensamiento didáctico: extraerlo del recinto confinado del aula para situarlo en el núcleo mismo de la producción académica. Nuestras indagaciones germinales no se limitaron a la superficie de los contenidos, sino que horadaron las estructuras de nuestra memoria. Nos preguntamos, por las presencias espectrales y las ausencias deliberadas en los currículos: ¿cuál es el *locus* en los marcos normativos de Argentina y Brasil? El propósito era una disección de la arquitectura escolar y su complicidad intrínseca en la sedimentación —o erosión— de las narrativas hegemónicas. Este esfuerzo condujo de forma ineludible a interrogar con-formaciones. Un ciclo de dar forma con otros, en la cristalización de estructuras mentales, sociales y culturales que predeterminan lo decible y lo silenciado. Vincular la didáctica a este concepto de con-formación despojó a mi escuela de su máscara de neutralidad. La institución no es un mero vaso comunicante de saberes, sino un agente activo en la producción de la conciencia histórica, una fragua donde se moldean las subjetividades.

La con-formación, en este sentido, opera como una matriz de inteligibilidad que a menudo, y de manera inconsciente, perpetúa la colonialidad del poder (Quijano, 2005). Por ello, el análisis de los marcos normativos deja de ser una tarea burocrática para transformarse en un acto de reingeniería epistémica. Se trata de intervenir en el diseño mismo de lo que conforma nuestra visión del mundo para habilitar procesos de re-existencia. Bajo la guía de Jamile, la investigación se tornó una apuesta por desarticular las con-formaciones que “forman con” el racismo estructural y la negación ontológica, proponiendo en su lugar una didáctica que sea zona de contacto, de fricción y de emergencia. Cada currículo es un campo de batalla donde se disputa la forma.

La clave epistemológica ofrecida por Jamile Borges radica en la concepción de una didáctica que no se confina a la aplicación mecánica en el aula, sino que emerge y se nutre de la experiencia vibrante del *locus* pedagógico. Esta perspectiva me compelió a una resignificación estructural de mis propios marcos categoriales, comprendiendo que las secuencias didácticas no son meros artefactos técnicos de planificación, sino una verdadera poesía de la ordenación temporal. Las finalidades, los contenidos, las actividades de enseñanza, los procesos de aprendizaje y las instancias evaluativas no solo se suceden, sino que cohabitan en el tiempo sensible del diseño curricular.

Esta configuración cronotópica exige ser anclada en criterios de rigor científico para alcanzar su efectividad. El grado de vigencia actúa aquí como el *pneuma* o soplo de la actualidad, una fuerza vital que mantiene las propuestas en un estado de frescura y relevancia, garantizando su continua renovación en las dimensiones científica, cultural y psicopedagógica. Por otro lado, el grado de viabilidad institucional funciona como el anclaje en la facticidad material, determinando las condiciones administrativas y académicas (tanto cualitativas como cuantitativas) sine qua non para que la pretensión educativa se materialice. Este criterio abarca la gestión del cronos académico, el perfil del cuerpo docente, la ingeniería administrativa y la disponibilidad de recursos técnicos y bibliográficos; elementos que, en su conjunto, dotan de cuerpo y aliento palpable a la propuesta pedagógica.

Este reconocimiento metodológico está atravesado umbilicalmente por mi participación en las “Fábricas de Ideas”, un dispositivo de intercambio radicalmente colaborativo que subvierte las jerarquías académicas tradicionales. Tuve el privilegio de ser parte de las ediciones de 2015, 2018 y 2025 por invitación de Jamile. Inspirados por esta tradición coordinada por Jamile Borges y Livio Sansone en la UFBA, desde el GIEEC replicamos la



potencia de este formato en Mar del Plata. Organizamos encuentros que funcionaron como laboratorios de pensamiento: en 2016 sobre la didáctica de las ciencias sociales, en 2017 sobre la investigación narrativa, en 2019 sobre el giro afectivo en las humanidades y en 2024 sobre la profesión académica y la universidad pública. Estas iniciativas, hijas orgullosas de la matriz bahiana, demuestran la fuerza de la cooperación Sur-Sur y la vitalidad de un modelo que transmuta el debate académico en acción de red y formación de investigadores de frontera.

La imbricación entre didáctica, memoria y decolonialidad está intrínsecamente ligada a mi trayectoria en estas escuelas doctorales. En 2015, durante la XVII Fábrica de Ideas en el Instituto Universitario de Lisboa (ISCTE-IUL), Portugal, participamos en una interpelación conceptual sobre los estudios étnicos y raciales. Allí, en coautoría con colegas angoleños y brasileños, aproximamos una definición fundacional: la “movilidad matrilineal”. Esta imagen poderosa del continente africano —la madre con sus hijos asidos al cuerpo— nos invitó a repensar la circulación y la resistencia no como categorías estáticas, sino como procesos vitales. La diáspora se reveló como un proceso histórico-cultural vivo, y la conformación de las identidades afrodescendientes se abrió a nuevas ópticas de análisis, donde mi propia historia y la voz de mis abuelos hallaron un eco en el reencuadre de la investigación.

La formación en red nos condujo en 2018 a la XIX Fábrica de Ideas en Macapá, Amapá. Fue una inmersión en una zona de frontera tanto literal como conceptual, un laboratorio donde la teoría decolonial se tradujo en herramientas de agenciamiento social, culminando en la publicación del trabajo *(Des)compor a pedagogia nas fronteiras de uma razão* (2018). Esta travesía formativa encontró su apogeo y su cierre simbólico en Salvador, durante la XXV Escola Doutoral Fábrica de Ideas: El Futuro de los Estudios Étnicos y Africanos en un Mundo en Franca Desglobalización (septiembre de 2025). En este encuentro, ya desde un rol de comentarista, pude dialogar con trabajos que daban continuidad directa a la línea de investigación inaugurada por Jamile. Se reafirmó allí un compromiso ineludible con la investigación decolonial y una didáctica que, lejos de ser técnica, se asume como una forma de justicia social y de cuidado de la vida en común.

Mancha de dendê não sai!

Voce já foi á Bahia, nega?

-Não!

-Então vá...

(Dorival Caymmi)

Este imperativo lírico porta en sí la densidad de la persistencia de la ancestralidad. Un convite, leído y escuchado que reverberó en las páginas de la *Guía de Ruas e Mistérios* de Jorge Amado, y que selló, de forma definitiva aquél primer arribo del 26 de febrero de 2014 en esta bahía. Una instalación autobiográfica de la investigación narrativa. El suelo es cuerpo, deja de ser un soporte, es archivo, y la calle es el *locus* de la propia epistemología. Los años de errancia poética y política por los barrios de Federação, Rio Vermelho y Barra compuso una memorabilidad afectiva que revirtió la crisis epistémica inicial y estableció a la experiencia vivida como la categoría central de toda producción de sentido.

En este contexto, el GIEEC (Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales) emergió como la afirmación política y ontológica de una cooperación Sur-Sur deliberada.



Nuestra práctica se insurge contra cualquier intento de retorno al centro colonizador, proponiendo, en su lugar, una red de relacionales que es, simultáneamente, nuestro objeto y nuestra metodología. La Pampa argentina se inscribió en la Bahía, y la Bahía, con la espesura de sus sangres, la vivacidad de sus culturas y la insurgencia de sus sonrisas, se hizo suelo en la Pampa. Esta interpenetración de territorios y saberes reconoció en las nombras redes de investigaciones vidas. Esta formación compartida con Jamile Borges es un acto de esperanza que se escribe con el cuerpo, se valida en la calle y se eterniza en la memoria de quien se atrevió a encontrarse a sí mismo en la mirada.

Umbilicalmente ligados al clima de revitalización de la ciencia pública y la expansión del sistema universitario en Argentina, esta formación se espeja en un proceso, testimonio de las transformaciones estructurales derivadas de la Nueva Escuela Secundaria y el fortalecimiento del CONICET durante los gobiernos de Néstor y Cristina Kirchner. En esta efervescencia, los estudios de la memoria no solo hallaron un refugio, sino que se erigieron como un territorio fértil para las Humanidades, revelando que en la memoria de la gente común reside un potencial político de agenciamiento y transformación social. Un desplazamiento en la imaginación política que pone en jaque las imágenes hegemónicas que, moldeadas por siglos de racismo científico y colonialismo, han representado a África y su presencia en América Latina bajo el estigma de la barbarie.

Las experiencias formativas y el trabajo en redes, particularmente el fructífero tránsito por el CEAO, solidificaron la comprensión de un mosaico constitutivo en una trama de historias irreducibles. Esta multiplicidad refuta la síntesis apaciguadora y blanqueada del mestizo, invitándonos a una percepción visceral, a un conocimiento con el hígado (*chuyma*). Como postula Silvia Rivera Cusicanqui (2021), esto exige un metabolismo intelectual que unifique la razón y el afecto, desafiando la dicotomía moderna que escinde el sentir del pensar.

La investigación que aquí se presenta, nacida de una escritura confesional para revertir una crisis epistémica, culmina en la consolidación de una tesis central innegociable, aprendida de Jamile Borges y ratificada por nuestra red de investigación: La memoria no es un tipo de ciencia; la ciencia es, esencialmente, un tipo de memoria (Yedaide, Álvarez y Porta, 2012). Es a partir de esta matriz que se fundamentan las prácticas de investigación que reivindican la docencia y la reflexión sobre las “buenas prácticas” de enseñanza como fuentes de saber legítimo y soberano. Una partida memorable hacia la justicia social y la ampliación de los derechos narrativos. Garantizar que la universidad pública sea un espacio de acogida y seguridad para investigar es desarmar la violencia sistémica que asola nuestras subjetividades. Apostamos por una ciencia que no solo explique el mundo, sino que lo repare, haciendo de la memoria el lecho sobre el cual vivan los futuros radicalmente justos y memorables.

La articulación de este tríptico conceptual —las (des/re/con)formaciones— no se agota en su definición terminológica, sino que se revela en su movimiento. Vuelvo a re conocer que el prefijo Des- se insurge contra la monocultura del saber, operando una hendidura en las narrativas coloniales para que las voces locales y las epistemes del sur no sean solo incluidas, sino reconocidas como centros legítimos de producción de mundo. El re nos convoca a la reparación histórica a través de la trama comunitaria y la institucionalización de derechos, transformando la memoria del dolor en un cimiento de dignidad colectiva. Finalmente, el con- diseña la ética del cuidado en la investigación, recordándonos que el rigor académico, cuando se despoja del afecto y de la implicación íntima con el otro, se convierte en una técnica estéril que ignora la riqueza de los múltiples recorridos humanos.

En este retorno a Bahía, las fuerzas que hoy promueven el higienismo social y la



represión de la diferencia son las mismas estructuras coloniales que, históricamente, masacran pueblos alrededor del globo. La guerra cultural está en nuestra práctica pedagógica, indisociable de la solidaridad internacional y del grito por la libertad en Palestina, o en cualquier territorio sometido al exterminio, ecoa en nuestra lucha diaria por la defensa del feminismo negro y de las comunidades, uniéndonos en una resistencia que no conoce fronteras.

La formación docente, bajo esta óptica, desborda los límites del aula para instalarse en nuestras pedagogías íntimas y memorables. La imaginación política que proponemos nace del encuentro, del abrazo y de la vinculación profunda con los maestros y con las tradiciones culturales que nos sostienen. Estas memorias no son fragmentos pintorescos de un pasado musealizado, sino el cimiento en movimiento que nutre nuestro giro decolonial. Al honrar estos vínculos, desmantelamos la colonialidad en su forma más insidiosa: aquella que habita lo cotidiano, que silencia el afecto y que intenta estandarizar el pensamiento. Investigar se vuelve, así, un ejercicio de escucha y de curaduría de las trayectorias que la historia oficial intentó borrar.

Nuestras relaciones son nuestra metodología; nuestros vínculos son nuestro mayor rigor científico. Es a través de esta inteligencia colectiva y afectiva que transformamos el dolor de la exclusión en una potencia pedagógica capaz de (re)inventar los derechos narrativos de quienes, durante siglos, fueron narrados solo por la mirada del opresor. Concluimos este retrato afectivo reafirmando que la ciencia, en su esencia más profunda, es un tipo de memoria que se niega a olvidar. La trayectoria compartida con maestras como Jamile Borges nos enseña que la formación de investigadores es un acto de esperanza radical, donde el cuerpo se hace texto y el texto se hace territorio. Que esta mancha de dendê que hoy marca nuestras trayectorias continúe pigmentando nuestros currículos y nuestras vidas, garantizando que nuestra práctica siga siendo, ante todo, un compromiso con la vida, con la justicia y con la belleza de la diversidad. Somos sujetos en movimiento, tejiendo una historia que es, al mismo tiempo, una celebración de la existencia y un grito de libertad que resuena desde Bahía hasta la Pampa.

Referencias bibliográficas

- Bazán, S. y Ramallo, F. (2019). (Re)semantizar la memoria afrodescendientes como una pedagogía descolonial. *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades* (Nº17, pp. 239-258).
- Borges, J. y Ramallo, F. (2018). Pedagogías y pasados: notas descoloniales para una enunciación utópica de la memoria. *Revista Otros Logos* (9, pp. 130-144).
- Borges, J. y Ramallo, F. (2019). Afrofuturismo, insurgências e gestos decoloniais. En *Congresso Internacional de Literaturas e Culturas Africanas*. Natal: Editorial no identificada.
- Cusicanqui, S. R. (2021). *Ch'ixinakax utxiwa: uma reflexão sobre práticas e discursos descolonizadores*. Localidad no identificada: n-1 edições.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gilroy, P. (2010). *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora 34 / Centro de Estudos Afro-Asiáticos.
- Godoy Lenz, R., Ramallo, F. y Ribeiro, T. (2022). *Investigaciones-vidas en educación: escuchar, conversar, constelar*. La Serena: Editorial ULS.



- Hooks, b. (2013). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Hooks, b. (2021). *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. São Paulo: Elefante.
- Mesquita, R. (2022). *Mandinga: descolonización y articulación pedagógica*. Mar del Plata: UNMdP.
- Muñoz, J. E. (2019). *Utopía queer: el entonces y allí de la futuridad antinormativa*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. En E. Lander (Org.), *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais* (pp. xxx-xxx). Buenos Aires: CLACSO.
- Ramallo, F. (2016). *África na Argentina: pedagogías descoloniais nas aulas*. Salvador de Bahía: Universidade Federal da Bahia.
- Silva, A. C. (2011). *A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou?*. Salvador: EDUFBA.
- Sontag, S. (1984). *Contra la interpretación y otros ensayos*. Madrid: Debolsillo.
- Walsh, C. (2008). *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Yedaide, M. M., Álvarez, Z. y Porta, L. (2015). La investigación narrativa como moción epistémico-política. *Revista Científica Guillermo de Ockham* (13(1), pp. 27-35).