

un arco pedagógico

gabriel liceaga

 ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4253-0539>

qué hacemos

nos convocamos para pensar acerca de pedagogías. La construcción de una escuela “anormal” en Bolivia; la interpretación de las violencias a las que se somete a las mujeres y, a través suyo, a todo el cuerpo social. Una pedagogía de la liberación aymara y no freiriana, una contrapedagogía de la crueldad como puntas de un arco en el que cobijar prácticas de crecimiento, vida, solidaridad.

pedagogías de la crueldad y de algo que habría que oponer a la crueldad: ¿el cuidado?

Tras los saludos de rigor comienza una exposición acerca de algunos conceptos de Rita Segato, particularmente el de “pedagogía de la crueldad”. Con voz modulada y docente, Mercedes Molina Galarza transmite, en este encuentro virtual, algunas ideas con entusiasmo. Si no leíste ya a Segato dan ganas de hacerlo. Podría resumir su exposición pero ¿es necesario? Puede plantearse la tesis central: la violencia contra

las mujeres, particularmente la violencia sexual, no tiene que ver con el deseo sexual, sino con el poder. Es una violencia expresiva orientada a delimitar un territorio. Por ello, la violencia sexual es, en cierta forma, un espectáculo, destinado a disciplinar y delimitar el campo social. Tiene una función pedagógica: enseña, advierte, construye relaciones.

Otra idea fundamental: la pedagogía de la crueldad somete a acostumbrarnos a vivir con el sufrimiento del otro. Mercedes plantea sus dudas acerca de que las formas actuales de violencia sean necesariamente peores que las ejercidas durante el siglo XX y yo recuerdo esas imágenes de los ghettos, en los que la gente camina saltando apenas cadáveres. Supongo que coincidimos en que no se trata de “mases” o de “menos”, pero también en que los umbrales de lo que se puede aceptar y lo que no, son históricamente contingentes. Asimismo, la tesis acerca de que disminuir los umbrales de empatía forma parte de un proyecto político (o civilizatorio, el “mundo de las cosas”) resulta sugerente. Se recuerda, en este sentido, la existencia de grupos de mujeres en México que exigen que no se mediaticen las imágenes de asesinados por los narcos; alguien plantea que la violencia se juega también a través de las mediaciones con las que nos enteramos de esas realidades.

Se despierta algún intercambio de ideas acerca de la tesis de Segato de la violencia sexual como una nueva forma de guerra. Nazareno Bravo piensa –o eso entendí– que introducir el concepto de “guerra” nos ubica en un marco categorial y político algo dicotómico y, por tanto, limitante. Yo traigo a colación una anécdota acerca de una percepción durante

una marcha relacionada con femicidios, la sensación de que efectivamente estamos en una guerra. Recuerdo también el planteo zapatista de la globalización y el neoliberalismo como una “cuarta guerra mundial”. ¿Qué es una guerra, qué asociaciones nos despierta, a nosotres, que nunca vivimos una de cerca? ¿Qué sabemos de la guerra? ¿Quiénes nos enfrentamos en la guerra contra las mujeres, cuáles son nuestros puestos en la contienda?

Continúa Mercedes. Las pedagogías críticas se han centrado en el reconocimiento del otro/a; una pedagogía de la crueldad convierte al otro/a en una cosa que no siente. La personalidad más funcional a este proyecto político sería la personalidad psicopática. Vértigo categorial: entre el plano de lo individual (“personalidad”) y el plano civilizatorio (“proyecto de las cosas”) estaría la psicopatía, la cosificación de las personas y la instrumentalización de las relaciones.

Mercedes agrega que los proyectos fascistas, históricamente, han buscado deteriorar el lazo social. El “proyecto de las cosas” enunciado por Segato, estaría en línea con ello. Ahí creo que se desliza algo interesante a pensar, que son las continuidades y rupturas que existen entre el fascismo clásico, que postula alguna forma de bien común (racista, estadocéntrico, excluyente, patriarcal, etc., pero en definitiva colectivista) con el fascismo neoliberal, si es que conviene llamarlo así. Por suerte, siempre, Franz Hinkelammert:

El carácter individual del nuevo extremismo derechista es resultado del hecho de que el capitalismo ya es perfectamente incapaz de lograr alguna integración social a escala del

sistema mundial. Ni la puede lograr con métodos del fascismo tradicional. Por eso su carácter “anticolectivista” –lo que en esta ideología perversa a la vez significa “antifascista”– y su exclusiva concentración sobre el individuo. Individuo mercantil e individuo torturado –pero siempre individuo (Hinkelammert, 1977).

Nos adentramos en cosas cada vez más intensas. Segato, dice Mercedes, plantea que el patriarcado estaría en los “cimientos” de la organización social. Eso recuerda, por supuesto, a la vieja metáfora marxiana de infraestructura-superestructura. Sin necesidad de replicar esa metáfora tantas veces malograda, el punto fundamental sería que el patriarcado debe pasar al centro del análisis social. Idear estrategias que minen el patriarcado sería clave para hacer tambalear a todo el edificio social colonial-moderno-capitalista.

Creo que en relación con esto, Segato hace una afirmación que tiene implicancias fuertísimas para nada desarrolladas en su texto, lo cual es lógico, dada su enormidad. Dice Segato: “...mi convicción de que el patriarcado, o relación de género basada en la desigualdad, es la estructura política más arcaica y permanente de la humanidad” (2016). Si esto es así, digo yo, ¿no se corre el riesgo de volver al patriarcado un rasgo casi ontológico de lo social? Para no ontologizarlo, ¿no sería necesario plantear su crítica dentro de un marco de categorías que tengan en cuenta tensiones inherentes al lazo social? Una crítica del patriarcado ¿no debería volverse algo así como una “crítica de la (sin)razón patriarcal”? Porque si el patriarcado es “la” estructura política por antonomasia, su desmontaje pareciera volverse una tarea imposible.

¿Se entiende el problema? Si asumimos que la desigualdad es inherente a la socialidad humana, y que el patriarcado es su clivaje más perenne, ¿no nos conduce eso a pensar que el patriarcado es una faceta casi inextricable de la condición humana?

Hay otras cosas interesantes que dice Segato: desigualdad y dueñidad, refeudalización del mundo. ¿Hay allí un filón que teóricamente vale la pena o más que nada una provocación? No estoy seguro. Creo que el planteo de la “dueñidad” tiende a enfatizar la dimensión política de la desigualdad, es decir, corre el lente hacia la actualización de las soberanías realmente operantes o en pugna en un territorio virtualmente global

De Segato y su texto pasamos a comentar algunos aspectos de la película “*Mooladé*”. Se nos explica a qué tipo de prácticas hace alusión esa palabra: un derecho a pedir y dar asilo. La protagonista, Colé, se compadece de cuatro niñas, impidiendo también que su hija pase por la ablación. Cuando el “saltarse” la ablación es un gesto individual no despierta grandes cuestionamientos, pero cuando ya son varias las niñas que reclaman el asilo de Cólé, el asunto se vuelve de interés “público” e incluso intervienen algunos varones, en un sentido o en otro. Dos prácticas tradicionales entran así en tensión: la ablación del clítoris de las niñas y la posibilidad de acogerse y poner en acto la *mooladé*.

Qué idea maravillosa la de la mooladé, es como cuando jugando a la mancha uno podía llegar a la “casa”; una casa imaginaria demarcada en el patio de una escuela cualquiera. Dussel tiene razón con su planteo de una ética material.

Un último tema, que no salió, creo, durante la conversación. Muchos pasajes del texto de Segato invitan a prácticas micropolíticas, respondiendo en parte a la pregunta de Victoria Martínez Espínola acerca de qué podrían ser las contrapedagogías de la crueldad. Por ejemplo: “Retejer comunidad a partir de los fragmentos existentes sería entonces la consigna. Eso significa, también, recuperar un tipo de politicidad cancelada a partir del secuestro de la enunciación política por la esfera pública” (Segato, 2016). Ahora, digo yo, ¿es un contrasentido postular la necesidad de una macropolítica del cuidado? La discusión por la pandemia, ¿no resalta su necesidad? ¿No se naturalizan, invisibilizándose, no se incomunican entonces, infinidad de prácticas que hacen que la vida sea digna de ser vivida? ¿Por qué limitarse a lo “tópico”, cuando existen corrientes mundiales de la ultraderecha tendientes, parafraseando a Marx, a volver al ser humano un *ser humillado, sojuzgado, abandonado y despreciable*”?

la escuela anormal

Victoria nos invita a leer un texto curioso, casi un diario personal de un maestro boliviano (Elizardo Pérez). Un Inspector de escuelas, que participó activamente en la construcción de una escuela en el *ayllu Warisata*. ¿Cómo era esta escuela? La escuela dice Pérez, “...era una gran cooperativa de producción y de consumo, en la cual primero se cumplían las obligaciones y después se exigían los derechos” (2015). En esa afirmación, creo, se condensa gran parte de lo que viene.

La escuela Warisata, nos cuenta Victoria, surge en los años 30s a partir del encuentro de un “blanco” (Elizardo Pérez) con comunidades indígenas. En el homónimo *ayllu* se decide fundar una escuela, sin gran financiamiento estatal y de manera comunitaria. La experiencia habrá de verse entorpecida y finalmente impedida por el despliegue estatal de escuelas “normales”, reproductor del orden racista y clasista. Sin embargo, el impulso de esta y otras experiencias relacionadas habría perdurado en el tiempo, de manera tal que en 2010 se dicta una ley, implementada en 2013 que toma el nombre de los dos impulsores de esta escuela, devenida ideario pedagógico: la ley N° 070 de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”.

Afirma Elizardo Pérez: “... nuestra organización en lo económico y social se fundamentaba en principios de carácter socialista” (2015). No sabemos si leyó o no a Mariátegui pero es evidente la sintonía entre Pérez y el anterior. Ambos pueden englobarse dentro de ese heterogéneo grupo de activistas que pensaron al socialismo a partir y desde realidades culturales y sociales situadas (entre ellos, a veces, puede incluirse al propio Marx, al menos el Marx que se carteaba con revolucionarias rusa como Véra Zasúlich).

Pues bien, ¿qué ocurría en Warisata? En el fragmento seleccionado por Victoria se nos cuenta cuáles son los principios de esta escuela.

1. “El problema de la educación del indio es un problema económico social”. Por lo tanto, sería un sinsentido pensar una dimensión educativa separada de la actividad laboral, agrícola e industrial.

2. “No puede haber acción fecunda sin un previo estudio de las condiciones étnicas y teleológicas del indio, como ser individual, como individuo social” (este estudio incluiría, de manera preeminente, a los propios educadores).
3. Frente a la explotación y el gamonalismo, “...una de las principales actitudes de la escuela ha de ser ponerse de parte de los indios y constituir el baluarte de su defensa”. Por ello las escuelas indígenas deben erigirse en el campo, “...nunca en las aldeas, porque las aldeas son los contrafuertes del gamonalismo, reductos de todas las herencias de la colonia, y el indio ve en ellas la animación urbana de su esclavitud”.
4. Filosofía del esfuerzo y el optimismo: “El esfuerzo metódico y constante nos arrastrará a resultados imprevistos, cuyo mayor triunfo estará representado por la exaltación del trabajo como único camino hacia la prosperidad. Las escuelas indigenales se denominarán “Escuelas del Esfuerzo”, será la nuestra una pedagogía basada en el trabajo y en el propósito de hacer de cada obstáculo un objetivo de triunfo. Esfuerzo en las clases, en los talleres, esfuerzo en los campos de cultivo, esfuerzo en la vida doméstica, volvemos a repetir, en el ideal de superación progresiva y constante”.

A Vicky le inquieta un poco el culto al esfuerzo y el trabajo, y lo relaciona tímidamente con determinadas prácticas

y valores que entrevé en la cultura aymara. Por mi parte, me siento bien con esos elementos, aunque no lo digo en el momento, pero pienso que esas claves semánticas (optimismo, esfuerzo, triunfo, trabajo, prosperidad) atraviesan fuertemente al campo popular y que en todo caso hay que resignificarlas, pensarlas y construirlas en clave comunitaria y no individualista, pero no abandonarlas a la derecha, a Macri y al hijo bobo de Rozitchner. Por otro lado, ¿qué tiene de malo pensar primero en la responsabilidad y luego en los derechos, como propone Pérez? ¿No es ese un resorte moral ineludible de cualquier proyecto colectivo? Siempre y cuando, claro, la responsabilidad responda a objetivos consensuados y no al puro ejercicio de un poder burocrático.

La lectura del texto sobre Warisata también me resuena en otro sentido. Desde hace algunas décadas, en el ámbito educativo subyace una discusión respecto de la utilidad de los saberes que se generan (sobre todo en la Universidad) y su “vinculación con el medio”. Sin ser del todo transparente al respecto, se yergue un discurso que tiende a desdibujar cualquier función educativa que no apunte directamente a la consecución de bienes o servicios mercantilizables. En la volada, no solo cae (virtualmente, porque nunca estuvo, o estuvo poco, Freire) sino también figuras tradicionales, como las imitaciones vernáculas de aquello que los griegos llamaban “*paideia*”, y los alemanes “*Bildung*”. Como notarán en principio no son muy progres los ejemplos, pero qué me importa. El punto es, aun en el acervo tradicional (¿tradicional de quién?) existen elementos que son disfuncionales respecto de los saberes instrumentales.

Algunos de los elementos que enuncia Pérez me suenan “clásicos”. A mi modo de ver, una de las disyuntivas educativas fundamentales está dada por la educación como instrucción y la educación como productora de saberes situados. Hay que abandonar, por supuesto, las rémoras aristocráticas de la *paideia*, para la cual los oficios técnicos tenían menos valor porque claro, los desarrollaban los esclavos. No obstante, sin heredar jerarquizaciones clasistas de saberes, pienso que la “contradicción fundamental” está dada por la educación en tanto instrucción de procedimientos destinados a generar productos mercantilizables y la educación orientada al enriquecimiento de las personas.

un arco desorganizado

Alguien en cualquier momento y lugar de mi vida, dice tenuemente la palabra “pedagogía” y yo muero de aburrimiento. Imagino cuadros, esquemas, textos, conceptos que cambian año a año solo para que nada cambie, todo lejos de la magia de esos momentos en los que comprendemos, de esos momentos en que nos vinculamos con una persona que nos dice algo más que “pedagogía”. Pero el arco pedagógico es ancho y desorganizado, y se escurre por adentro y por afuera de la escuela, dentro y fuera de todo recinto formalizado de aprendizaje.

Hacia el final del encuentro se bosqueja, apenas, un arco pedagógico, en el que buscamos enlazar el planteo de Segato con la experiencia de Warisata. Hemos hablado de pedagogía en un sentido casi metafórico y en un sentido muy específico. ¿Cómo ir de un lado al otro?

Quizás una pregunta de Mariana Alvarado esconda una pista para ello. La pregunta es la siguiente: ¿a qué ablaciones nos hemos sometido, qué ablaciones nos atraviesan desde pequeñas? ¿Cuánto callamos para llegar aquí, cuántas veredas no transitamos, cuántas veces no hicimos lo que hubiéramos deseado?

Te dejamos, entonces, lector/a el siguiente ejercicio. ¡Saque una hoja y responda las siguientes preguntas!

¿qué tuviste que extirparte para sobrevivir
o para ser funcional
o para tener éxito en algún campo?
Cuando hayas terminado...
nos/te preguntamos algo más bello
¿cuántos *mooladé* hemos podido crear?