

COLECCIÓN GRUPOS DE TRABAJO



Serie Políticas educativas y científicas

PEDAGOGÍAS DECOLONIALES Y PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD EN LA TRAYECTORIA DE LAURA MANAVELLA Y OSCAR LUPORI

Ruth Sosa
Sebastián Vera
[Coords.]

**PEDAGOGÍAS DECOLONIALES Y
PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD
EN LA TRAYECTORIA DE LAURA
MANAVELLA Y OSCAR LUPORI**

Pedagogías decoloniales y producción de subjetividad en la a trayectoria de Laura Manavella y Oscar Lupori / Oscar Lupori... [et al.]; coordinación general de Ruth Sosa; Sebastián Vera. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2023.

Libro digital, PDF - (Grupos de trabajo de CLACSO)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-813-487-1

1. Pedagogía. 2. Educación Pública. 3. Movimiento Social. I. Lupori, Oscar. II. Sosa, Ruth, coord. III. Vera, Sebastián, coord.
CDD 306.43

Otros descriptores asignados por CLACSO:

Pedagogías decoloniales / Praxis / Subjetividad / Intervenciones sociales / Oscar Lupori / Laura Manavella / Prácticas emancipatorias / Metodologías descolonizadoras / Salud mental / América Latina

Los trabajos que integran este libro fueron sometidos a una evaluación por pares.

PEDAGOGÍAS DECOLONIALES Y PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD EN LA TRAYECTORIA DE LAURA MANAVELLA Y OSCAR LUPORI

**Ruth Sosa
Sebastián Vera**
(Coords.)

Grupo de Trabajo de Prácticas Emancipatorias y Metodologías
Descolonizadoras Transformadoras





CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

Colección Grupos de Trabajo

Pablo Vommario - Director

CLACSO - Secretaría Ejecutiva

Karina Batthyány - Directora Ejecutiva

María Fernanda Pampín - Directora de Publicaciones

Pablo Vommario - Director de Investigación

CLACSO - Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

Solange Victory y Marcela Alemandi - Producción Editorial

Área de investigación

Natalia Gianatelli - Coordinadora de Investigación

Cecilia Gofman, Marta Paredes, Rodolfo Gómez, Sofía Torres, Teresa Arteaga y Ulises Rubinschik -
Equipo de Gestión Académica



LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES

CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital o adquirirse en versión impresa desde cualquier lugar del mundo ingresando a www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana

1ª edición: *Pedagogías decoloniales y producción de subjetividad en la trayectoria de Laura Manavella y Oscar Lupori* (Buenos Aires: CLACSO, mayo de 2023).

ISBN 978-987-813-487-1



CC BY-NC-ND 4.0

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina

Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | clacso@clacsoinst.edu.ar | www.clacso.org



Suecia
Sverige

Este material/producción ha sido financiado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Asdi. La responsabilidad del contenido recae enteramente sobre el creador. Asdi no comparte necesariamente las opiniones e interpretaciones expresadas.

ÍNDICE

Agradecimientos especiales a nuestro Grupo de Trabajo CLACSO “Prácticas Emancipatorias y Metodologías Descolonizadoras Transformadoras”		11
Presentación		15
PRIMERA PARTE		
Ruth Sosa y Sebastián Vera		
Laura y Oscar: Educadores senti-pensantes trashumantes		19
Oscar Lupori		
La educación popular		27
Oscar Lupori		
El aula como ensayo democrático constante		33
Oscar Lupori		
Freire y la cuestión de la direccionalidad en el acto educativo		43
Laura Manavella		
Salud mental colectiva		55
Oscar Lupori y Laura Manavella		
Pedagogía decolonial y movimientos sociales		61
Oscar Lupori		
Estados, globalización y mundialización del capital. Conocimiento(s), educación popular, movimientos sociales y trabajo social		79

Laura Manavella

Postales sobre la pandemia | 91

Laura Manavella

La experiencia de la Casa del Pasaje y los espacios culturales | 95

Laura Manavella

La identidad de un sujeto de derechos se construye en y con la comunidad | 101

Ruth Sosa y Sebastián Vera

¿Y ahora qué? Agendas sociopolíticas de este sinuoso porvenir | 105

SEGUNDA PARTE. PALABRAS Y AFECTACIONES: DEVENIRES Y PORVENIRES DE PRAXIS SOCIOPOLÍTICAS**Cecilia Bixio**

Las escenas del aula de Laura | 113

Natalia Bentos

No hay proceso sin tiempo ni tiempo sin proceso | 117

Martín Abraham

Entretejiendo cuerpos y voces | 125

Mónica Castaño

Laura Manavella, una maestra en las fronteras y territorios | 131

Antonela Di Bartolo y Gonzalo Ghio

Oscar y en común | 139

Larisa Vilches

La enseñanza como experiencia: Transmisión de un saber vivo | 143

María Paula Arce	
Cuando lo conocido es ley, lo inédito y creativo es libertad o cómo disputarle sentidos a la cárcel	151
Pedro Ferretti	
Postales de Laura	159
Mariela C. Morandi	
Breve historia de cuerpos, sexualidades y militancias que interpelan nuestro oficio cotidiano	163
Sobre los autores y autoras	169

*La mañana hace preguntas
que no se entienden.
Su sedienta luz
desafina las esquinas.
Trae a tientas
un color de lejos.
Nada me pertenece.*

Juan Rodríguez

AGRADECIMIENTOS ESPECIALES A NUESTRO GRUPO DE TRABAJO CLACSO “PRÁCTICAS EMANCIPATORIAS Y METODOLOGÍAS DESCOLONIZADORAS TRANSFORMADORAS”

CON EL ORGULLO de la belleza que deriva de una práctica en la que nos producimos en lo colectivo, presentamos estos materiales inéditos y sentidos que son palabras biopolíticas de Laura Manavella y Oscar Lupori. Estas piezas, como mosaicos multicolores, emanan de praxis sociopolítica cuya reflexividad incesante queda por veces suspendida para que siga resonando en cada subjetividad y en cada entramado colectivo que nos hospeda.

Alojamos este arco iris de preguntas, de reflexiones, de poéticas en nuestro proyecto de investigación denominado “Cuerpos, territorios, resistencias y re-existencias. (Trans)Feminismos. Agendas geopolíticas y epistémicas desde Argentina”. Un proyecto local que se desenvuelve al interior de nuestra universidad pública. Como dispositivo pedagógico de co-investigación, se halla enredado a otro proyecto colectivo de carácter global, transfronterizo: el que se genera en nuestro Grupo de Trabajo de CLACSO “Prácticas emancipatorias y metodologías descolonizadoras transformadoras”.

Un agradecimiento especial a Alicia Itatí Palermo, Jorge Rojas y Martha Nélica Ruiz Uribe, coordinadores generales de nuestro Grupo de Trabajo. También a Patricia Botero Gómez, Ana Cárdenas Tomázik, Gerardo Larreta, Luz María Montelongo, Rudis Flores, Re-

beca Yanis Orobio, Juan Ferenaz, Fátima Flores, Francisco Favieri, Juana Erramuspe, Janeth Calambás, Martha Zarina, Alicia Naveda, entre otrxs, quienes co-coordinan y empujan nuestro colectivo sentipensante. Asimismo, a Nora Garita, colega que nos acompaña desde ALAS (Asociación Latinoamericana de Sociología). En este entramado, intentamos con-movernos en prácticas sociales y en territorios que cuiden y democraticen conocimientos, saberes y vínculos político-afectivos.

Mencionados estos “datos institucionales” que más que relevantes son significativos, queremos expresar nuestra gratitud especial a entrañables compañías en nuestro Grupo de Trabajo de CLACSO por ser colegas referentes que se empeñan por desafiarnos a coproducir, y a coproducir-nos, en estas metodologías dialógicas que transforman y nos-transforma.

A Beatriz Schmukler y a Graciela Colombo por insistir y persistir desde largos años, con sus procesos formativos a estudiantes y a agentes pedagógicos, gubernamentales y comunitarios; a mujeres, diversidades y disidencias de comunidades y pueblos; a varones que buscan despatriarcalizar y descolonizar sus prácticas y dejarse interpelar y afectar mediante una genuina filosofía de la escucha. En esta senda de la democratización de la intimidad y de los espacios micropolíticos, Beatriz y Graciela son compañías amorosas dispuestas al co-pensamiento que nos reta a seguir interrogando en ese resonar profundo y agudo. Son maestras que siguen empujando en los nuevos surcos de las agendas sociopolíticas que nos apremian en esta singular contemporaneidad.

Desde este lugar, nos disponemos a la coproducción de conocimientos a partir de esos saberes situados para recrear los sentidos que nos habitan. Esta idea de coproducción de saberes nos viene de la compañía porfiada de nuestro entrañable amigo y sociólogo Alberto Bialakowsky quien nos desafía en cada momento a la coproducción grupal para combatir las lógicas neoliberales individualizantes promovidas por una matriz cientificista que sigue la racionalidad instrumental de la meritocracia individual y nos evalúa con criterios productivistas vinculados al individualismo metodológico. Escuchar a maestrxs que nos hacen una compañía genuina para una crítica social emancipadora exige mirarnos en nuestras praxis pedagógicas-investigativas en todo momento y en todo lugar a los efectos de seguir deconstruyendo las lógicas individualizantes que aún perviven en nosotrxs y que reproducimos, de manera naturalizada y corriente sin interpelarnos.

En nuestro Grupo de Trabajo de CLACSO atribuimos sentidos y significados a esas prácticas que genuinamente pueden liberarnos de

las múltiples formas de colonización que se expresan en las actuales maneras de injusticias, opresiones y desigualdades imbricadas e interseccionadas. Asumimos la pedagogía de la pregunta en nuestros procesos coinvestigativos para habilitar-nos caminos cuya traza están escasamente transitados.

Desafiarnos en serio a la coproducción de saberes una tarea trabajosa y difícil. Exige de cada quien de nosotrxs el dejarnos afectar y acuerparnos en la formación de “entramados”. Hemos de ser conscientes que es más fácil conducirse individualmente antes que interactuar en una grupalidad que nos “demora”. Pues la “demora” es inherente al movimiento de la labor grupal. Es la que nos “retrasa” por la espera que nos exige a un otrx u otrxs; y al mismo tiempo la que puede conducirnos a caminos poco explorados. Asimismo, la coproducción grupal, en tanto aloja la multiplicidad de cuerpos y voces, es la que nos posibilita desentrañar de un modo más comprensivo las diversas expresiones que Alberto Bialakowsky denomina “teorías de las calles que interpelan el intelecto social dominante”. Acuerparnos en la episteme de la coproducción investigativa tiene en sí la potencia de los “inéditos viables”, apelando a esa reconocida expresión de Paulo Freire. Pensar, escribir, coproducir junto a saberes que albergan lógicas diversas es trabajo, interacción y praxis sociopolítica. De allí nuestra insistencia de habitar en serio las grupalidades en este esfuerzo vital que es co-elaborativo.

Con esta compañía de maestrxs que son faros, es un privilegio presentar las palabras y las experiencias de Laura Manavella y de Oscar Lupori. Son maestrxs que se empeñan en el disfrute del proceso antes que en el logro de “resultados”. De este modo, hacen de su oficio del enseñar-aprender-(co)investigar un arte.

Ruth Sosa y Sebastián Vera
Rosario, primavera de 2021

*Son demasiados
Juan Rodríguez
dando vueltas.
Inadvertidos hasta los dientes
disparan cenizas y sílabas
bajo raquíticos árboles
de una vereda anochecida
las veinticuatro horas.
Todos los días están yéndose.
Nunca terminan de llegar.*

Juan Rodríguez

PRESENTACIÓN

HAY QUIENES por algunas razones no pueden disponerse a escribir. No obstante, hay un pensamiento crítico vívido en esa oralidad que se halla presente en cuerpos y voces como los que encarnan Laura Manavella y Oscar Lupori. Intelectuales necesarios en sus decires, vi-vires, sentires y haceres, abonan ineludiblemente para proyectos de emancipación y de liberación de pueblos y colectivos. Con las contribuciones entrañables de Laura y de Oscar queremos instalar una reivindicación de una “sociología de la oralidad” que se entabla y construye a través de un pensamiento de “con-versación”.

Abrazamos la confluencia de proyectos e intelectuales enseñantes que vamos entramando en nuestras praxis pedagógicas, epistémicas, co-indagativas. De alguna manera, son para nosotrxs intelectuales de subalternidades que siguen forzando vitalmente para que podamos coproducirnos juntxs y así cuidarnos, acuerparnos y construirnos recíprocamente. Coproducir-nos exige disponernos a los efectos de producir-nos con prácticas dialógicas afectivas en la trama colectiva para un mundo que tenga la potencia de alojar los múltiples mundos posibles que tejen comunidades y pueblos en sus búsquedas sostenidas de reconocimientos, dignidad y justicia.

Este libro reúne entrevistas, clases, encuentros, programas radiales, decires significativos de Laura Manavella y de Oscar Lupori que,

asociados a nuestras experiencias de tiempos compartidos con ellxs en las cátedras de nuestra universidad, configuran una suerte de producción de ausencias presentes en silencios y voces que emanan de una filosofía de la escucha activa de nuestros pueblos y colectivos subalternizados. Traemos esos materiales inéditos manifestos en palabras co-producidas en talleres, dispositivos pedagógicos, así como visitas, conversas y entrevistas.

Asimismo, este libro comprende una segunda parte cuyos escritos corresponden a quienes saboreamos el gusto de ser aprendientes en las aulas junto a Laura y Oscar. Entre otros escritos, nos lanzamos a co-pensar las nuevas agendas sociopolíticas que hoy nos exigen una actualizada y revitalizada puesta corporal. Esto significa una praxis sociopolítica capaz de asumir pliegues y surcos otros para no repetir ni repetirnos en el anacronismo y en esas viejas prácticas que ya conocemos que afirman procesos de dominación e injusticias.

Asimismo, este compilado abarca algunos senti-pensamientos en reconocimiento, homenaje y gratitud a Laura Manavella y a Oscar Lupori.

Transversalmente, en este entramado, nos abrazan los entrañables poemas de Juan Rodríguez. Esos trazos y repertorios sensibles nos invitan hacia un atravesar fronteras contra cualquier muro infranqueable que se quiera instalar para intimidarnos y así paralizar-nos. Atravesar la “frontera indómita” (ver Montes, 2018); atreverse a entrar y salir de territorios seguros y atravesar ese puente imaginario que se extiende entre el mundo real y el mundo ficcional; imaginar, crear y jugar con la frescura, la ternura y la belleza es nuestra apuesta política vital para seguir re-existiendo, para hacernos otro mundo posible.

Ruth Sosa y Sebastián Vera (coordinadores)
Rosario, verano del 2022

BIBLIOGRAFÍA

Montes, Graciela (2018). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.

PRIMERA PARTE

LAURA Y OSCAR: EDUCADORES SENTI-PENSANTES TRASHUMANTES

Ruth Sosa y Sebastián Vera

CLASES Y TALLERES cuyos “pre-textos” son los acontecimientos cotidianos de nuestra coyuntura social y política. Propuestas bibliográficas con relecturas revitalizadoras. Exámenes en clave de con-versa e interpelación, problematización y diálogo. Educadores con la autoridad de quienes no se saben únicos y exclusivos portadores del saber. Ensayando la educación popular en nuestras aulas universitarias, Oscar Lupori y Laura Manavella nos posibilitaron la co-producción creativa del conocimiento y junto con ello, la formulación de la pregunta y la construcción colectiva de otro mundo.

Desde al análisis y comprensión de las grandes coyunturas materiales, ideológicas, políticas, culturales, comprendiendo a las del “sistema-mundo”, hasta aquellas más inmediatas en las que se inscribe cada una de las prácticas sociales e incluso la subjetividad humana. Educadores de la talla de Laura y Oscar habilitaron la aventura de abrir nuevos surcos y nuevos sentidos de lo pedagógico y educativo como práctica genuina y sentida de libertad. Es que, justa y humanitariamente, la interacción pedagógica es condición ineludible para “enseñar a pensar”, para “enseñar a formularnos preguntas” y fundamentalmente para “aprender a aprender”.

Laura Manavella y Oscar Lupori son personas de palabras y de acción. Andantes de praxis y de derechos humanos en nuestros sende-

ros latinoamericanos. Paseantes de praxis de nuestros pueblos y culturas que aún tienen las venas muy abiertas. Son también albergadores de deseos y constructores de sueños y proyectos, aun largamente postergados y a la espera de ser ampliamente alojados.

Con la reunión de las entrevistas, clases, encuentros, programas radiales, que aquí presentamos, sumado a nuestras vivencias de tiempos compartidos con Laura y Oscar en las cátedras de nuestra universidad, queremos traer algo de aquello que las “epistemologías del Sur” nombran como la “producción de ausencias” (De Sousa Santos, 2009). Ese gesto político-epistémico de lo que nuestra entrañable socióloga latinoamericana profundizó tempranamente desde la profundidad de nuestros territorios al traer las matrices del (senti)pensamiento de los silencios y las voces en nuestra América Latina (Argumedo, 1993). En esta ocasión queremos producir de modo fértil ausencias y silencios en nuestras instituciones académicas para así sensibilizarnos en una filosofía de la escucha de nuestros pueblos y colectivos subalternativizados. Para ello, hemos realizado un trabajo de expedición hacia materiales inéditos que teníamos y también un viaje hacia la recreación de palabras co-producidas en talleres, dispositivos pedagógicos, así como visitas, conversas y entrevistas junto a estos dos referentes que queremos homenajear con esta pequeña compilación.

Laura Manavella y Oscar Lupori han sido y son como un faro para quienes tuvimos la gracia de compartir aulas con estos educadores. Faros que siguen alumbrando utopías en la turbulencia y en movimiento constante. De allí que pretendemos configurar una suerte de cartografía. A diferencia de un mapa que representa un todo estático, la cartografía, al decir de Félix Guattari y Suely Rolnik (2006), nos conduce a un diseño que acompaña y se hace al mismo tiempo que esos movimientos de transformación del paisaje.

Estos faros, que son referentes en las pedagogías de nuestras universidades y en los territorios habitados por poblaciones con sufrimientos derivados de determinantes económicos, socioculturales, simbólicos y subjetivos, no son más que humanos que han vivido con malestar ciertos mandatos academicistas de hacer conocimiento, que, en nombre del rigor científico y metodológico produce distancia de esas expresiones genuinas y vitales intrínsecas de lo humano con las que se vibra.

De alguna manera, nos encontramos con faros que pueden susurrar conceptos nuevos y creativos que se contraponen políticamente a ese ser categórico y crípticos de conceptos vaciados y hartamente repetidos. Susurros vibrantes que son derivas de una lectura viva y vívida del mundo. Esos susurros, que a veces pueden ser tartamudeos, resuenan e incomodan; hieren a veces, para no dejar que cierre la

palabra; para que se distinga en ella el latido vivo de un cuerpo que vibra, que se estremece, que se conmociona. De modo que estos dos faros saben más de la duda que de las certezas, más de preguntas que de enunciados afirmativos. Faros que se inquietan con un enojo sentido ante las simplificaciones, porque son conscientes de lo inestable, provisorio y precario de la condición humana. Y por supuesto, conscientes de las “verdades” que se construyen por conveniencia, más que por convicción, en cada contexto histórico-social a los fines de acaparar y legitimar campos de poder.

Así, nos encontramos con dos seres humanos extraordinarios que habitan una *ética* y estética de lo imprevisible, como modo de vida, de ser y de sentir; y que, referido a la condición de educadores, se expresa con caracteres similares.

Por ahora, nuestra pretensión es recuperar las palabras y los silencios fértiles de dos personas de nuestra universidad, que han sido primero nuestros maestros y luego nuestros colegas de cátedra. Referentes que le han hecho un honor vital y vívido a las palabras. Estas encarnadas en un compromiso con una puesta del cuerpo en experiencias de liberación de seres humanos que padecen sufrimientos singulares y colectivos.

Hemos de detenernos en algo peculiar de estos dos referentes que hoy queremos homenajear con esta sencilla coproducción: “la palabra” y “los silencios fértiles” como recursos lingüísticos privilegiados de estos educadores. Como recursos que manejan con mucha lucidez, vividez y valentía. Porque vale pensar acerca de la importancia de usar la palabra cuando es de veras digna de sonar. Y también tener la sensibilidad para poder dejar de decir lo que, de alguna manera, se está pensando, pero quizás, aún no es tiempo para decir. Porque, después de todo, saber decir es tan importante como saber callar.

Inspirado en los pescadores de la costa colombiana y en homenaje a ellos, Galeano (1989) nos habla del lenguaje senti-pensante para definir el lenguaje que dice verdad. Ese lenguaje que tiene la potencia de ligar la razón con el amor; el cuerpo y el corazón; el mundo de las ideas y al mundo de las emociones como universos que se compenetrán. Es el lenguaje capaz de pensar sintiendo y sentir pensando como ya lo enfatizaba Orlando Fals Borda (Moncayo, 2015).

El escritor mexicano Carlos Fuentes (2012) nos sugiere que la palabra y el lenguaje nos permiten pensar y actuar fuera de los espacios cerrados de las ideologías político-partidarias o de los gobiernos despóticos y autoritarios. Sin lenguaje no hay progreso en el sentido más profundo; el progreso solidario de sabernos que no estamos solos sino acompañados. Cita las vívidas palabras del filósofo latinoamericano Francisco Romero cuando refiere al lenguaje como un acervo patri-

monial donde nada se pierde: constantemente, la palabra vence la ausencia de nuestro pasado para crear la presencia de nuestra historia. Oscar y Laura nos traen siempre ese lenguaje en la memoria vívida de nuestros pueblos, con la energía utópica de voluntad de transformación hacia la vida.

El aporte de la palabra de estos educadores no es sin dolor. Porque junto a la búsqueda del sentido del conocimiento y de la búsqueda de una universidad que esté de cara a los problemas de la gente y de la sociedad, Laura y Oscar no dejan de incomodarnos y de producirnos molestias con su crítica al academicismo estéril. Son palabras que tensionan. Palabras y silencios libres, a menudo incomodadores, molestos, instigantes y transgresores: movilizadores. Palabras que desactivan para activar; desarman para rearmar, desestructuran para reestructurar; deconstruyen para reconstruir. Palabras que también son esperanzadoras y con-mocionadoras. Silencios que habilitan. Silencios fértiles y vitales que escuchan y hablan en muchas lenguas.

Palabras y silencios que nos sacan de un lugar cómodo y confortable; y nos “con-mueve” a revisar esos saberes legitimados por la racionalidad academicista. Palabras que nos inducen indefectiblemente a salirnos de un conocimiento críptico que encorseta; y en su lugar, habilitar la palabra con sentido vívido de la realidad que la teoría pretende “alumbrar”. La teoría como referente, nos dirá Laura; nunca como un principio que encorseta ni encasilla.

La palabra de Laura, que es búsqueda de sentidos y que es **ética** corpórea. Nos produce algo de eso que Ulloa (2012) nombra como la “resonancia **íntima**”. Es silencio que habla y resuena. Un silencio activo y fecundo que nos sumerge en profundidades para que nos escuchemos la propia voz y el deseo.

La palabra de Oscar, incisiva e incomodante; perturbadora y con-mocionante. Son susurros constantes al oído que retumban con nuestra propia voz y nos invitan a sacudirnos el cuerpo.

La trashumancia de Laura y Oscar es una actitud corpórea en este trayecto por la vida. Trashumar es buscar caminos diferentes, se hace en el día a día, es construir nuestra propia libertad; es la travesía —en ida y vuelta— de la soledad a la cooperación. En esa trashumancia van haciendo sobre lo hecho. En el hacer entrelazan lo **íntimo** con lo común, indagan sobre las resistencias que naturalizan crueldades, interrumpen lo mortífero, acercan distancias y distancian cercanías que en su justo tiempo y espacio promueven acciones solidarias amplificando la organización.

Aprender a aprender, trata, de alguna manera de enseñar a abrir las fronteras infranqueables del rígido universo de lo convencional, con una propuesta político-pedagógica de una profunda dignidad

ética. Esa actitud provocadora de estos educadores es potenciarnos a desafiarnos como sujetos partícipes activos en la trama de nuestra propia historia (Zemelman, 2007). Es lo que posibilita la transdisciplina, en tanto cede seguridades por incertidumbres en la que se potencia la capacidad de dudar y de poner en cuestión verdades instaladas desde una posición de poder. Transdisciplina que también arriesga razones por azares y capta con sensibilidad el conocimiento desde el saber de un cuerpo (singular y colectivo) que es afectado. De allí la metodología sugerente de poder asociar emoción-afección y cognición al punto de sostener el no poder comprender ciertas cosas que acontecen en la vida humana, social y comunitaria.

Finalmente, Laura y Oscar son militantes de la ternura, de la persistencia y de la vigorosidad para problematizar e interrumpir las situaciones injustas del régimen dominante. En sus denuncias y anuncios entran con suma sencillez e intensa coherencia sus pensamientos, haceres y querer. Cuando se ha compartido con ellos trayectos largos, cortos, intermitentes, fugaces, ya no es necesario encontrar sus libros en los estantes de las librerías porque solo alcanza mirarlos a los ojos, fundirse en un abrazo y leerlos así, corazón a corazón. Tienen todas las horas del mundo para escuchar y reflexionar sobre lo que piensan de lo que pensamos con ellos. Y son autores escribiendo derecho en renglones torcidos. Igual, nuestra inquieta humanidad quisiera que atrapen todo lo que saben entre dos tapas de un libro, pero si no es así, gracias de todos modos, gracias. Nunca terminaremos de leerlos.

Esta pequeña compilación viene a representar una gratitud a dos educadores cuya provocación nos ha movido a no conformarnos con una existencia vulgar y que nos enseñan a usar el lenguaje senti-pensante, para decir los “adentros del alma”. Ojalá que en las instituciones universitarias empecemos a animarnos a sostener la tensión incomodadora que implica el desafío de producir genuinamente, aventurándonos para con-construir “inéditos viables” (Freire, 1993), revisando nuestras propias certezas, que ya son anacrónicas para los tiempos que vivimos. Esa imaginación o ese inaudito que teniendo ingredientes de realismo aún no hemos ensayado, y que puede ser viable y posible mediante una práctica solidaria entre pares.

En virtud de ello, hemos de seguir insistiendo porque las voces disidentes y resonantes de estos dos faros han sido vitales para nuestra formación. También hemos de asumir que hoy son necesarias sumar voces y cuerpos otros disidentes, con nuevos colores y texturas, con otros registros sensibles, que albergan praxis otras, para nunca dejar de seguir buscando un mundo que no es más que un lugar digno vivible y habitable junto a nuestro ecosistema. Hoy nos interpelan otros

“inéditos viables” emanados de nuevos movimientos de fronteras, de migraciones, de orillas cercanas y lejanas, y de territorios subterráneo, Y por allí hemos de seguir, sin nunca dejar de buscar, sin dejar de hacernos preguntas.

Rosario, invierno 2020.
El primer año de la pandemia del Covid-19.

BIBLIOGRAFÍA

- Argumedo, Alcira (1993). *Los silencios y las voces de América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.
- De Sousa Santos, Boaventura (2009). *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO/Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1993). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Fuentes, Carlos (2012). Discurso III Congreso Internacional de la Lengua Española. *Diario La Capital*. Rosario. Recuperado de: <https://www.lacapital.com.ar/informacion-general/discurso-completo-fuentes-el-congreso-la-lengua-rosario-n364019.html>
- Galeano, Eduardo (1989). *El libro de los abrazos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guattari, Félix y Rolnik, Sueley (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Moncayo, Manuel (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aires: CLACSO/Siglo XXI.
- Ulloa, Fernando (2012). *Salud ele-Mental. Con toda la mar detrás*. Buenos Aires: Ediciones del Zorzal.
- Zemelman, Hugo (2007). *Ángel de la Historia*. Barcelona: Anthropos.

*Ayer
el amigo más hermano que tengo
amaneció encerrado
en plena calle.
Se lo olvidaron las llaves y el celular
no sé cuántas cervezas después.
Quedó pateando su corazón
cara a cara con el viento.
La belleza
entraña peligro
dejó tatuado
en cada esquina
de esta Cuna Acribillada
el amigo más hermano que tengo*

Juan Rodríguez

LA EDUCACIÓN POPULAR

Oscar Lupori¹

Oscar Lupori: Yo agradezco a los organizadores que me inviten a hablar en esta cátedra que aborda la psicología educativa y como departamento se pone nada menos que en este brete de hablar de educación popular ahora. Y solamente traer testimonios, que es un cuerpo teórico muy importante para la educación; cuerpo teórico que es la reflexión sobre una práctica educativa. Porque Paulo Freire no hace teoría desde un gabinete o desde una escuela, sino que su teoría es fruto de una profunda reflexión sobre su práctica. Quien hace el ejercicio de leer sus libros puede ver como siempre se remite a la práctica que ha realizado. En ese sentido nos pone en un doble brete, porque hablar de educación popular después del fallecimiento de Freire hace catorce años es ponernos a hablar en un mundo que en estos quince años ha dado muchas vueltas. Y aceptar lo primero que él dice cuando trata de pensar su práctica: para meternos en educación lo primero que hay que aceptar es que los seres humanos somos seres incompletos y seres inacabados, siempre en proceso de llegar a una cierta totalización, pero siempre en movimiento. Y aceptar que en catorce años nuestro mundo ha hecho muchas andadas. Entre esas andadas,

1 Con-versa de Oscar en actividad de la Cátedra *Trabajo de Campo: Área Educativa* en 2012. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.

en catorce años, nos quedan cuestiones muy serias para quienes quieran trabajar en psicología o desde la psicología. Nos queda un primer desafío grande que es aceptar que vivimos en un mundo con tendencias muy grandes hacia la autodestrucción. Porque cuando hablamos de cambio climático no nos estamos refiriendo a pequeñas cositas, nos estamos refiriendo a un proceso que puede acabar con nuestro planeta. Y acabar con nuestro planeta es la posibilidad de acabar con nosotros mismos. Eso es una de las tendencias más graves que hay que resaltar que en los últimos catorce años, y que es innegable. Es aceptar que nos movemos en un mundo que ahora hay que calificar como el mundo del escándalo de la desigualdad.

Así como no respetamos el medio de nuestra vida, sino que, a través de un proceso despiadado de dominación y explotación lo estamos deteriorando y le quitamos el poder de reciclarse, de rearmarse a la naturaleza, también tenemos que aceptar que hemos puesto una bomba atómica a nuestra sociedad con el escándalo de la desigualdad. Porque esta es una sociedad que ya no aguanta los niveles de desigualdad económica, social y cultural. Es decir, la dominación de un grupo selecto sobre la inmensa mayoría de la humanidad. ¿Cómo sino entender para trabajar en educación popular ese contexto de imperalismo que lo ha traducido hasta en una teoría, que es el planteo de la globalización? Y esa globalización, ¿qué significa? Comunicaciones más rápidas, caminos acelerados, acortar espacios, dar otra posibilidad de vivir el tiempo, pero siempre manejados por un grupo que son quienes manejan el poder.

Entonces, creo que esta realidad, para releer y escuchar a Paulo Freire, la tenemos que hacer explícita; tenemos que volverla una realidad en la que nos damos cuenta del contexto en el que nos estamos moviendo los seres humanos. Por lo cual, tenemos que redefinir cómo es este proceso de opresión, al que Freire empezó a referirse a fines de los años sesenta, pero que ahora tiene otros aditamentos. Y Freire, ya a finales de su vida, y desde su instituto, se ha dedicado a hablar de eco-pedagogía. De hecho, cuando falleció estaba haciendo los apuntes para un libro que, quienes han recolectado esos papeles y los han complementado, lo han llamado “Hacia una pedagogía de la indignación”.

Creo que esto nos pone en camino de lo que yo plantearía para trabajar, y comentaría aquello que sostenía Paulo Freire: si somos inacabados, si somos incompletos, si estamos siempre detrás de hacernos es que somos seres de esperanza. Y él comenzaba hablando en el video “Constructor de sueños” de que nuestro mundo parece que es un mundo que invita a la desesperanza, ¿se acuerdan que empezaba con eso el video? “...sin poder siquiera negar la desesperanza como

algo concreto y sin desconocer las razones históricas, económicas y sociales que la explican, no entiendo la existencia y la necesaria lucha por mejorarla sin la esperanza y sin el sueño” (Paulo Freire²).

Freire dice porque hay desesperanza más que nunca necesitamos la esperanza. Y ahí viene un planteo a través de *La pedagogía de la esperanza*, en la que trata de levantar las grandes líneas de la *Pedagogía del oprimido* y decirnos, si hablamos de pedagogía del oprimido es porque ahora la podemos reconvertir en pedagogía de la esperanza.

Empieza levantando un gran tema que es la cuestión de lo inédito viable. El inédito viable como aquello que abre caminos hacia el futuro cuando parece que todo está cerrado y sin posibilidades. Ustedes que son psicólogos, cuando él habla simultáneamente de que hacer educación es poner en práctica una teoría del conocimiento y, como vieron, vincula conocimiento y afecto, conocimientos y sentimientos. Nos está devolviendo a una realidad humana muy importante, nos está obligando a criticar seriamente lo que es la racionalidad con la que se maneja el mundo. Esa racionalidad que tiene a la academia como un instrumento importante. Porque la academia sirve para reproducir ese tipo de racionalidad, que es una racionalidad instrumental que no nos invita a transformar la realidad. Sino que usando ese “proceso bancario” trata de llenarnos de ideas, trata de llenarnos de concepciones que hacen al poder facilitar la reproducción del mismo sistema.

De este modo, como gente de la universidad tenemos que ponernos muy en serio para pensar cómo vamos a realizar la crítica a la racionalidad, para no caer en la trampa de pensar que jugando o funcionando como profesionales somos cadenas de retransmisión de lo que manda el imperio. ¿Cómo se organizan los currículos en las academias? ¿Dónde aparecen los intereses populares? Al momento de definir cómo se va a trabajar para la formación del profesional, ¿alguna vez analizamos detrás de los programas que nos presentan en las materias, en las currículas, a que intereses responden, contra quienes van, o a favor de quienes?; ¿cómo se va a trabajar para que entonces esos sujetos, puedan ser sujetos de su historia, protagonistas en lo que está sucediendo en nuestra sociedad?; ¿O nos vamos a quedar tranquilos y añadimos como factor ilustrativo el escuchar una teoría más, que puede ser la teoría pedagógica de Paulo Freire.

Aceptamos que Paulo Freire viene a minarnos la base de sustentación de muchas prácticas curriculares de la academia. Podemos aceptar que, en una universidad, por ejemplo, el programa de la Facultad de Ciencias Agrarias responda a los intereses de las transnacionales de

2 Freire, Paulo. “Constructor de sueños”. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=amA_xoBh4f4

producción científica del campo. ¿Dónde aparecen los intereses de los campesinos? ¿Dónde aparece el derecho a la alimentación de toda la población del mundo? Esto me parece que es muy importante.

El otro tópico que yo desarrollaría sería el tema del lenguaje. El lenguaje nos permite comunicarnos, la interacción hace que jueguen los afectos además del lenguaje. Es toda una actitud que nos permite estar en relación y que permite ir haciéndonos, conseguir esa utopía que él decía. Hablar de educación popular significa no solamente un trabajo sobre la conciencia, el conocimiento con que trabajamos la realidad, la lectura que hacemos de la realidad, sino que significa potenciarnos nosotros, generar potencia y generar organización, sino no es educación popular. ¿En la academia tenemos posibilidad de esto?, ¿cómo nos comunicamos con el común de la población? Creemos esa relación de educadores-educandos, de modo tal que entendamos que la población tiene cosas que decirnos y nosotros tendremos otras cosas para decir. Pero que el conocimiento socialmente válido, los compartimientos humanos válidos se darán en la medida que los podamos trabajar en relación. ¿Cómo nos organizamos para tener poder y poder realmente soñar en transformar la sociedad que sabemos que la maneja un imperio con muchísima fuerza y mucho poder? Gracias.

Estudiante: Cuando empezó hablando de la educación popular acá en la Facultad de Psicología, yo por ahí lo entendí como un reclamo y como una necesidad de dar educación popular en este programa.

Oscar Lupori: Creo que la educación popular es un planteo que atañe a todo proceso educativo. Educación popular no es que los que están preparados van a darles clase a los ignorantes. La educación popular es haber descubierto que el proceso educativo no tiene que estar al servicio de la forma en la que amplían su poder y el manejo de la realidad en la que vivimos los grupos poderosos. Sino de cómo el común de las personas tomamos parte de entender, de dar sentido a la realidad y soñar con otra sociedad diferente, donde se acabe ese lazo tan, tan jodido, que es el lazo de la dominación. Donde todo se va pervertiendo y la realidad deja de tener peso propio para ser mercancía, cualquier realidad, pongamos el desempeño profesional, cómo juega dentro de lo que se llama el mercado laboral y lo hace como una transacción donde una mercancía se vende y se paga.

Hablar de educación popular en la academia es transformar de raíz esto y esto vale para la psicología, vale para el derecho, vale en el ejemplo que ponía con la currícula que muchas veces fue denunciada en la carrera de Ciencias Agrarias. Vale para tener esa perspicacia, esa, digamos, ingenuidad astuta de la que hablaba Paulo Freire, frente a ese acto que parece de solidaridad por la que grupos empresarios como las mineras pueden aportar al funcionamiento. Porque no es

que te ponen pesos, te ponen el peso de la presión para que la Facultad y la Universidad funcionen de acuerdo a sus intereses.

También, es una realidad que gran parte de los intelectuales podemos funcionar orgánicamente para ellos, produciendo teoría de acuerdo a esos intereses. Entonces, de lo que estamos hablando es de cómo nos posicionamos al momento de hacer ese proceso educativo, al momento de producir conocimiento, al momento de producir poder. Porque es imposible escindir en esta sociedad conocimiento y poder. El conocimiento significa poder. Yo puedo hacer un asado porque sé cómo hacerlo y eso me da el poder de hacer el asado. Otra cosa es el poder de dominar, cuando al conocimiento lo uso para estar por encima de otro y aprovecharme del otro. Esto significa toda una modificación en la forma de posicionarse y es un gran interrogante para la academia. ¿Para quién trabaja la academia?

Cuando comunicamos la experiencia de alguna manera nos comunicamos en el existir humano porque eso nos potencia. Y una frase muy linda de Paulo Freire: *la educación debe ser habilitante, la educación debe generar condiciones de posibilidad*. Es decir, nos tiene que potenciar y va construyendo poder. Por eso se vincula tanto no solamente con el conocer sino con el organizar también. Porque hace a otra organización y ahí es importante que en la academia podamos compartir cómo hacemos las cosas. ¿Cómo se investiga participativamente de modo que el sujeto investigado es el sujeto investigador también? ¿Cómo eso va al meollo de cómo se procede para investigar? Esto es muy importante y vale para una carrera de Psicología, de Derecho, de Ingeniería. Porque, aunque los ingenieros trabajen sobre objetos, sin embargo, trabajan sobre objetos, pero ¿para quién? Para la sociedad y tal vez tengamos que hacer la crítica de que nuestras ciencias tienen como modelo paradigmático, históricamente desde que fueron surgiendo, como modelo a la ingeniería.

Por eso, un presupuesto básico de los saberes científicos hegemónicos es que el saber es para dominar, para dominar la naturaleza, para dominar procesos humanos, para poner bajo control del grupo de poder a la realidad. Ese es el trasfondo con el que juega, a veces, mitificándolo con las ideas laicizadas del paraíso, porque la ciencia y la técnica se presentan como las aseguradoras del progreso ilimitado. En el lenguaje tradicional la ciencia y la técnica nos permiten el acceso al paraíso. Es todo un mito que juega ahí y en un ambiente como el de la psicología esto hay que planteárselo muy seriamente.

*Batalla hasta perderse en otra voz
este verso invisible a todo o nada.*

Frágil

atrevida

una luz

llega y muere.

Afuera retumba.

Ensayo tormentas.

*La calma descubre
sus puños cerrados*

Juan Rodríguez

EL AULA COMO ENSAYO DEMOCRÁTICO CONSTANTE

Oscar Lupori¹

Oscar Lupori: Paulo Freire es una demostración de coherencia, él comienza a darse cuenta a fines de los años 50 y comienzos de los 60, que la propuesta desarrollista no tiene patas largas, es de patas cortas y no acaba de entender la problemática. Es del grupo de pensadores que reacciona frente a la propuesta desarrollista.

Él toma la iniciativa y hace ver la politicidad del acto educativo y cómo el acto educativo es algo que no va a hacer la transformación social, pero que no se puede hacer la transformación social sin la educación. Él descubre que el planteo desarrollista tiene muchas trampas, una de esas trampas la trabaja en un libro *¿Extensión o comunicación?* La extensión: una institución surgida en aquellos años como el INTA, todavía tiene extensión. La misma universidad en sus funciones habla de investigación, docencia y extensión. En *¿Extensión o comunicación? La concientización del medio rural*, él es un pensador que ha hecho este trabajo y ha sido coherente en cómo es esto de la teoría y la práctica. En otro libro que se llama *Cartas a quien pretende enseñar* en un capítulo “Contexto real concreto y el contexto teórico”, los conceptos que publica los llevó a la práctica, de modo que uno

1 Con-versa de Oscar en actividad de las Comisiones de la Cátedra *Perspectivas en Educación* en 2014. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.

podría decir que cada libro responde a una práctica iniciada en una visión teórica y cómo esa práctica es revisada reflexivamente, y entonces incorpora el cuerpo teórico con, el que da contenido y orientación a la práctica pero simultáneamente relea la práctica de modo tal que pueda construir un avance en el cuerpo teórico. Entonces uno puede allí ver a qué responde *La educación como práctica de la libertad* o *Pedagogía del Oprimido* cuando los escribe y a qué condiciones y a qué prácticas está respondiendo. Cuando escribe *Pedagogía de la esperanza* está respondiendo a algo. En *¿Comunicación o extensión?* está respondiendo al extensionismo típico del desarrollismo, que manda a un grupo profesional para que extienda el saber profesional “a esos ignorantes”. Y acá comienza el primer acto político de Freire: no es que el saber está depositado en alguien que maneja lo que él va a decir, y baja un paquete a un recipiente vacío para que este recipiente recién empiece a saber. En este sentido, desarrolla la primera formulación: *La educación es un acto entre*; es un acto que sucede entre educandos y educadores, donde cada uno tiene una cuota de deseo (dirían los psicólogos), que no es solamente el deseo del docente. En esa cuota de deseo, está vinculado a la curiosidad y, donde ambos, educandos y educadores, tienen que aportar un tipo de saber. En primer lugar, tienen que darse lugar al saber de los educandos: es el saber, la lectura de la realidad del mundo en el que están viviendo. Y el educador, sí tiene la obligación de tener la lectura de la palabra. Es decir, manejar suficiente saber teórico como para que el acto educativo no pase en el espontaneísmo, donde cualquier cosa entra y cada uno sale casi como entró. Donde no hay direccionalidad, donde no hay un aporte que de golpe obligue a repensar las lecturas que se tienen de la vida cotidiana. Formula algo clave: el acto educativo es un diálogo entre educadores y educandos mediados por el mundo, por la realidad. Es un acto tan importante, como que se va a trabajar en una realidad en la que estamos involucrados docentes y estudiantes. Cada uno tiene algo para poder aportar, porque es una realidad común en la que cada uno está metido como ser humano. De modo que, si ustedes quieren, entran en el acto educativo diferentes lecturas sobre esa realidad. De los estudiantes es esperable que aporten lecturas diferenciadas, a veces encontradas sobre esa realidad desde el lugar de la experiencia cotidiana. El educador tiene obligación de aportar una lectura de la palabra, que él sea alguien que maneja esquemas teóricos con los que poder aportar, sabiendo, dice Freire, que esto es tan político que la producción propia del acto educativo va a concluir en que aprenden los educadores y aprenden los educandos. Cada uno sale del acto educativo diferente a como entró: ¿Cómo es esa diferencia? Ese *entre* tan importante para ustedes que estudian psicología. El *entre* que es un encuentro, porque

él va a tematizar que los seres humanos en realidad somos siempre porque somos seres en relación. Y él va a tematizar sobre cómo son las relaciones y como esa relación se convierte a través de la reflexión en cuerpo teórico, pero invita después a la práctica, como son indisolubles teoría y práctica, aunque sean contextos diferenciados. El ser humano se diferencia de una abeja que puede hacer una obra arquitectónica perfecta, lo que hace el ser humano es más importante porque, aunque se equivoque en el hacer, la abeja no se equivoca, pero la ventaja del ser humano es que previamente tiene el diseño y él, genera el diseño con lo que va a ampliar lo que va a hacer y él, por eso, puede aprender. Puede realizar su hacer que no salió de acuerdo al diseño o en la práctica constata que no es lo adecuado y por tanto puede realizar y va generando un cuerpo de ideas de conocimientos donde siempre siguen jugando las dos dimensiones.

Entonces, primer hecho: para que haya educación tiene que haber encuentro y ese encuentro es un *entre*, ese *entre* requiere condiciones. Ya en *Pedagogía del Oprimido* se había dedicado en el capítulo sobre la dialogicidad, a trabajar las actitudes con las que el educador entra al acto educativo. Primero el educador debe entrar en el acto educativo con algo fundamental: profundo respeto a los educandos y no solo profundo respeto, sino que llega a decir, es más, una corriente afectiva vinculada al cariño. Debe ser alguien que al respeto y al cariño lo transforme en confianza, con la esperanza de que con ellos puede llegar a obtener resultados. Por eso el docente tiene que ser alguien que sepa jugar en esta relación entre autoridad y libertad. El educador se tiene que dar cuenta y entender que no es alguien que viene a hacer politiquería o que deja jugar el espontaneísmo porque le resulta simpático. El educador tiene que ser consciente de que los seres humanos necesitamos límites y para eso tiene que tener autoridad. En el acto educativo, él no tiene que permitir que se desmembre este acto y se convierta en cualquier cosa, él tiene que saber que tiene que ejercer la autoridad. Más, su autoridad debe consistir en direccionar el acto educativo, debe sacar este encuentro del simple espontaneísmo donde se empieza a charlar de cualquier cosa: no, este acto está direccionado. No solamente direccionado a producir, sino con una direccionalidad política (política social, no partidaria), porque él tiene que ser consciente de que va a ser lo que corresponde a los adultos frente a los seres humanos más pequeños, no puede ir a la deriva, tiene que encontrarse con adultos que tienen su identidad (por más que la tengan en construcción como todos la tenemos), pero no está como una veleta que va para acá o para allá, debe encontrar en el adulto fundamentos para poderse subjetivar. En la relación el adulto debe jugar un papel que posibilite, que habilite, pero siempre este

papel tiene que ser un papel que se cumple en el respeto de la libertad del otro. Su direccionalidad no es para imponérsela dictatorialmente, es un desafío para que el otro pueda construir su direccionalidad. El límite que pone no lo pone arbitrariamente para demostrar que puede más que el otro. El límite que pone es como decirle al otro “la libertad se la va a construir en la medida que se dé cuenta de que la libertad juega entre reglas, entre condiciones y usted va a hacer su libertad y yo lo respeto”.

Freire tiene páginas muy hermosas donde llega a hablar sobre lo que es generar un espacio educativo como un espacio entre la autoridad y la libertad, una libertad tal que en este espacio esté habilitado el disentir, el criticar, el discutir. Que no es portando algo donde una sola voz suena y los demás son pasivos. El límite no es la arbitrariedad: yo dije que el examen va a ser así y así porque a mí se me antoja y yo tengo la autoridad. No, el docente tiene que aprender que habla a los educandos pero que también habla con los educandos.

Pregunta: ¿quiere decir que no tiene que haber un solo saber sino paridad de saberes?

Oscar: La educación bancaria está montada y practicada muy ampliamente. Consiste en que en el acto educativo hay un actor central y el único activo, que es el docente, tiene un saber y tiene un saber ya elaborado y prácticamente cerrado. Su papel es administrarlo y dársele a los alumnos, porque los alumnos son como un recipiente vacío y deben recibir sabiendo lo que el docente deposita, sabiendo que el docente va a esperar que el alumno le devuelva lo que él depositó. Por eso le llama bancaria, es como el banco: pongo dinero y lo retiro con intereses. El alumno en esta visión es prácticamente un pasivo: no tiene derecho a la palabra, no tiene derecho a disentir. El alumno lo que tiene que hacer es recibir y tratar de entender y el docente lo que tiene que hacer es buscar técnicas de seducción para mantener la atención y bajarle las ideas, los “paquetes de contenido”. Entonces, este contenido bajé, este contenido me tenés que devolver. Esto es el prototipo de la educación reproductora, esta es la educación que nos mete como en cadenas para seguir haciendo la reproducción del sistema. Cuando en realidad de lo que se trata es que —y acá viene la gran contrapropuesta de Freire— el asunto es que el docente genere problematización. La propuesta de Freire es una pedagogía problematizadora frente a la bancaria. Muchas veces se trata de problematizar y en una reunión de lo que se trata es de ver quien maneja más, ¿Cuándo la problematización es profunda y conducente? ¿Por qué en un debate le gano al otro porque tengo mejor manejo de la argumentación? Leí un libro que el otro no leyó, ¿eso es problematizar? ¿O eso es un intercambio de erudición para ver quién gana más? ¿En qué consiste problematizar?

Es descubrir que la educación debe jugar para que seamos más, para que nos potenciemos más como seres humanos, para lograr niveles superiores en el *ser* como humanos. Entonces, lo que no contribuye porque de alguna manera oprime a los seres humanos, eso tiene que ser problematizado de entrada. Donde hay seres humanos que están sufriendo sometimientos, ahí tengo que problematizar qué pasa con esa práctica, qué pasa con ese cuerpo teórico que no da lugar a esos seres humanos que los secundariza o los somete, este es el sentido de la problematización, y no la demostración de que yo manejo más que el otro y que por tanto no cuestiono. No es tampoco problematizar para qué se dé más de lo mismo, pero con mayor calidad. Aquello que muchos decían de Cavallo, que no era un economista común, era un economista que podía jugar con varios cuerpos teóricos y producir, por eso sus conferencias se siguieron pagando. ¿Esto significa que era un problematizador? Él era un hombre capaz de plantear cuestiones y perfeccionaba algo que seguía en la línea de más de lo mismo y que sabemos que no favorecía a la mayor humanización de todos, ni a elevar el nivel de dignidad de todos. Esto es la valía de la problematización porque es volver a descubrir que los seres humanos somos *en relación*.

Esta problematización se encamina a la transformación. En *Pedagogía del oprimido*, Freire trabaja en desarmar cómo es el proceso de opresión, y cómo debe darse la educación; no para que los oprimidos pasen a ser los nuevos opresores, sino para una humanidad nueva, donde los procesos de opresión disminuyan o desaparezcan.

En *Pedagogía de la indignación* que es lo último que Freire estaba escribiendo ante morir en el año 97, en los tiempos contra la lucha del neoliberalismo, sus reflexiones giraban en torno a cómo trabajar la bronca de la gente frente al desempleo, la mayor pobreza, la exclusión: ¿Cómo hacer para que la educación sirva y ayude a problematizar estos temas? Ni para dejarlos en la queja ni para salir solamente desde el espontaneísmo nada más que a demostrar bronca. Si puedo convertir la bronca en indignación ética y política es posible generar condiciones diferentes. El nivel con la práctica es un nivel con lo que está sucediendo en el contexto concreto y como dar pistas para poder trabajar. La educación sola no va a hacer la transformación, para la transformación hay que usar muchos caminos: la lucha obrera, la política como política en el Estado, hay muy diversos caminos, pero no se puede hacer la transformación sin que la educación también de su aporte. Y el que se proponga hacer una transformación necesita tener una educación en ese sentido.

Entonces, estamos viendo como ese forma de entrar tiene sus condiciones para que sea un entre humanizable, porque Freire dice

que la educación bancaria es intrínsecamente antidemocrática porque sirve para reproducir el sistema como existe en la actualidad y para que operemos en acuerdo con eso. Además, genera relaciones de sometimiento, porque hay uno solo que sabe, uno solo maneja el poder, que lo maneja a su arbitrio. Hay uno solo que valora, cuando en realidad en el acto educativo debemos iniciarnos en el acto democrático, el juego democrático que acepta la diferencia. Freire, por ejemplo, va a trabajar cómo en el salón hay que demostrar que en este salón se empieza a romper con ese cambio en la diferencia y la diversidad, la desigualdad y la discriminación. En el salón se trabaja de una manera tal que no se acepta nunca la discriminación y si aparece lo típico del acto educativo no es sancionarlo, es ponerle límites, porque acá no se hace discriminación, pero además se provoca el debate para que nos demos cuenta del porqué la discriminación no vale. En el salón no se puede aceptar la discriminación, sostiene Freire. Esto es tan valioso que yo en mi salón en el acto educativo voy a trabajar contra la corrupción, contra el romper los bienes de la comunidad. Yo no puedo permitir como docente y tengo que tener alumnos que comprendan que en el salón no se destruye nada, que en el salón se aprovechan los bienes y en todo caso se lo perfecciona y cuida. Yo no puedo permitir que en el salón se destruya una planta nada más que por darle una patada, tengo que hacer vivir y es importante el respeto al medio ambiente y acá lo tengo que hacer como ejercicio concreto, no porque yo voy a sancionar sino que voy a poner límites, porque voy a explicar. Ahora, si a pesar de eso, intentando pasar por encima del conjunto quiere hacerlo, merece que lo sancionen. Yo o la autoridad que tiene capacidad de sanción. No puedo permitir que alguien se burle por ganas de burlarse de lo que es la regla del conjunto. Pero de entrada no juega la sanción, de entrada juega poner límites: “esto no”, explicar, debatirlo si es necesario dos veces. Pero si notamos que alguien porque quiere o porque se considera más que los otros y quiere demostrar no sé qué, viola la regla, corresponde la sanción.

Este entre, significa todo este juego, ustedes se dan cuenta que es de mucha tensión, como juega la autoridad, como juega la libertad: ¿Cómo esa tensión entre autoridad, condicionamientos y libertad se hace jugar acá, como para poderlo trabajar en nuestra cotidianidad? El problema es aislar el acto educativo de la cotidianidad de la vida, cuando en realidad tienen que ver con el vivir.

Preguntas: ¿Cuánto del sistema educativo hoy posibilita este planteo metodológico, cuanto del cuerpo docente está dispuesto?

Oscar: Es una construcción conjunta, lo importante es cómo entablamos el encuentro con el docente, empezemos por esto y como los estudiantes logramos que se entable una verdadera relación y dónde

somos serios. Porque creo que es eso, no es cuestión de diagnósticos rápidos sino de cómo podemos trabajar juntos.

Comentario: Lo cual es bastante difícil. ¿Cómo haces para que lo que vos estás tratando de enseñar sea aplicable a todas las realidades diferentes de cada uno de los alumnos?

Oscar: La diferencia no tiene que ser obstáculo de que esto sea posible, el salón tiene que ser un ensayo democrático constante. La democracia es pluralista por antonomasia y los seres humanos somos plurales, mujeres, varones, trans. No tenemos por qué estar cortados por la misma tijera. La relación no puede ser en base a una imagen ideal, de un alumno ideal. Freire recuerda la imagen de un profesor tan débil de carácter que le causaba dolor, que entraba a la clase casi como un pollo mojado y no tenía restos casi para salir del salón y el salón se lo copaban y le hacían lo que se les antojaba, y no tenía dejos de autoridad. De modo que era un pobre hombre, ya verlo entrar al salón y como salía peor, él no disfrutaba. Porque por más que genera tensión uno tiene que disfrutar. No sé si a ustedes les pasa, pero yo a veces me voy en el ómnibus y me voy contento, pensando, porque dijeron esto, qué importante. Yo doy el taller los viernes, son dos horas corridas, pero a veces me voy re chocho de la vida y los alumnos tienen que irse así, porque tenemos que disfrutar y no significa estar cortados por la misma tijera.

Comentario: Pero en general las clases son más que nada, la mayoría de los profesores dan un buen porcentaje de la clase, en la secundaria más que nada.

Oscar: Yo sé y conocí un profesor universitario que falleció, que comenzada el curso diciendo “Yo sé que yo voy a dar el curso para cuatro o cinco alumnos que van a ser capaces de seguirme, por los demás veremos”. Saquen la cuenta de que se podía esperar de un curso así, eso es de un extremo perverso yo diría. Pero, uno tiene que conseguir que entre todos, ese es también un acto de respeto, porque la comunicación en el salón no es como la que estoy haciendo yo ahora que estoy dando casi una conferencia. La comunicación no es desde un centro que comunica y los demás le comunican a uno, la comunicación está entrecruzada. Para hacer esto hay que ir descubriendo que la cultura del silencio, multiplica al sistema y cómo desde la educación tenemos que dar lugar al derecho a la palabra. Ustedes saben muy bien lo que significa poder hablar sin trabas.

Comentario: Lo que usted, o vos planteás en este acto de ceder la palabra, está tan estigmatizado en el mundo educativo que a los estudiantes les cuesta tomar la palabra y entrar en ese diálogo.

Oscar: Uno diría que entra con un imaginario donde el asunto es tener el cuaderno para tomar notas y que nos acaban preguntando

cual es la bibliografía, cual es la bibliografía obligatoria y como va a ser el examen. Por ejemplo, los pedagogos de tendencia sistémica dicen el programa de la materia es un *paper*, preparado para que a comienzos de año se llegue a un acuerdo sobre el trabajo. Y esto significa de entrada desafiarlo a que se dé cuenta de que uno tiene que operar, no tiene que escuchar para repetir. Bueno Muchas gracias. [Aplausos]

*Está ya la llaga
más acá del pellejo.
Su fiebre vuela
boca a boca.
Toca fibras
propias y extrañas.
Desenfunda rayos
hilo por hilo
aullando de día
en cualquier momento*

Juan Rodríguez

FREIRE Y LA CUESTIÓN DE LA DIRECCIONALIDAD EN EL ACTO EDUCATIVO

Oscar Lupori¹

Oscar Lupori: Una característica que quiero presentarles de Paulo Freire, brasileño, nacido en Recife, en 1921, de familia clase media baja. El padre muere joven y él era estudiante universitario, estudiaba abogacía y en simultáneo, filosofía. Ejerció la abogacía muy poco tiempo y se metió en una práctica siempre vinculado a lo cultural y educativo. Su vida es una vida donde él la práctica que realiza, el fruto es una reflexión que significa un libro, como pueden ser *La educación como práctica de la libertad* o *¿Extensión o comunicación?*, que son muy importantes por el tema universitario y el trabajo en los sectores rurales. Ahí tienen para repensar esa finalidad de la universidad y que es la extensión, ya por el título: *¿Extensión o comunicación?*

Y se va haciendo cada vez más famoso en relación con el proceso de alfabetización y los comienzos de la crítica severa a los planteos del desarrollismo en Latinoamérica, cuando en los años sesenta de alguna manera es copada por la propuesta desarrollista que baja desde Norteamérica. Por ejemplo, en *¿Extensión o comunicación?* realiza una crítica a la práctica que podía tener el INTA de aquella época en

1 Con-versa de Oscar Lupori en una actividad de la Cátedra: Perspectivas en Educación. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario. Charla. Año 2015.

Argentina, en sus prácticas con los sectores rurales. ¿Cuál es el papel del universitario en esos trabajos? ¿Cómo debe concebirse la Universidad con respecto a los distintos sectores de la población? ¿La Universidad hace extensión o la Universidad para trabajar en serio debe aprender a estar en comunicación y dialogar con los distintos sectores de la sociedad? Todo un temazo este.

Pero viene el golpe militar en Brasil, año 1964, cuando está por comenzar después toda la seguidilla de golpes en Latinoamérica. Porque los golpes coparon toda Latinoamérica y la coparon con la propuesta de la famosa trilateral que era disciplinar al movimiento obrero. No es que eran militares que hacían un golpe porque no les gustaba un presidente. Esto es una política de una medida estratégica de orden internacional, por eso toda Latinoamérica acaba bajo gobiernos militares y todos con una misma direccionalidad. Lo ponen preso, después de un tiempo logra la libertad y se va a Bolivia y después a Chile. Fruto de sus prácticas educativas escribe *Pedagogía del oprimido*. Viene el golpe en Bolivia, el golpe en Chile y tiene que irse, acaba en Ginebra.

En Ginebra está en un departamento de Educación y va a trabajar a África. De ese período tiene sus publicaciones, por ejemplo, *Las cartas de Guinea-Bissau* que se vinculan con las prácticas concretas que tiene en África. Cuando vuelven los procesos de transición democráticos en Latinoamérica vuelve y continúa produciendo. Y ahí vamos teniendo distintas pedagogías: pedagogías de la esperanza, pedagogías de la autonomía, pedagogías de la indignación ya en pleno proceso del neoliberalismo en los años noventa. Él hace una crítica muy fuerte a la propuesta educativa neoliberal y asume lo que es la bronca, la reacción popular.

Acuérdense todos los procesos nuestros, de aquí. Él trata de pensar como es una pedagogía de la indignación, ¿Por qué y cómo hacerse cargo para poder trabajar la situación concreta? Se lo vincula y siempre se lo puso como una de las corrientes críticas de lo que es la educación popular latinoamericana, el autor de mayor relevancia en ese sentido. Diferente a otras propuestas de educación popular en Latinoamérica. Y entonces voy a hacer nada más que un pequeño sondeo, ¿entre ustedes con qué motivos o con qué expectativas vienen a escuchar de Paulo Freire? ¿alguno leyó alguna vez algo? Es un autor siempre vinculado a lo popular, siempre comprometido con las luchas populares. Alguien que sufrió prisión, que tuvo que exiliarse.

Una de sus preocupaciones es con que lenguaje se trabaja, ¿con la lengua qué significa resistencia? Modificaciones de parte de los receptores que eran los negros colonizados, ¿o se sigue con la práctica de enseñar el portugués? ¿Por qué planteó estas cuestiones? Cuando Sebastián [organizador del evento] me manda el mail y me propo-

ne hablar sobre la ficción en Freire y cómo lo de él es un trabajo de pensar posibilidades de elaborar, de retrabajar lo percibido, lo vivido abriendo posibilidades. Un trabajo realmente propio de una imaginación creadora.

Freire ha sabido ser muy observador, no solamente en observar y ver lo que sucede, sino también, en esa experiencia que es escuchar. Una de las derivaciones de él ha sido no solamente *Pedagogía del Oprimido*, sino que en línea con eso está algo en lo que ustedes tal vez hayan participado: el Teatro del Oprimido. En esa observación, les voy a resumir así esquemáticamente, Freire va forjando ciertos fundamentos epistemológicos. Como filósofo en un primer momento trabaja desde el personalismo cristiano. Tal vez hayan escuchado a estos dos nombres, uno judío, Martín Buber y el otro cristiano, Emmanuel Mounier. Él trabaja como filósofo desde ese lugar, es decir, su reflexión está muy cargado en un primer momento con esto, que era una reflexión con una dialéctica que era muy especial. Si quieren se las traduzco según Martin Buber, *yo-tú-nosotros*, como es el *entre* que se produce, entre el *yo-tú-nosotros*. Y de ahí era muy fácil trabajar, sobre todo con Emmanuel Mounier desde la dialéctica marxista, a la vez personas que participaron de la resistencia de Francia.

En un primer momento de la reflexión, Freire tiene en cuenta estas formas de pensar, se aproxima al marxismo y hace una lectura crítica del marxismo. De modo que Freire se aproxima muchísimo en sus elaboraciones a lo que son los planteos después muy en boga entre nosotros de Gramsci. Y los que lean Freire van a ver a veces o pueden decir: esto parece Gramsci.

¿Qué es lo que en esta dialéctica Freire va a negar o criticar? Parte primero de la visión de que los humanos somos seres incompletos que nos hacemos *en relación*. Aquello de *yo-tú-nosotros*. En relación nos vamos haciendo, pero nos hacemos en una relación muy marcada por la materialidad. Porque somos sujetos de necesidades y para esas necesidades tienen que venir los satisfactores. Y por eso, la segunda característica es que el ser humano siempre es tendencialmente transformador. Aquello de la dialéctica marxista, necesidad y para la satisfacción, trabajo. Tendencialmente el ser humano es transformador, no es un ser de contactos solamente, tal como él dice sucede con los animales que pueden vivir cien años y siguen comiendo el mismo pasto, toman el agua como siempre. No son capaces de modificar el pasto ni son capaces de rehusar el agua o retrabajar el agua para que tenga otros sabores como hacemos nosotros. Y él dice que eso se nota hasta en el ser humano que parece menos capacitado.

En este proceso hay algo muy palpable, en esta sociedad que ha producido muchas clases de bienes y hasta ha sido capaz de generar

muchos tipos de servicios. Es una sociedad de la cual no todos participan ni gozan de la misma manera, que es muy desigual. Es una sociedad marcada tanto por la desigualdad y pareciera que muchos seres en lugar de humanizarse, potenciarse humanamente son sujetos que se van deteriorando. ¿Y son sujetos con qué clase de destinos? Ahí plantea que eso sucede no porque ellos no tengan capacidad sino porque estamos ante un proceso de opresión que es pluriforme. Desde el obrero explotado a las migraciones en la pobreza de las marginaciones urbanas, a lo que son las exclusiones.

Pero que todo este sistema se legitima y de alguna manera se va como repitiendo porque incide en el imaginario con el discurso social, con la legitimación legal. Porque, además esto tiene mucho que ver con la política que incide en lo ideológico a través de medidas legales, jurídicas y hace que esos procesos se continúen. Es más, este proceso se continúa porque responde a una estructura o una estructuración sociocultural y donde, por lo tanto, juega la educación. Es ahí donde Freire plantea, ¿cómo suele ser la educación en nuestra sociedad? La educación bancaria. Un docente entabla una relación con los alumnos que es una relación de dominación, de poder. A los alumnos, el docente les baja un paquete de contenidos que ellos deben recibirlo como si fueran un tacho vacío que se llena de contenidos. Y este contenido, ellos lo tienen que devolver con creces a través de la evaluación, del examen.

El gran interrogante, ellos de esa manera son sujetos que se disciplinan —si ustedes quieren usar el lenguaje de Foucault—, temporal y espacialmente. Son sujetos que acaban sujetos por un discurso cerrado, que es el discurso que hay que repetir. Aquí están jugando dentro de una trama donde ellos son súbditos y hay alguien que tiene el poder y que tiene el saber y al que hay que devolver lo mismo, asegurando que el sistema no se transforme. En todo caso, que se modifique para no perder actualidad y autodestruirse. Esto lo hacen lo más capaces del sistema que siempre lo renuevan, pero haciendo que sea más de lo mismo. Muchos intelectuales creativos, pero ¿creativos para qué? Para que siga más de lo mismo porque no llegan a criticar toda esta dinámica.

Y él se preocupa tanto de la subjetividad y dice que la gran ganancia de los opresores es como interiorizan, introyectan al opresor, los oprimidos. De modo que empezar a trabajar con sectores oprimidos es darse cuenta que lo primero que aflora son los comportamientos del opresor. Quien haya trabajado en algún lugar se da cuenta. Están haciendo un trabajo en un barrio, de golpe un muchacho o una muchacha que tiene capacidad oratoria y empieza a protagonizar en el grupo. El grupo lo elige para un papel x dentro del grupo y que es

lo que uno ve muchísimas veces en primera instancia que hace, es repetir lo que hacen los que mandan. ¿Cómo buscan tener privilegios, como no dejan que los contradigan?

Entonces, ¿qué propone ante estas encerronas? Propone que ante estas encerronas es muy importante lo cultural, comunicacional y educativo. La educación no la va a hacer la educación sola pero la educación tiene un papel importante que cumplir dentro del proceso de transformación. ¿Dónde va a tocar los puntos neurálgicos para abrir posibilidades? Primero, tener en cuenta que la educación tiene que ser una educación *entre*, donde prime la relación de que somos iguales en dignidad. Un *entre* en el que juegue el conocimiento y el deseo. Porque los educandos cuando entran, tienen que saber que tienen derecho a expresar su saber de la realidad, su lectura del mundo, como es su experiencia. Porque el que entra no es nunca un pizarrón borrado donde hay que escribir, es alguien que vive en la realidad y vive cotidianamente un cúmulo de experiencias en base a la cual puede hablar. Hay que dejar que se expresen, hay que acabar con la cultura del silencio que es la cultura de silenciar para que los otros no puedan decir lo suyo y tengan que recibir la imagen del mundo que le dan los otros, donde ellos no figuran porque es la imagen de los otros.

Lo primero es encontrarnos con que en ese *entre*, es un *entre* de lecturas y saberes, y los educandos tienen que tener expresión de su experiencia, de su lectura mundo, de su saber de la realidad. Para ustedes como estudiantes de psicología esto es muy importante, en este saber juegan las afectividades. Porque el saber de la cotidianeidad es un saber entramado con afectos. El educador tiene responsabilidad en la lectura de la palabra, es decir, el saber de los conocimientos producidos, del saber científico, de las producciones filosóficas. Es su responsabilidad conocerlos y no como un enciclopedista. Si ustedes quieren, usando el lenguaje de Piaget, es una persona que maneja esquemas, para poder trabajar con los otros. Pero, Freire dice: ¿es responsable de algo que es obligación? Él tiene que darle direccionalidad al trabajo del grupo, porque si la educación es un *entre*, es un trabajo grupal y tiene que dar direccionalidad.

La peor ingenuidad es creer que la educación es neutra, y no me refiero a la política partidaria. Sociopolíticamente la educación nunca es neutra. La educación bancaria, ¿qué hace? Sirve para la continuidad del sistema, es antidemocrática porque inicia en un sistema de dominación: uno es el que sabe y el que manda, el que tiene poder, los otros seres pasivos para recibir lo que le enseñan y responder lo que le enseñan para asegurar y no introducir modificaciones que transformen.

La direccionalidad no es una imposición. La ingenuidad del profesor veleta que cree que no tiene que dar direccionalidad, sino hacer que espontáneamente aparezca la bibliografía entremezclada, cualquier tipo de orientación, total después cada uno libremente elige. Freire dice que no, el educador es responsable de una direccionalidad que no va a imponer, sino una direccionalidad con la que son desafiados los educandos. Él propone una direccionalidad con firmeza, pero es un desafío no una imposición. Por eso, la clave metodológica es que ese entre se transforme en un espacio de diálogo, sea como debate, sea como discusión. Pero un espacio del debate donde sea posible producir un conocimiento que es del grupo, donde sea posible una producción donde aún de lo que se acepta de lo ya producido, uno lo aprende porque lo reinventa, no porque lo repite. Uno hace la reinención del conocimiento.

Para esto la clave metodológica es el diálogo que por momentos puede ser un debate severo, discusiones. Pero que el profesor tiene que mantener en coordinación y hacer que en la producción haya una direccionalidad desafiante. Acá ustedes pueden comprender cuál es el alcance de las distintas pedagogías. Porque de lo que se trata es de descubrir cómo hay que hacer la producción, como en la direccionalidad tiene que manejarse el educador. La educación se realiza a través de la situación educativa. La clave no es el contenido ya prefijado que hay que bajar, sino que la clave es en estas situaciones las relaciones, el diálogo, la direccionalidad.

Entonces, frente a la encerrona, porque toda educación significa estar en ese proceso de la curiosidad. Porque la cultura del silencio mata la curiosidad que me pone en búsqueda. Me manda que yo no me ponga en búsqueda, que me restrinja para escuchar y recibir el paquete. Cuando yo tengo que ser un sujeto curioso y alimentar mi curiosidad, estar en búsqueda y esa búsqueda esta mezclada con la esperanza. El sujeto en búsqueda es un sujeto que espera y el sujeto que espera puede descubrir el inédito viable, lo que parece que ya está cerrado. ¿Cómo descubrir ese inédito que simultáneamente es posibilidad? Descubro que es posibilidad viable que puedo ponerlo en marcha y en práctica porque hay que descubrir que el asunto de conocer está vinculado a una práctica que es operativa y organizativa. Porque en ese entre se va ensayando organización.

Por eso la importancia de cómo tematizar la autonomía. ¿Cómo tematizar para trabajar educativamente la bronca? Freire supo ir de situación en situación frente a los golpes. Fíjense en *Pedagogía del Oprimido* en el año 68 en un contexto donde ya Brasil tenía su golpe, pero en Bolivia había esperanza y había trabajo. En Chile había toda una movida, por eso cuando él sale de estar preso, se va a Bolivia, se

va a Chile y trabaja hasta que viene el golpe. Entonces ahí trabaja lo que es el proceso de opresión, pero desentrañando lo que es la dinámica de oprimir y cómo o en qué consiste problematizar para liberar. Y ¿quién es el sujeto de la liberación? El oprimido que puede poner en cuestión, que puede problematizar y a partir de él se va generando el proceso que libera al conjunto. Porque nunca hay que creer ingenuamente que desde el opresor puede venir la liberación.

Pero cuando vienen los procesos de transición democrática. ¿Cómo es la esperanza? ¿Cómo insertar esto que en un primer momento había cundido como educación no formal dentro de la educación formal? Freire aceptó ser secretario de educación en San Pablo. ¿Cómo fue su experiencia? La crítica de los militantes que se dicen revolucionarios, en lugar de ayudar a que el sujeto oprimido pueda poner en cuestión, pueda poner su palabra, lo ahoga imponiéndole ideológicamente lo suyo. De modo que el asunto es sacarlo de un opresor para ponerlo bajo la conducción de otro que lo va a seguir manejando como subordinado. ¿Cómo es el tema de la autonomía? Y en tiempos del neoliberalismo hace la crítica vinculada a las capacitaciones, en un congreso de educación en Barcelona escribe sobre esto y analiza como estos capacitadores y expertos vienen con un paquete de conocimientos y todo el público viene a escuchar a un experto que me viene a capacitar. Él irónicamente dice que están capacitando a alguien que tiene veinte años de experiencia y le están hablando de algo como si no supiera lo que está haciendo. Pero el viene como experto a capacitarlos y que el otro reciba el paquete que le bajan.

¿Cómo tematizar para tener direccionalidad cuando se trabaja con sectores con bronca? Pensemos en las reacciones del año 2001, las movidas anteriores al 2001 ¿Cuánta bronca había? ¿Cómo tiene que tematizar un educador para que esa bronca se transforme en proyecto, para que esa bronca no acabe diluyéndose, sino que provoque transformación? Estas cuestiones para ustedes como psicólogos, creo que son un desafío, no solamente para lo que vayan a trabajar en el campo educativo.

Como universitarios piensen en el planteo de Freire: ¿comunicación o extensión? ¿La educación universitaria es una educación bancaria? ¿Es una educación donde a mí se me hace protagonizar el proceso? De modo que, la situación educativa me obligue a enfrentar aquello de la educación imposible. Pero de golpe aparece este hombre y no habla de la educación entendida en aquel sentido, sino de una situación educativa que co-protagonizamos. ¿Cuál es el papel de este educador que expone direccionalidad, oferta elementos para la elaboración pero que no los impone, ni la direccionalidad ni los elementos,

sino que direcciona para poder producir? ¿Qué significa esto para la subjetividad?

Laura Manavella: Vos te referís a la cuestión de la educación imposible en Freud, o sea, gobernar, educar y psicoanalizar. Ustedes recuerdan que nosotros leíamos la importancia de las escrituras epistemológicas de la modernidad cuando nos referíamos a la producción de la obra de Marx y a la obra de Freud.

Oscar: Y la de Nietzsche.

Laura: Sí. Y esto se vincula con la ruptura de la cuestión cartesiana y de ahí este otro sujeto atravesado por el inconsciente. De ahí que pone en crisis la cuestión dogmática en educación. Lo interesante es cómo no solo Freire sino tantos otros pueden reubicar esta cuestión. Freud mismo ya planteaba la cuestión de lo político también en estos tres imposibles.

Oscar: Entonces la situación educativa se convierte en un ensayo democrático, es el lugar del debate de las cuestiones que nos atañen y que atañen a nuestro existir. Por eso, él exige mucho en contar que el educando traiga su cotidianidad, que tenga la posibilidad de expresar lo suyo. Si ustedes trabajan a Bourdieu, cuando trabaja los dispositivos académicos en *Pensamientos pascalianos* y como la academia exige abstraer cuando se entra al salón de lo que sucede afuera. Porque afuera se puede estar a los tiros y nosotros como tenemos que dar, qué sé yo, un texto de Lacan y todo lo demás quedó afuera. No es que no tengamos que trabajar a Lacan, pero tenemos que ver como lo vamos a trabajar teniendo en cuenta lo que sucede afuera.

Yo estaba en la Cátedra de Estrategias para el Aprendizaje Social en Trabajo Social y los alumnos se desconcertaban y después lo decían, después de un tiempo decían tuvimos un quiebre. Pero esperaban el docente que llegara y diera la clase. Esto de golpe de poner en cuestión y de invitar que pregunten a que expresen, a que digan.

Evidentemente, el sistema quiere que se dé una práctica profesional favorable a sus intereses. ¿O no? ¿O pagan a otros para que enseñen algo que a ellos no les conviene?

La famosa reproducción de Bourdieu “¿Cuáles son los lugares típicos en el análisis de la educación?”. El programa de estudios en la bibliografía, la bibliografía de consultas y Bourdieu dice sobre todo en el examen es donde se ejerce el mayor nivel de violencia simbólica. Porque en el examen importa más la adquisición del *hábitus*, porque todo lo que tiene que decir el alumno es reproducir lo que se le dio. Pero eso incide en ver si realmente adquirió el *hábitus* para tener un modo de percibir, de pensar y de proyectar. De modo que, ahí tenemos explícitamente como se va haciendo esta subjetividad. En educación

hay dos temas, uno es la socialización, y el otro la subjetivación. Paulo Freire va tocar todos estos tópicos.

Las maestras críticas plantean que los chicos en el jardín mantienen el nivel de cierta espontaneidad, y bien el nivel inicial también, en primer grado. Cuando llegan a tercero están institucionalizados y actúan de acuerdo a lo que esperan y el que hace resistencia es el chico con problemas en la escuela.

Laura: Quería contarles porque hace poquito estuvimos escuchando a Emilia Ferreiro, ella es una argenmex, o sea, estuvo exiliada en México y bueno, desarrolló su práctica sobre todo en México. De alguna manera, para contextualizar una época, Freire también en Ginebra se ha encontrado con Piaget. Y Emilia Ferreiro ha trabajado dentro del método investigativo propuesto por Piaget, lo que acá se conoció como el constructivismo, dentro de lo que es la manera de poder entrar a lo que es la cuestión de la lecto-escritura. Y lo más fuerte es que el planteo crítico al sistema educativo en relación a que no se trata tanto ni de la didáctica, ya que el sistema educativo argentino siempre se centró en la didáctica o en la madurez de la criatura para aprender. Con respecto a la lecto-escritura, ella dice que no es un código que se transmite en la escritura, sino que es un sistema de representación que se construye. Todo esto, para contarles que cuando vino hace poco nos planteaba: ¿Cómo escuchar y observar hoy las hipótesis que tienen las criaturas para poder ir estableciendo esto que es la lectura y la escritura? Y ella planteaba que justamente nuestras criaturas hoy se introducen en el lenguaje a partir de las pantallas. Entonces, de lo que tenemos que poder escuchar y observar es ¿de qué se tratan las hipótesis que estas criaturas están elaborando para poder ir entrando a esta representación e ir construyendo el sistema de la lecto-escritura?

Oscar: Esto es concordante con Paulo Freire y les recomiendo que lean libro *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*, en diálogo con el educador Donaldo Macedo, donde va trabajando la importancia del lenguaje y la representación social. Y como el analfabeto no es solamente un problema de aprendizaje mecánico de leer y escribir, sino que acá hay también todo un asunto de análisis político. Y Freire tenía un método para trabajar la alfabetización con las poblaciones, que se articula con los planteos de Ferreiro cuando vino a la Argentina en Córdoba, y en una ponencia hablo de la alfabetización de ustedes los universitarios. Pensando en el uso de las nuevas tecnologías informáticas, ella decía, a veces nos alfabetizan los chicos a nosotros, pero pasaba a preguntarse: ¿Qué pasa con los universitarios y sus lecturas cuando entran en la universidad y se encuentran con otro mundo de textos? ¿Qué necesidad de ser alfabetizados para una

lectura comprensiva y crítica de toda esa representación que plantean estos textos?

También, Freire trabaja algo que aparece en la situación educativa en relación con la resistencia y la importancia de poder leer la resistencia, para poder entrar en un diálogo real. Porque, ¿con que se liga un acto de resistencia? Uno puede estar en un grupo de adolescentes de 14 a 17 años. Les cuento una anécdota: tenemos un grupo y un día mataron a uno en el barrio. Entonces, me pareció oportuno mientras tomábamos unos mates, una media hora, cuarenta minutos charlar estas situaciones y largar el tema de la muerte (del asesinato, no de la muerte), justito cuando era el cumpleaños de su bebé. Alguien, vecino y medio pariente, a las cinco de la mañana cuando está concluyendo la fiesta y no sé por qué le pegó un tiro y lo mató. Bueno, me pareció oportuno charlar sobre esto. Se creó un nivel de resistencia para poder hablar que no se imaginan. En un momento dado uno que se puso en la puerta empezó casi a agredirme a mí. ¿Qué significaba todo eso, porque semejante resistencia a charlar algo donde de alguna manera periódicamente en el barrio se repite? ¿Cómo no poder charlar porque sucede esto y las muertes? ¿Cuántos muchachos de entre 14 y 20 años tenemos muertos en los últimos cuatro años? ¿Y por qué tanta resistencia a poderlo hablar? Resistencias que a veces se transforman en conductas físicas. Una vez me puse a hablar de la muerte con un grupo —ahora son hombres— de muchachos de unos 18 años. Créanme que se generó un silencio y unas reacciones físicas que cuando noté como se ponían físicamente y nadie podía hablar, tuve que sacar otro tema. Pero esto lo digo, ¿por qué? ¿Ustedes cuanto pueden aportar en una situación para poder leer esa resistencia?

Laura: Vos hablaste de como Freire fue conceptualizando la cuestión de la consciencia y eso ya me parece un punto fundamental, en el sentido de ver de qué manera la cuestión de la consciencia se articula, con dónde y cómo uno también se va realizando, que es un poco lo que Freire fue haciendo en el tiempo. Digo, tenemos registro de esto a partir de la producción de su obra, en *Pedagogía del Oprimido*, en *Pedagogía de la Esperanza*, después de haber hecho también su participación en el Estado cuando fue secretario de educación con el PT. O sea, él puede ir revisando estas cuestiones hasta *Pedagogía de la Indignación* que no la publica él.

Ahora, a mí me parece muy importante ir pensando lo de esta escena —que se dio recién— con referencia a la cuestión de la consciencia, porque también hace frente a situaciones que son de un orden de atravesamiento de tanto dolor, que a veces, una manera de resistir a ella es casi naturalizándolo. Y quiero llegar también a esta cuestión de lo inédito viable, porque a mí me parece una propuesta posibilitadora

de Freire cuando dice frente a esto, frente al no saber qué hacer y resistirse a la naturalización. Él dice, algo de lo inédito y lo plantea por supuesto en comunidad, algo de lo inédito surge en lo que hasta ahora era inesperado y ahí está la cuestión creativa. Pero no solamente de lo creativo, porque él rompe con esto de que de bellas ideas está hecho el mundo y aparece entonces lo viable. Y lo viable se relaciona con el conocimiento, es decir, se articula con la construcción del conocimiento. Porque es la construcción de condiciones para producir conocimiento aquello que me permite materializar lo viable.

Oscar: Y en lo de lo inédito viable, se juega también lo organizativo, lo operativo y lo educativo.

Laura: Claro, porque ahí yo te diría que entiendo bien a qué se está resistiendo, pero lo interesante también es que en algún momento se pueda poner a jugar algo más. Ante esto que se está naturalizando y que necesito interrumpir. ¿Qué puedo con otros yo poner a jugar en determinado momento? Y generalmente siempre es con otros, pero que tiene que ver con la posibilidad de ir materializando algo a partir de una producción de conocimiento.

*Justamente
la belleza viene a ser lo peligroso
de la belleza.
Conspira. Desmadra. Roe. No perdona.
Da sed y escalofríos.
Ahora bien
¿qué quiero inventar
diciendo estas cosas
tan prólogo bostezado?
Hasta Dios aprendió
el Oficio de Perderse.
Lo bello del peligro
busca su lengua
en el fuego*

Juan Rodríguez

SALUD MENTAL COLECTIVA

Laura Manavella¹

Entrevistadora: Vamos a hablar de la salud mental con Laura para tener una mirada, una visión en relación a lo que elegimos el 22 de noviembre.

Laura Manavella: Fundamentalmente creo que nombraste una de las leyes más importante de estos tiempos que es la Ley de Salud Mental. Esta Ley contiene casi todas las leyes veinte, seis, miles, que por decisión política el kirchnerismo impulsó durante estos doce años. Son leyes que nos ubican en el ejercicio de lo que llamamos el sujeto de derechos. Digo la decisión política porque si vamos a hablar de sujeto de derecho tenemos que pensar en luchas históricas, por supuesto, alguna de ellas, con derrotas, otras no. alguna de ellas llevadas adelante por colectivos minoritarios, pero que durante estos años la decisión política ha permitido que se encuadren como leyes.

Por supuesto que un encuadre legal conquistado de esta manera implica continuar luchando ideológicamente por el ejercicio de esos derechos. Creo que doce años es muy poco tiempo, evidentemente veníamos de una situación donde estos derechos estaban totalmente vulnerados. Y me parece que es importante que podamos entre todos

¹ Entrevista realizada a Laura Manavella desde la Radio Comunitaria FM Poriajhú en el programa "Reporter Poriajhú: rumbo al ballotage". Año 2015. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=X2-Ll369BaI>

elegir aquel modelo que nos permita continuar con este camino ideológico y con esta batalla cultural que aún tenemos que darnos.

Entrevistadora: A partir de esta nueva Ley que ya está en vigencia, de a poco se comienza a aplicar y también a apropiarnos cada uno. ¿Qué es puntualmente en la calle lo que cambia con los vecinos esta nueva Ley de Salud Mental?

Laura: La Ley brinda una posibilidad de apropiación donde para cualquier derecho necesitamos construirlos entre todos, solidariamente entre todos, o sea, nos permite posicionarnos en un lugar donde es con el otro con quien sabemos vamos a poder establecer algo de lo común para poder modificar la manera en la que estamos cotidianamente. Y esto evidentemente nos permite curarnos un poco de una enfermedad muy brutal que es la cuestión del individualismo.

Yo vengo de un encuentro de niños de 4° grado (en Puerto San Martín, hace 30 años que trabajo ahí), de todas las escuelas donde trabajamos y compartimos entre todos lo que ellos también están trabajando en las escuelas en relación a la cuestión de derechos, y sobre todo la cuestión de derechos de los niños. Sinceramente, poder aprender con los niños hoy también de que se trata, que ellos puedan establecer cuáles son los problemas, los riesgos que hay cuando se vulneran estos derechos. Lo importante que es escucharlos y que en este escucharlos nos permita a nosotros aprender de qué se trata esto que ellos necesitan para vivir. Y bueno, son las pequeñas cosas cotidianas que creo nos van a curar de esta tremenda cuestión del individualismo.

Porque, aunque vos no creas, esto del individualismo realmente nos enferma, o sea, nos pone en un posicionamiento subjetivo que nos hace daño. El poder estar enmarcados como sociedad con estas leyes, por supuesto, entendiendo que hay que seguir caminándola y habitando esto de un sujeto de derecho. Pero nos va de a poco y día a día nos da la posibilidad de transformar nuestra cotidianidad y esto nos cura.

Entrevistador: Tratando de vincular el marco político de derechos, el marco político, incluso la mirada ideológica de la realidad, de la sociedad con la salud mental. A ver si te entiendo, por ejemplo, ¿una legislación que promueve el individualismo, que promueve la competencia individual para lograr el bienestar propio y de la familia nada más? Una ideología que promueve la competencia como el motor de la sociedad, ¿perjudica en buena medida la salud mental de su población mucho más que una legislación en la que se protege al más débil, en la que se tiene en cuenta a los que no tienen posibilidad de acceder por sus propias condiciones sociales, no pueden acceder a los bienes, a la cultura y los protege, los ayuda, los promueve? ¿Beneficia a toda la sociedad? ¿Es así?

Laura: Es así, estoy diciendo eso. Lo que pasa es que estamos concibiendo una salud con los otros, una salud colectiva, es decir, ¿cómo puedo estar yo bien si, por empezar esto que vos decís que es tremendo sobre la cuestión de la competitividad, donde para estar bien se supone que tengo que ver al otro casi como un enemigo porque estoy compitiendo con ese otro? Por lo tanto, ese otro puede ser alguien que en algún momento me haga correr riesgos, ya eso es un problema para nuestra cotidianeidad.

Pero, además de eso, el asunto es: ¿cómo yo voy a estar bien si tengo al lado alguien con quien permanentemente me doy cuenta que parte de su sufrimiento tiene que ver con que materialmente no ha tenido las mismas oportunidades que he tenido yo y que por lo tanto está padeciendo cuestiones que evidentemente vulneran sus derechos?

Fue interesante escuchar a los niños pequeños porque la verdad que ellos (tendrían entre 8, 9, 10 años), ellos entendían ya de otra manera de que se trataba esto de necesitar a los otros, respetar al otro, de sentir que pueden aprender jugando. Jugando también puede haber problemas, pero bueno, si hay problemas vamos a ver como lo pueden solucionar o a quien buscamos para que nos ayude a solucionarlos.

A mí me parece que, a veces digo esto de los niños, porque no nos olvidemos que los niños están empezando en este momento de sus vidas, que es el comienzo de su formación y el comienzo del estar en una sociedad donde también están presentes hoy esta cuestión de los derechos y ¿cómo ellos están realmente comprendiendo esto? A veces tenemos esta dificultad, que no logramos escucharlos del todo o bueno pararnos a mirar del todo a ver como ellos están viviendo esto que bueno no es lo mismo que quizás en otro momento por lo cual también luchábamos por los derechos. Ellos ya lo tienen hoy presente porque por Ley esto se enseña en la escuela, porque de alguna manera nacen con esto como nacen con la computadora y es muy interesante escucharlos porque creo que son los que más están pudiendo decir cosas en relación a de que se trata vivir con otros y de que se trata ser todos sujetos de derechos.

Entrevistadora: Laura, un poco esto que nos venís comentando forma parte del trabajo de los últimos años, se consiguió la ley en ese sentido, pero ahora tenemos que elegir entre dos candidatos. En el caso de que Cambiemos, que el PRO llegue a la presidencia, ¿qué puede cambiar desde estos lugares que nos contás, la salud mental, la salud pública, la Universidad incluso?

Laura: Bueno lo de la Universidad está claro, a mí me parece que lo que ellos vienen proponiendo es aumentar en lo que se pueda (ocurrió durante los noventa) la oferta de la universidad privada. Pero el problema estaría en la privatización de la universidad estatal. ¿Qué

quiero decir con esto? Hace poco hemos conseguido claramente que quede legislado el ingreso irrestricto, la gratuidad. Pero digamos que aún nos quedan algunas puntas sueltas dentro de la Ley de Educación Superior que no la hemos modificado, que es la Ley Superior de los noventa y son puntas sueltas que probablemente este modelo del macrismo podría utilizar para profundizar más. Digo la privatización en el sentido de cada vez más, quizás, mercantilizar la cuestión del conocimiento, aún dentro de las universidades estatales.

Respecto a la Ley de Salud Mental a mí me preocupa bastante porque ha habido muestras bien claras en Capital Federal cuando fue la manera en que prácticamente atacaron a los compañeros del Borda y todo lo que ahí se estaba generando desde esta otra propuesta de salud mental. Humildemente lo digo, pero parece ser que la idea de un cambio está ligada a algo más exitista. A mí no me queda muy claro cuáles son las propuestas de ellos en relación a esto que ya viene cambiando. Lo que me asusta bastante es que no creo que ellos caminen por el mismo cambio que ya vino cambiando, me parece que están proponiendo otra cosa.

Entrevistador: La última, si nos querés decir, bueno, por la lectura que hacemos de tu postura, de tu mirada seguramente vos tenés definido a quien de los dos candidatos vas a votar. ¿Podés darnos alguna argumentación breve sobre porque vas a votar a quien vas a votar?

Laura: Es bastante personal la cuestión. Tengo que aclarar que ya tengo 60 años, por ende, mi práctica es de por lo menos desde hace 30 años en la cuestión de la salud mental y para mí ese argumento es muy fuerte. También necesito decir que las cosas que se han logrado y los derechos y los lugares y todos estos espacios, digamos, si gana el macrismo va a haber que pelear por ellos y bueno, uno puede pelear por ellos. Pasa que ya tengo una edad que voy a seguir peleando, pero quisiera que esto pueda continuar. Sinceramente, te vuelvo a repetir, algo ya se está viendo de estos efectos, y bueno quisiera que esto pudiera continuar y yo creo que, con el macrismo, va a ver demasiados obstáculos para que esto continúe. Esto es el argumento más fuerte.

Yo les agradezco mucho a ustedes la llamada y además me parece que poder desde el espacio de ustedes producir esta posibilidad de debate y de conversación entre todos es parte de una salud diferente.

Así que muchas gracias, un abrazo grande.

*Otras tres de la mañana se están por ir
a cuchillazos y carcajadas.
Vomitan un rayo de verdad.
Alguien quiere jugarse el sentido
fulminar su mundo.
Quiere empuñar sus restos
y entregarse a la épica.
Se traga los ojos
aquella imagen.
Escribe la cicatriz*

Juan Rodríguez

PEDAGOGÍA DECOLONIAL Y MOVIMIENTOS SOCIALES

Oscar Lupori y Laura Manavella¹

OSCAR LUPORI: Surgieron algunas preguntas en torno a lo decolonial:

- 1) ¿Cómo promover y acompañar procesos descolonizadores?; ¿En qué momento estamos?; ¿Cómo organizar una universidad que sea del pueblo? ¿Cómo democratizar la educación a través del diálogo, es decir, no repetir de manera mecánica?; ¿Cómo hacer para que la universidad se alimente de las luchas obreras, de las luchas barriales, de las organizaciones y movimientos sociales?; Cómo dialogar superando la visión extensionista? En las luchas se largan pistas de cómo se quiere enfrentar eso que se critica y desde la Universidad —en los años sesenta y setenta— se devolvía sistemáticamente con mayor organización para profundizar la crítica.
- 2) El capitalismo ha conseguido trabajar sobre la subjetividad a través del consumo, ser alguien implica acumular capital. Una nueva forma de colonizar el mundo. Responsabilidad en

¹ Con-versa con Oscar Lupori y Laura Manavella como profesores invitados en actividad de la Cátedra *Perspectivas en Educación* 2019. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.

contextualizar este momento político. ¿Cuánto esfuerzo de colonizador hubo en todos estos años? Hacer una colección.

- 3) El papel del intelectual comprometido. ¿Dónde juega la docencia, asumiendo en serio, responsablemente, los malestares de la población y las resistencias de los grupos como un paso superior a la queja? ¿Cómo juega el miedo y la función de la tortura? Quebrar al otro como principal arma en la guerra psicológica.

PROCESOS COLONIALES: PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN

Oscar: Empecemos por algo muy simple, ustedes cuando hablan de pedagogía, ¿de qué están hablando? Y la pedagogía no es lo mismo que la didáctica. La pedagogía va a trabajar sobre las orientaciones y sobre en qué pensamientos se van a basar los actos educativos, de modo que tengan una dimensión para contribuir a que ese ser humano aprenda y tenga elementos simbólicos con los que desempeñarse en su vida. A su vez, se relaciona con que la sociedad disponga de un contexto donde los seres humanos puedan trabajar su cultura.

Esto es importante porque hay una frase (que después la podemos charlar), que sostiene que la educación —y, por tanto, la pedagogía— siempre están contextualizadas, y los diferentes contextos políticos generan posibilidades de procesos educativos de x dimensiones y la posibilidad de construir pedagogías. El ejemplo más claro que tal vez ustedes conozcan es Paulo Freire: Pedagogía del Oprimido; Pedagogía de la Esperanza; Pedagogía de la Pregunta; Pedagogía de la Indignación. Cada una de esas pedagogías fueron construcciones que él hizo reflexionando desde procesos políticos y pensando la educación.

Entonces, cuando hablamos de pedagogía o pedagogías de la descolonización evidentemente estamos hablando de cómo enfrentar procesos colonizadores. Porque nosotros tenemos que ser claros: ahora, ¿en qué proceso colonizador nos encontramos? El proceso colonizador actual no es el de los colonizadores europeos de los años 1500. Tampoco es el proceso colonizador de los años 1800 y 1700. Hoy estamos en un sistema-mundo (esto es otra cuestión que podríamos charlar), que es fruto de todo ese proceso europeo y al que en el Siglo XX se suma Estados Unidos, y después Japón. De alguna manera manejan la organización de nuestro mundo y lo manejan porque se ponen en el centro organizador. Desde ese centro colonizan mediante procesos especiales por los cuales se convierten y posicionan realmente en lo más importante. Así son los que, organizando el mundo se apropian de las riquezas que se producen en nuestro mundo. No solamente se apropian de las riquezas de nuestro mundo, sino que además asumen

el papel de pretender ser el centro de la civilización. Es decir, son los civilizados, los demás somos de alguna manera los bárbaros. Usando la famosa ideología de “civilización y barbarie” que proviene de ese centro, y que nuestro Sarmiento nos la aplicó directamente y analíticamente como pensador genial que era él.

No solamente se consideran el centro de la civilización, sino que son quienes dominan y someten al resto. Y nos dominan no solamente porque disponen de la fuerza bruta, el poder de la guerra, sino que también disponen del poder simbólico. Son los que manejan, por ejemplo, la fabricación de cultura e imponen su cultura al resto. De esta manera, manejan dispositivos con los que inciden en nuestras subjetividades para que nos consideremos inferiores a ellos. ¿Cuántos periodistas hablan abiertamente sobre el “por qué los argentinos somos así”? En cambio, ellos son *así*. Pero el ser *así* es que ellos son muy superiores, ellos no tienen en su sociedad (se me iba a escapar suciedad), en su sociedad no tienen violencia, no tienen las inseguridades nuestras, no tienen la corrupción política nuestra. Ellos son de otra esfera, los inferiores somos nosotros.

De esa manera, desde ese centro del mundo imponen su organización simbólica del mundo. Y la única racionalidad válida que sirve es su racionalidad. Entonces, nuestros libros en su gran mayoría, ¿de dónde provienen? De esa racionalidad. Tienen las grandes Universidades donde quienes se reciben acá y cuentan con fondos o cuentan con una beca se van a obtener el título y en un concurso que vale más que el título brindado acá, ¿o no? Por lo cual, son los que de hecho disponen quienes valen y quienes son población sobrante, población problema. Y de vez en cuando favorecen algunos genocidios para sacar gente que estorba o molesta demasiado. Este mecanismo es actual, no estoy hablando de lo que hicieron los europeos en el 1500 y esto lo tenemos que tener presente.

Esto sería un primer tema que me gustaría intercambiar o que vos pusieras alguna cosita que yo deje en el tintero.

Laura Manavella: Sí, en realidad voy a poner algo que tiene que ver con Dussel y lo que vos decías Oscar, ya que nombras lo del 1500. Obviamente, Europa necesitó inventar todo esto que acaba de decir Oscar y que aún en la actualidad está presente y, bien dicho lo que vos planteás, lo tenemos que contextualizar ahora. Pero, ¿porque digo esto? Porque lo que plantea Dussel concretamente es que en ese momento había —recuerdo a él hablando en un pizarrón y dibujando a Europa en relación con Asia— ya en ese momento, ya desde el territorio, Europa quedaba chiquita en relación con Asia, pero donde además en investigaciones ya de nuestro siglo y el siglo anterior, dan

cuenta de que en realidad las culturas asiáticas fueron una de las primeras culturas de nuestra civilización.

En esta pugna y en esta tensión en el 1500 es que Europa necesita ir a la búsqueda de otros territorios y por ende de someter a otros pueblos. A la vez que inventar lo que hoy ponemos en cuestión, esta cultura en la que hemos sido educados, forjando una educación donde Europa es el centro. Eso me parece muy interesante trabajarlo porque de alguna manera es poner al descubierto este engaño.

Oscar: Ya que ella lo menciona, *hemos sido educados*. Ustedes están en una Universidad que ya tuvo una reacción en Argentina y luego otra reacción. Una fue en el año 1918, otra reacción fue lo que sucedió a los comienzos de los años setenta. Pero nuestra Universidad, ¿qué es? ¿Es la prolongación de estudios superiores que tuvieran nuestros pueblos originarios? ¿O esos pueblos eran considerados ignorantes y no tenían estudios superiores? Lo que hicieron en África, ¿fue por fin llevarles a los africanos los estudios superiores? Europa trasplantó su Universidad a los lugares donde iba y donde tenían estudios superiores diferentes, los barrió e implantó los suyos. Les pediría que lean un libro *Universidad global de gestión local*, con articulistas de distintas partes del mundo porque es un libro de la UNESCO, sino recuerdo mal, de un encuentro internacional. Un japonés dijo que detrás de esa imposición perdieron toda la tradición de estudios superiores que respondía de lleno a su historia, a sus tradiciones y a su cultura. Un africano repite lo mismo. Recuerdo que el japonés dice: detrás de usar bibliografía en inglés y de alguna manera hablar en base a la lengua inglesa, hasta en parte perdimos el lenguaje nuestro, de cómo se designaba y se razonaba en japonés.

¿CÓMO ORGANIZAR UNA UNIVERSIDAD DEL PUEBLO?

Oscar: En Argentina hemos tenido una reacción con la reforma del año 1918, de la que el año pasado se cumplieron los 100 años. Para las universidades significó un intento de modificar esa Universidad. En 1972, 1973, 1974 en asambleas en la Universidad se discutía. ¿Cómo organizar una Universidad que fuera del Pueblo? Las claves para democratizar la educación están en el dialogo. Donde los educadores y las educadoras tenemos la obligación de aportar algo, pero ustedes como estudiantes tienen que aportar algo en común. Porque algún tipo de experiencias tienen o de lecturas o de conversaciones y eso hay que tenerlo en cuenta. No para dedicarse a repetir lo que el otro dijo, sino realmente para producir el saber y si esa producción es colectiva, mejor.

Estudiante: ¿Cómo sería el ideal de Universidad del Pueblo?

Oscar: Bueno en esos años trabajábamos algunos temas. Voy a recordar algunas de las asambleas, yo ya era docente.

Laura. Yo era estudiante.

Oscar: Hay diferencias, se nota.

Laura: Sí.

Oscar: Primero, ¿cómo hacer que la Universidad se alimentara de las cuestiones y las luchas de la gente? Cuando digo “la gente” en aquel momento no decíamos así, es un término neutro, después se ubicó y ganó territorio. Las luchas obreras, las luchas barriales. ¿Cómo la Universidad se alimentaba de estas luchas? Porque estaba en diálogo con ellos, superando aquella visión de la extensión que es la comunicación que alimenta mutuamente. Desde la sociedad hacia la Universidad planteando cuestiones, problemas y pistas. Porque en las luchas no solamente se visibilizan problemas y dificultades, sino que en las luchas se largan pistas de cómo se quiere enfrentar eso que se está criticando. Y como a la vez la Universidad es un lugar expreso, se dedicaba a trabajar esto y volvía al pueblo con mayor capacidad para seguir en su línea. De vez en cuando Alcira Argumedo cada tanto lo vuelve a decir: ¿Cómo hacer que la universidad en vez de ser compartimentos estancos trabaje articuladamente? La Facultad de Medicina por acá, la Facultad de Derecho por allá, la Facultad de Ingeniería por allá, la Facultad de Psicología por allá. Cada uno en lo suyo y lo único que tienen en común es la asamblea universitaria, pero que no trabaja articuladamente para producir un saber que apoye a toda nuestra sociedad.

Entonces, se daban debates sobre como tenían que ser nuestras clases y las exigencias sobre los profesores. Pero al revés, esto significó, fue uno de los motivos de fuerte represión. Ustedes saben que en el mundo obrero es donde hubo mucha gente reprimida. Me refiero a torturados, muertos, desaparecidos. En el mundo de los docentes, en el mundo de los estudiantes en el personal no docente, también los hubo de parte del terrorismo de Estado.

Laura: Sí, yo te diría como estudiante en ese momento esto que vuelve al pueblo tenía mucho que ver con una puesta en tensión a lo que había sido la Universidad antes de los 70. Esta democratización si se quiere de la Universidad siempre implicó una puesta en tensión entre sectores. Ustedes habrán leído *Mi hijo el doctor* donde justamente lo que se esperaba era el ascenso social, a entender que en realidad a la Universidad la sostenía el pueblo con sus impuestos. Y, por ende, como estudiantes, cuando nos comprometíamos a participar de los problemas del pueblo en esos momentos, era también pensando que lo que devolvíamos al pueblo tenía que ver con lo que el pueblo nos había dado para poder estar estudiando. Esto fue un poco una manera de materializar el compromiso, ahí había un acto de materialización del compromiso.

Oscar: Tan concreto que en algunas asambleas se hablaba de cómo una vez recibido, hacer que los egresados pudieran prestar como una colaboración social y cómo distribuir el conjunto del colectivo profesional de modo que en las grandes ciudades dejara de estar la concentración, a veces sin suficiente espacio para cada uno de los egresados y que los egresados fueran a los lugares más descuidados del país.

Disculpa que te corté, pero esto se debatía en la Facultad de Filosofía y Letras. Me acuerdo en una asamblea, una estudiante de antropología que estuvo discutiendo esto. ¿Cómo hacer ya que el pueblo nos paga nuestros estudios? Después le devolvemos, aunque sea por un tiempo algo de nuestro trabajo y sobre todo en los lugares más abandonados del país.

Laura: Y esto es interesante ahora cuando vos tomes esto de los procesos, porque yo te hablo como generación de los años setenta. Pero justamente en los tiempos democráticos cuando no había habido dictaduras en nuestro país —creo que estaba el gobierno de Illia—, Antropología en la UNR había hecho un censo en relación a los pueblos originarios que fue inédito y esto lo hicieron con los estudiantes y docentes de Antropología de la UNR. Nosotros, en los años setenta en el medio de una dictadura, lográbamos recuperar lo que en otro momento también se había hecho. Sobre todo, en la generación del cincuenta y de los sesenta.

Oscar: Esto es para que vean como los contextos hacen a la educación. Por ejemplo, en el gobierno peronista cuando se da importancia a la figura del trabajador con leyes laborales. También se genera la Universidad Tecnológica que es originariamente de acuerdo al modelo europeo pero trasplantado acá, y es bienvenido. Porque los europeos piensan la Universidad del trabajador y acá se lo denomina Universidad Tecnológica, pero como espacio de formación para la dirigencia obrera, es un capítulo importantísimo, porque antes no teníamos Universidad vinculada al mundo del trabajo donde se mueven los obreros.

El segundo paso que me parece importante a tener en cuenta se vincula con que nosotros vivimos en un contexto actual especial. Porque el contexto nuestro del sistema mundo en el que estamos ahora y ustedes acuérdense para manejarse bien con esto, a lo mejor ya lo han leído a Immanuel Wallerstein y ya que lo nombró Manavella a Enrique Dussel que también tiene escrito sobre el sistema mundo. Entonces, comprender que ahora estamos en un sistema mundo, donde por empezar, este sistema mundo se ha ido convirtiendo en un sistema globalizado. Un sistema globalizado que tiene ciertas características que no podemos olvidar. Han enunciado que la globalización iba a significar una forma nueva de unión de la humanidad y una mayor igualdad, cuando en realidad su manejo es diametralmente opuesto.

Porque siempre han sabido legitimar muy bien sus prácticas con discursos donde aparece una cara humanista y una cara civilizadora.

LA GLOBALIZACIÓN Y LA DESIGUALDAD

Oscar: Este mundo en el que vivimos nosotros está marcado por un capitalismo posindustrial financiero con características que nos han llevado al planeta tierra a una tendencia muy destructiva ecológicamente. No solamente esa tendencia se manifiesta en el recalentamiento global, en la crisis climática. Este sistema nos ha llevado, en estos momentos actuales, a una tendencia de desigualización mundial increíble. Casi un 80% de la población del mundo es pobre y en algunos lugares con una pobreza muy marcada. Ustedes saben que se habla del continente latinoamericano como el continente más desigual. También hay grandes empresas que tienen a su disposición el territorio, empecemos por Benetton que tiene una cantidad de territorio argentino tan grande como Buenos Aires y la provincia de la Rioja juntas.

El acuífero guaraní, que tiene que ver con nuestra provincia de Corrientes y llega al sur de Brasil, gran parte del acuífero guaraní es territorio de un norteamericano. Esto es desigualdad en capital y desigualdad en disposición de las cosas. Un economista brasileño publicó que si los europeos consumieran la mitad de los helados que consumen, se podría disponer de un capital para luchar —como dicen ellos que quieren luchar— contra la pobreza. Pero eso es una cara humanista que tapa como siguen generando pobreza. Si la cosmética que gastan se pudiera disminuir. ¿Cuánto se podría hacer? Pero no, porque están en esa dinámica de desigualdad, es un verdadero escándalo en la humanidad. Por eso sobra población en la humanidad. Un ministro de economía argentino en los noventa dijo que si en la argentina hubiera 10 millones menos de habitantes no tendríamos los problemas que tenemos. Es decir, hay 10 millones que sobran, según ese pensamiento.

No solamente está el problema de la desigualdad, sino que hay un problema en el mundo que es el problema del trabajo. Cada día crece el desempleo, no solamente acá sino en todo el mundo. Porque desde la revolución científico-técnica este sistema mundo no sabe qué hacer con el trabajo de los humanos. Porque cada día ocupa más lugar la automatización, los robots. En un programa de los alemanes hablan de la industrialización, donde se plantean todo el proyecto de la nueva industrialización en gran parte sin humanos, porque la mayoría de las tareas las hacen los robots. Y piensan que va a ver provisiones que van a desaparecer de la humanidad, porque esas provisiones las van

a cumplir mejor, más eficiente, con mayor efectividad y calidad los robots.

¿Esto qué significa? Desempleo, desigualdad. ¿Dónde incide más? En los países de la periferia que no son el centro y en los pobres. ¿Qué significan esos lugares para depositar la riqueza por fuera de los fiscos y de los estados nacionales? El gabinete nacional actual de millonarios, casi un 75% de sus bienes, ¿los tienen radicado en Argentina? No, lo tienen en esos paraísos fiscales. El ministro de Economía Dujovne tiene sus capitales en paraísos fiscales. ¿Esto qué significa? Un sistema nuevo de colonización porque ahora en estas condiciones el capitalismo ha conseguido trabajar sobre la subjetividad de una manera nueva. Nos ha enganchado a través del deseo —muy bien trabajado— de consumir. En primer lugar, para ser alguien, en segundo lugar, significa consumir comidas, ¿de qué calidad? Y para otros, ¿de qué calidad? Pero todos invitados a consumir. Ser alguien significa acumular propiedad, significa poder hacer cuanto paseo se me ocurra, mientras hay multitudes que tienen que migrar forzados por la pobreza en la que viven.

Acá en el país, no es lo mismo vivir en Rosario que vivir en el Chaco o en Formosa. ¿Cuántos paraguayos vienen a villa la Bombacha? ¿Cuántos chaqueños han constituido barrios en nuestra ciudad? Todo esto es una forma nueva de estar colonizado en el mundo y esto lo necesitamos saber. ¿Dónde es el segundo lugar de residencia de los Qom en el país? El primer lugar de residencia Chaco, Formosa, segundo lugar la ciudad de Rosario. ¿Y por qué vinieron acá? Y cuando desmontan en Salta, desmontan en Chaco para ampliar la frontera sojera, donde caen cantidad de animales y especies de árboles por día, ¿Qué pasa con la gente que vivía ahí, adónde va? Esto es parte de la riqueza de Grobocopatel y de quienes están implicados en eso.

NUEVA COLONIZACIÓN Y EL PODER TRASNACIONAL

Oscar: La minería a cielo abierto se desarrolla con los glaciares, ya que necesitan esa inmensa cantidad de agua potable para hacer su trabajo. Para ese extractivismo hacen saltar montículos, le inyectan al agua esas sustancias que les sirven para agregar las partículas de los metales que buscan, y que después sacan como barro acá, por Puerto San Martín. ¿Somos conscientes de todo esto? Esto es la nueva colonización en la que estamos, porque todo esto lo manejan transnacionales. En Argentina el 75% de la facturación son de transnacionales. Dos o tres transnacionales son las que fijan los precios de la mayoría de la producción en la Argentina, ¿ese capital queda en Argentina? ¿Adónde va cuando hablamos de fuga de capitales? ¿Cuántos capitales producidos en la Argentina fugan esas transnacionales? Esas transnacionales

se llevan el capital y después lo tenemos que traer acá como deuda, ¿esto no es una forma de colonización?

Estudiante: Me quede pensando en el punto anterior, cuando el compañero preguntó sobre la cuestión de la educación para el pueblo. Si nos ponemos a pensar en la educación y en un montón de instituciones es como que, ¿hasta qué punto la educación y el acceso es para todo el pueblo? porque realmente miro alrededor y creo que predomina una clase social, no es que la universidad está 100% abierta a un montón de personas. El material de estudio es costoso, tomarse varios colectivos también cuesta un montón. Entonces, ¿hasta qué punto podemos decir que la universidad es para el pueblo, cuando en realidad pareciese que predomina un cierto sector social que tiene el acceso económico básicamente o que tiene capitales simbólicos o un montón de otras cosas que lo habilitan? No sé hasta qué punto es del pueblo.

Oscar: Lo que vos decís es tan cierto, pero no es solamente acá, esto es universal.

Laura: Claro, lo que él había preguntado en todo caso era: Bueno, ¿cuál sería el ideal de universidad del pueblo? Y me parece que Oscar y yo tratamos de responder, no se olviden que lo que vivimos, previo al genocidio del terrorismo de Estado que fueron siete años. O sea, como práctica, simplemente se puso algo en tensión ahí. Porque si no hubiese habido tensión y esto que vos planteabas de los procesos, tampoco hubieran instalado las dictaduras que instalaron en esos momentos en Latinoamérica. Algo se ponía en tensión, pero a ver, lo interesante es pensar esto como proceso. No es esto lo que ahora hay que hacer. Por eso, me parece importante lo que Oscar plantea al inicio: es responsabilidad del momento histórico que habitamos el contextualizar. Porque aquel fue un contexto político, este contexto del capitalismo, este contexto histórico actual, es otro.

Oscar: Porque la colonización no es solamente desde el extranjero a la distancia. El proceso colonizador se da acá adentro y lo importante es como se hacen procesos. Lo lindo sería poder recorrer desde los años cincuenta, ¿cuánto esfuerzo ha habido en nuestro mundo? Pongo títulos, pero no voy a desarrollar ninguno. La lucha de los pueblos africanos por dejar de ser colonias europeas; la organización de los países no alineados del mundo. En vinculación con eso, ¿qué significó la aparición de la teoría de la dependencia? Frente al desarrollismo que pretendía tapar todo esto haciendo planteos desde Norteamérica fundamentalmente y su programa de desarrollo para América Latina, ¿cómo surge acá toda una crítica? ¿Qué significa el planteo de la Educación Popular, que nace allá por el año 1968 de mano de Paulo Freire? ¿Qué significa la aparición de la filosofía y la teología de la liberación en América Latina? Esto se traslada, ¿qué significa el planteo

de la negritud en África, de los negros y toda su lucha? La lucha contra el *apartheid*. No nos podemos olvidar de todo esto y son procesos que se están dando. ¿Qué significa esa propuesta en simultáneo en América Latina con la guerrilla, para salir del capitalismo y entrar en algún tipo de socialismo? Y si algunos son creyentes le pongo dos cosas: la carta de los trece obispos del tercer mundo diciendo: *el enemigo de la humanidad en este momento es el capitalismo y un cristiano lo que tiene que hacer es trabajar por el socialismo*. La aparición de los curas del grupo Anaconda en Ecuador, en Colombia, el grupo de curas del tercer mundo acá en Argentina, ¿qué significa? Todo esto parte de un proceso y ahí viene el gran golpe.

Estudiante: Entonces cuando decimos que la “Universidad se haga del Pueblo” es que el contenido se haga adecuado.

Oscar: Y en esa búsqueda se da en la Universidad. Pero viene el golpe que nos trae el terrorismo de Estado que es una forma de genocidio para acabar con todo un grupo que molesta. Pero después de eso aparecen los movimientos sociales, aparece el movimiento de mujeres con sus encuentros, el movimiento de los pueblos originarios. Todo esto son luchas realmente anticoloniales y todo esto un estudiante lo tiene que tener presente. Porque no vayamos a pensar que esto fue al revés, cuando aparece una reflexión, una teoría es porque hubo de base todo un proceso que ha dado pie, ha dado pistas, ha dado pretextos. Es decir, el comienzo de un posible texto sobre tal cuestión: ¿y todo esto de dónde viene? ¿Fueron los intelectuales solamente los que plantearon, es todo mérito de Simone de Beauvoir, “El segundo sexo”? No, la lucha de las mujeres y ella como mujer invierte y se pone a pensar y larga elementos filosóficos para el planteo.

Esto es la dinámica que tenemos que descubrir. Por ejemplo, ¿Cuándo en América Latina hubo un intento de integración latinoamericana como la que hubo después de que en el 2001 se le dijo basta al neoliberalismo? Era el primer intento de operativizar una integración latinoamericana frente al colonialismo de la globalización. Porque han debilitado los estados nacionales con la globalización. Y los ha debilitado —de modo tal como ejemplo la General Motors— como empresa trasnacional tiene un presupuesto superior a la provincia de Santa Fe, en la que tiene una sucursal y que por supuesto tiene presupuesto más grande que algunos países latinoamericanos, como el Uruguay.

¿Qué significa que haya un país como Argentina, donde el 75% de la facturación son de trasnacionales? El Estado Nacional, ¿cómo contrarresta la presión financiera y económica de estos grupos? Ahora que ni siquiera tiene empresas estatales, porque antes las empresas estatales daban un cierto poder para intervenir en el mundo de la economía

y las finanzas. Pero cuando los bancos se van privatizando, ¿en manos de quiénes caen? Y si no hay empresas para contrarrestar, cuando al ferrocarril se lo destroza, ¿en manos de quien queda el transporte en la Argentina? En manos privadas, por ejemplo, Flecha Bus. ¿Cómo es la composición de esta empresa y que cantidad de transporte argentino está en manos, aunque todavía continúe con nombres distintos, del grupo de Flecha Bus? Algo de eso salió cuando fue el accidente en Zavalla y ahí se supo algo de ese grupo, pero ahí nomás quedó después. Esto hay que pensarlo porque esta es la colonización.

Estudiante: Es interesantísimo cuando cuentan esto de la universidad incluso para transformarla o para resistir en diferentes momentos de la Argentina y también pienso que a nosotros que somos estudiante y capaz hace cuatro o cinco años que estamos en la Universidad y venimos de este sistema educativo, pero fue en esta Universidad, no sé, donde yo entré y me abrió la cabeza de una manera diferente y desde ahí pude empezar a cuestionar un montón de cosas de esto que ustedes están compartiendo ahora. Y pienso si la defensa de la educación pública del año pasado la podemos plantear como una reacción.

Oscar: Ese acto más que de resistencia es de lucha. Ustedes se acuerdan la multitud ahí junto al río, era impactante.

Estudiante: Sí, una marcha de 300 mil personas en Buenos Aires bajo la lluvia, la toma de las facultades, la Universidad Itinerante sacando la universidad a las calles. Incluso tratando de llevarla a los barrios, discutiendo esto que estamos charlando acá. Y también pensaba, ¿hasta qué punto llega la colonización? ¿Dónde se empezó a discutir y se implementó el cierre de los ministerios, el plan maestro, el sistema nacional de reconocimiento académico? Que en parte también venía de afuera, pero había habilitación a que eso ingrese. El recorte de incumbencia, algo totalmente grave, se quiere como forma de agilizar la producción, pero a los profesionales de la intelectualidad o de la salud que no trabajan con una herramienta concreta y material digamos, como desde ese lado se quiere tecnificar, sería la palabra, recortándonos los espacios en los que podríamos trabajar. Como una colonización intelectual desde el ámbito simbólico que no podemos ver, que alcanzaron grados gravísimos. Incluso, no sé en qué situación está lo del plan maestro o el sistema nacional de reconocimiento académico que el año pasado se discutió mucho, y que terminaba equiparando la Universidad Pública con la privada, disolviendo los órganos de co-gobierno. Cada plan de estudios y cada cosa concreta que había en diferentes lugares, según el contexto de la provincia, eso se terminaba diluyendo. Como que era igual un profesional que se recibía en la universidad pública o en la privada. O estudiar un mes acá u otro

mes, no sé, en la Universidad de Buenos Aires y eso también creo que es gravísimo.

Oscar: Más grave todavía —tienen que leer algún artículo sobre la secundarización de la Universidad— dentro de la trayectoria de estos planteos ideológicos-políticos. El mundo de los tantos profesionales sobra, entonces, ¿quiénes son los profesionales para los que hay futuro? Solamente para los de posgrado. Caso típico de analizar es lo que pasa en Alemania. En este planteo, las universidades como están ahora serían unos secundarios calificados, solamente entran al mundo del ejercicio profesional. Y acuérdense los que hayan leído un poco los planteos de Max Weber, el papel de los exámenes en los concursos porque la profesión es un grupo de status. Entonces tiene que tener una puerta estrecha para que poca gente lo integre, para seguir siendo de un status superior. Sería muy bueno que lean “Los intelectuales” que retoma a Weber y Gramsci y el papel de los intelectuales en la sociedad.

Esto hay que tenerlo en cuenta, porque por ejemplo en Alemania se reciben y eso no es entrar en el mundo profesional, cosa que ya sucede en algunas facultades. Por ejemplo, en la Facultad de Derecho hubo un intento de que el título universitario no te habilitaba al ejercicio profesional. Es decir, tenías el título universitario, pero para ser profesional a través del colegio de profesionales tenías que conseguir que te dieran la habilitación profesional, pasando por un estudio nuevo y por un examen nuevo que te habilitara para eso. Y entonces eso restringe la cantidad y quienes no pasan es examen quedan librados para dar clases en la secundaria, si se enganchan en una cátedra a través de la carrera universitaria llegará a jefe de trabajos prácticos, a adjunto. Pero en Alemania, ¿qué hacen entonces? Habitualmente se trabaja en base al planteo de los proyectos. Un grupo de graduados hace un proyecto y le pagan muy bien, pero mientras está ejecutando el proyecto, ¿qué pasa? No puede dedicar tiempo a los adelantos de otras cuestiones, porque tiene que hacer el proyecto que se lo pagan bien. Previendo que después de eso difícilmente para el próximo proyecto gane porque va a haber gente que hizo cursos y van a tener mayores posibilidades. Entonces este cae y sube el otro. Tendrían que leer algún artículo analizando como esto se da en Alemania.

PEDAGOGÍA DECOLONIAL

Oscar: Todo esto que venimos trabajando nos obliga a pensar, ¿y cómo hacer una pedagogía de la descolonización? Para contar con una pedagogía de la descolonización hay que descubrir el papel del intelectual comprometido. Dentro del intelectual comprometido juega el docente. Porque el intelectual comprometido tiene doble función que

cumplir. Por un lado, asumir en serio los malestares de la población y las resistencias de los grupos. Porque no es toda la población la que resiste, la población siente malestares, pero hay grupos, sectores que entran en resistencias más abiertas. Como un paso superior al malestar y a veces quedarse fijado en la bronca, porque hay mucha gente que tiene bronca pero que no es capaz de superar la bronca y convertirla en un acto de indignación ética por la que sale en contra de o por lo menos trata de frenarlos.

Estudiante: Yo creo que ahí juega un poco el miedo de la población, digamos.

Oscar: No nos olvidemos que los actos represivos no son solamente sobre los presentes, sino que son actos disuasivos para el resto. Así como la tortura no es solamente hacer sufrir a tal persona. La finalidad última de la tortura políticamente es la destrucción, es la desubjetivación de este sujeto que estaba bajo la tortura. Porque lo quiebran. Y que ganancia es si bajo la tortura dice algo que lo acaba destruyendo a él porque dijo tal cosa.

Laura: Sí, tal es así que yo pienso mucho en esto de, digamos la crueldad de haber criado a los hijos de aquellos a quienes habían torturado. O sea, ahí hay algo que evidentemente tiene que ver con esta venganza si se quiere.

Oscar: Decilo bien claro, de la perversión del sistema encarnado en ellos, en los sujetos que lo hacen.

Laura: Sí, y sobre todo en aquellos que de alguna manera también como dice él, estaban encarnando el seguir sosteniendo, aun siendo ellos a veces esclavos de lo que fue en nuestro país la construcción de la oligarquía. O sea, la oligarquía en nuestro país y creo que en toda Latinoamérica, pero evidentemente nuestra oligarquía tiene rasgos de crueldad y de perversión muy fuertes. Por eso recién yo pensaba en esto de “Mi hijo el doctor”, quizás ustedes no lo vieron en la escuela, nosotros sí lo tuvimos que leer. Y bueno, esta historia del momento lo que hace es justamente plantear a la burguesía que se pueden asemejar a ellos, aunque jamás los dejaron entrar en sus espacios, planteándoles esto de un ascenso social. O sea, siempre la educación puesta a jugar ahí en esto que evidentemente tenía que ver con un engaño también.

Hay otra cosa en relación a esto que vos decías Oscar, de la cuestión de cómo se construye o se impone una subjetividad que garantice una manera de estar en el mundo, donde se habite esto del consumo y de la cuestión del individualismo. Por ahí pensaba también en esto de la colonización en función de esta cuestión tan europea. Por supuesto que Europa también ha tenido tensiones importantes en la historia, con esto no es que estamos diciendo que no tenemos que volver a leer

a los europeos, todo lo contrario, ¿se entiende, verdad? Pero, el punto es esto que aparece por quienes han estado trabajando sobre todo con las lenguas de los pueblos originarios —de aquello que quedó de la lengua, porque hay algunos grupos en los que no quedó nada de la lengua— la diferencia entre la cuestión del ser. O sea, ¿vieron cuando Oscar recién decía “yo soy esto porque tengo este título”? La cuestión de centralizar la manera de estar en el mundo en la cuestión del ser.

Fíjense que la cuestión del consumo y del individualismo está muy ligada al ser. Estas otras personas que han trabajado con la lengua de pueblos originarios lo que nos aportan es que estos pueblos, también eran tremendas las luchas entre ellos, pero no era tanto la cuestión del *ser* sino la del *estar*. Le contraponían a este ser europeo la pregunta por el *estar*. ¿Dónde estoy, como estoy, para que estoy, porque estoy? Por supuesto, es una manera de estar ligado a la vida en la naturaleza de manera distinta. De ahí que en base a esto eran sus peleas, sus matanzas también. Aquellos pueblos que estaban ubicados en lugares donde tenían mayores facilidades no guerreaban como aquellos otros que la tenían que pelear más. Pero como dice Oscar, ya desde entonces hay una cuestión con la tortura. El cuerpo también está hecho de lo simbólico, pero no solo en el dolor de la carne. Sino en otro sufrimiento que tiene que ver con esto de quebrarlo al otro. Por ejemplo, ustedes habrán escuchado sobre el Uritorco en Capilla del Monte. Obviamente no hay lengua de los pueblos comechingones, que además los europeos junto con los quechuas llaman comechingones despreciativamente. Los españoles traen a los quechuas del norte ya sometidos y son los que nombran, nombran al Uritorco, nombran al pueblo de comechingón —que todavía hablamos de comechingón— que despreciativamente quiere decir *cometierra*. Un pueblo que se quedó sin lengua posible, no hay lengua.

Pero es tan importante lo que decís, ¿de dónde está la herramienta? No sería la herramienta. ¿Dónde está el arma en la guerra psicológica? Esto tiene que ver con quebrar al otro. No sé ustedes qué han estado trabajando con respecto a la diferencia entre subjetividad y sujeto. ¿Cuáles son las condiciones de subjetividad?: la política, lo político.

Oscar: Todo esto partió porque yo estaba hablando del intelectual comprometido que está atento a los malestares, a las resistencias, a las luchas que está ahí inserto y a eso lo mediatiza con la palabra, con un discurso. Y lo mediatiza y lo potencia, porque en simultáneo le incorpora los elementos “de a *qué* se le está haciendo resistencia” y le pone nombre a lo que está jodiendo, a lo que está explotando, a lo que está oprimiendo, a lo que está destruyendo. Y al nombrar aquello que oprime permite identificarlo, permite potenciarse en la capacidad

de resistencia y de lucha. De este modo, puede empezar a trabajar todo un proceso educativo, que es el proceso de poder nombrar, y al nombrar poder empezar a actuar más claramente respecto a esa realidad. En simultáneo, estar enriqueciéndose, porque se va potenciando, se va dejando de lado el estar fijado en la bronca y se pasa a la indignación ética que permite construcciones nuevas. Y entonces acá se va descubriendo también la diferencia, porque en esta lucha —y estoy abreviando la importancia de las diferencias— en lugar de haber una sola racionalidad, se pueden descubrir racionalidades. En lugar de que solamente prime una visión del mundo, que es una hegemonía, de un grupo que a través de intelectuales presentan valores que dicen “esta es la única explicación del mundo y de la realidad y hay que atenerse a ella”, se descubre la pluralidad de visiones del mundo. Entonces, habría que analizar que significa el Estado Plurinacional de Bolivia y su planteo educativo que es ese reconocimiento de la diferencia entre quechuas y aimaras y el criollo. Y ¿cómo es posible construir algo común no por el acto de la dominación de unos sobre otros, sino sosteniendo la diferencia, la tensión y el conflicto que es intrínseco al convivir?

Acá tenemos, de alguna manera, líneas de lo que tiene que ser la pedagogía de la descolonización. Dije “intelectual comprometido”, por lo tanto, es una relectura del intelectual orgánico, es más que eso. Por otro, este intelectual no es la superioridad de los intelectuales, sino un intelectual que está comprometido y que su formación la pone en el compromiso y a disposición, en el conjunto que está resistiendo, o que está solamente en la bronca. Que es capaz de leer y devolver en una lectura amplificando, porque le puede poner nombre a todo lo que está molestando, jodiendo, y evidenciando cómo es la dinámica de eso.

Porque eso se le ha robado al pueblo, al pueblo se le roba hasta la memoria de sus propias luchas. En ese deconstruir el imaginario social, un capítulo importante es no solamente los símbolos, sino cuales son los personajes, cuales son los hechos clave, los acontecimientos. Entonces, en la educación, ¿nosotros qué enseñamos y por qué no les interesa a nuestros pibes? En los acontecimientos, son acontecimientos que no figura nadie de los de su historia. Los héroes no son de sus historias. ¿Cuándo se les enseña en una escuela las luchas? En la década del setenta o a finales. ¿Qué hubo en América Latina respecto a la psicología? Disculpenme, yo no soy psicólogo, pero ustedes van a ver Lacan seguramente, que es una relectura de Freud. Pero, ¿hay alguna relectura latinoamericana en torno a esto? ¿Se encargan de poder profundizar y decir cómo seguimos avanzando en esto? Un caso, creo que se llama *Cicatrices de la pobreza. Un estudio psicoanalítico*

de César Rodríguez Rabanal, analizando cómo se dan los procesos de constitución subjetiva en la gente indigente y de los pobres. Tomando la tópica de como el yo se constituye. A los estudiantes, yo les decía: tienen que leer ese libro, porque es el esfuerzo de un psicoanalista trabajando con la gente en extrema pobreza.

Estas cosas hay que verlas, porque esto es ir construyendo una pedagogía de la descolonización. Como bien decía la profesora, no hay que ser estúpidos: los adelantos de los otros no hay que desestimarlos. El tema es no repetirlo solamente y ver como lo engarzamos con lo nuestro para que eso sea nuestro.

Aquello de un libro sobre *Lo propio y lo ajeno*² de un centroamericano que trabajaba con culturas indígenas, todo esto es muy importante tenerlo en cuenta al momento de trabajar. Trabajar en la educación propia de uno, porque el aprendizaje es la interiorización que uno haga. ¿La interiorización que es? La interiorización, ¿es retener en la memoria tal cual? O es introducir dentro de uno y re TRABAJARLO de modo que sea de uno y que tenga que ver con todo el conjunto de uno. Acuérdense de Vigotsky “procesos de interiorización” en el aprendizaje y en simultáneo, retomen algo de los cognitivistas cuando dicen que esos procesos de interiorización es como el de la computadora, que ingresa información, pero ingresa dentro de un sistema que lo trabaja. Pero, ¿cómo entender esto para hacer una mejor formación? La profesora planteaba algunos elementos clave, por ejemplo: ¿Cómo tenemos que cuidarnos del individualismo, de la competitividad? No la competencia en el buen sentido de *estar competente en* y que eso significa encontrarse con otro, porque ese es el papel de la competencia real. Sino el de la competitividad que consiste en destruir al otro para ser yo.

Estudiante: En relación al libro que hacían referencia sobre *Cicatrices de la pobreza*, últimamente es como que me estoy replanteando el tema del representante y significativo en sí de la maternidad y como está cambiando en la actualidad. Respecto a todas las luchas que se están dando y cómo cambia el significativo “maternidad” en determinados sectores y cómo se piensa y cómo se articula, y cómo ser madre para una persona puede significar una cosa y cómo para otra puede significar otra. Entonces, ahí también hay que hacer una relectura desde el psicoanálisis, que piensa todo esto de la cuestión fálica, que la mujer se completa. No sé, quizás no sea tan así, tan cerrado como una generalidad, porque me parece que es un significativo que hoy en día está cambiando un montón y que no se cierra en esa ecuación de

2 N. del E.: *Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural* de Úrsula Klesing-Rempel (2013).

que “se llena eso con otra cosa”. Por ahí puede ir por otros lados, no sé, me pareció.

Laura: Sí, y me parece interesante porque tiene que ver con esto de la colonización y la posibilidad de empezar a profundizar un poco más algunas cuestiones. Porque también ocurre mucho en la academia, producto de todo lo que estamos diciendo, cuando vos hablás del psicoanálisis y hacés ese planteo, en realidad se pone todo medio turbio. Porque no es el psicoanálisis que leí yo, por ejemplo. Entonces hay algo que la academia insiste también en homogeneizar. Tengamos cuidado en estas cosas, en cómo nos escuchamos en el aula, en cómo nos tratamos en el aula, de qué manera ponemos la conversación a jugar en esto y que el individualismo no nos avasalle de tal manera que de lo que se trate sea de cuánto y quién leyó más en la biblioteca. Digo, hay algo ahí que nos perturba, digamos, en la conversación.

Oscar: Y además el cuidado de dar lugar al otro. Porque el problema de la colonización es que el otro no tiene que ser para que yo sea. Entonces, ¿cómo podemos estar juntos, con las tensiones que sean? Porque lo que ella decía del *estar*, ustedes saben que un filósofo argentino Kusch, que estuvo en Salta y Jujuy y planteó la diferencia entre *ser* y *estar*.

Laura: Pero es muy importante esto que dijeron sobre qué percepciones tienen ustedes como generación en relación a como están pasando las cosas. Porque un problema necesita un contexto y ese contexto es algo que cada generación tiene que percibir y poder armar para ver dónde encaja los problemas. No me estoy excluyendo, soy parte también, pero ¿ustedes me entienden lo que trato de plantear? Entonces son muy valiosas las percepciones de ustedes.

Oscar: No solamente las percepciones sino las reacciones. El grupo juvenil es uno de los capítulos de los grupos y sectores que ofrece muchas resistencias al lugar que la globalización y el neoliberalismo les otorgaron a los jóvenes. Cuando resuelve dar al sector juvenil del grupo humano un papel clave porque descubre que es importantísimo para el manejo del mercado y encuentra en la juventud toda una población que le va a consumir desde la moda, la música, todo un conjunto de factores en los que los hacen jugar. Pero que la juventud los toma y hay bastante de reacción. ¿Cómo leer esa reacción juvenil que nos indica una posibilidad de acabar con esos procesos colonizadores?

Sin ir más lejos, el proceso colonizador a través del narcotráfico con todo lo que eso significa y las posibilidades de reacción aún de parte de sectores juveniles, que aun consumiendo están haciendo reacción a lo que pretende el narcotráfico. Pero esto supone meterse en serio con estos problemas.

*Una noche casi mañana
crucé aquella puerta, vi mares
de escaleras y subí.
Parpadeaban los muertos
el suelo enmudecía
sus pasos tan idos
minados, tan de quién.
Terrible sombra sin borde
abrazaba hasta ser otras
cada respiración secreta.
Refucilaba todo
cuando volvieron cenizas
al signo donde nace
la Pregunta de siempre*

Juan Rodríguez

ESTADOS, GLOBALIZACIÓN Y MUNDIALIZACIÓN DEL CAPITAL

CONOCIMIENTO(S), EDUCACIÓN POPULAR, MOVIMIENTOS SOCIALES Y TRABAJO SOCIAL

Oscar Lupori¹

Nota de la entrevistadora (Ruth Sosa): Estamos en La Casita del MEDH. Oscar junto a su hijo Cristian; su compañero de siempre. Tomamos mate mientras conversamos a tres.

Cristian le dice a su papá: contale de la colonia que fuimos...

En la previa, Oscar y Cristian me conversan sobre la colonia de verano y los chicos/chicas/chiques del barrio...

Ruth: Veo esta Casita del barrio y no dejo de senti-pensar que siempre la has pensado como una usina para todo tu pensamiento sociopolítico.

Oscar: Y, además, lo importante es que en la formación de uno hay una cosa que es lo primero que quiero rescatar: cuando fui seminarista, en el seminario teníamos el equipo de lo que se llamaba la JOC (Juventud Obrera Católica), y ahí hicimos una experiencia que creo que fue determinante. Esa experiencia era trabajar en base a la metodología ver, observar; analizar o reflexionar críticamente y, el tercer paso, ¿cómo obrar en base a lo reflexionado? Y eso es muy marcante, porque te saca del pensamiento como algo que es un mundo

¹ Entrevista realizada por Ruth Sosa en la Casita del MEDH (Movimiento Ecu-
ménico por los Derechos Humanos) localizada en el barrio *Fisherton "pobre"*, el
29/02/2020.

aparte. Te saca de esa concepción como que uno vive del pensamiento. Esto te hace ver que el pensamiento está integrado en una realidad. Cualquier tipo de conocimiento tiene que ver con una práctica social. Y, fuera de la práctica social (yo a veces lo he dicho en alguna clase), el pensamiento puede ser como un cáncer: Un cáncer es una célula que se vuelve loca y que empieza a reproducirse y, en lugar de hacer a la vida, puede convertirse en un obstáculo para vivir. Y el conocimiento puede jugar así: si vos vivís para el conocimiento, es como si el conocimiento fuese un “mundo en sí” que hace todo. Si el conocimiento no empieza a sentirse intrínsecamente vinculado a una práctica social ya en algún lugar, hay un juego de falsificación. Eso es muy típico. Eso es muy típico en el academicismo. Como si el conocimiento fuese “un sí” aparte de la realidad. Y eso es grave.

Bourdieu en sus *Meditaciones pascalianas*, cuando habla de los dispositivos académicos, una de las cosas que analiza, por ejemplo, se vincula con la siguiente interrogación: ¿puede estar sucediendo tal cosa (terrible) en la sociedad y el profesor de sociología omite hablar de eso? Como tenía pensado una planificación del programa de hablar, por ejemplo, de Max Weber, ese día habla de Max Weber y ni siquiera lo relaciona con lo que está pasando. Y los estudiantes no saben para qué desarrolla Max Weber con lo que está pasando.

Por lo tanto, creo que una cosa importante, que es preciso entender, es que las cosas se producen colectivamente. Entonces, “la casita” es una producción colectiva en que juegan muchas personas. Y en esa producción colectiva en la que juegan todas estas personas aportando, criticando, creando... ¿qué hacen? Hacen algo en el sentido de que el trabajo no sea burocrático —que es lo mismo que sucede con el conocimiento como en un “en sí”, que no tiene que ver con la realidad—. Porque también hay algo que es terrible, que es la burocratización en el hacer. Cuando se actúa, puede ocurrir en el sentido de repetir más de lo mismo, reproduciendo al sistema. Esto es muy importante tenerlo en cuenta. ¿Cómo se está? Y se está generando un espacio que sirva de encuentro. Y encuentro, ¿qué significa? Un “entre”. Que entre la gente, su realidad, es decir, lo que ellos están viviendo, lo que están sintiendo. Aquello sobre lo cual lo versan sus saberes y sus acciones. De alguna manera, a través de ellos, entre aquí dentro, y que uno, a su vez, pueda entrar en diálogo para aportar qué: aquello que solo puede darse en el encuentro entre el saber de ellos, la práctica de ellos, y por otro lado, ofertarle algo que, de alguna manera, entra en debate con lo que ellos traen. Y que allí sea producido algo nuevo. Por ejemplo, el grupo nuestro de los chicos que vienen acá, por dificultades escolares que, este año cortamos (porque en un momento dado eran 120; desbordaba porque ni espacialmente podríamos trabajar con tantos

chicos). Entonces hemos cortado y este año, han sido más o menos, unos 60. ¿Qué pasa? Sean de primario o sean de secundario, ellos vienen porque en la escuela tienen X dificultad. Que no es dificultad de aprendizaje; es dificultad escolar. Problema escolar. Es decir, que no acabaron de entender lo que le explicaron, lo que le dieron: la tarea que le encomendaron no saben cómo abordarla. Y entonces, en un grupo, es posible poder trabajar con adultos estas cuestiones y transitar este aprendizaje. Y poderlo trabajar de modo tal que resignifican lo que le explicaron o le dieron en la escuela. Que la tarea que tienen que dar no es que la cumplen porque reproducen automáticamente sino porque se les acompaña para que ellos puedan producir su propia tarea y aprendizaje.

Y esto concluye en que tenemos el espacio socioeducativo. Son dos espacios educativos diferentes: uno, le llamamos el espacio de apoyo escolar, que es para enfrentar la dificultad escolar. Por ejemplo, las adolescentes, y las jóvenes de secundario, cuando tienen los exámenes quedan totalmente desbordadas, con posibilidades hasta de repetir. Entonces, vienen y qué: ¿matemática?, ¿física? La materia que sea y vemos cómo se le prepara para que en el examen puedan aprovechar lo que les dieron durante el año, en lugar de que este (el examen) sea una tortura. Y en lugar de ser una sanción que los manda de vuelta a repetir el año, ¿en qué acaba? Más de uno acaba siendo expulsivo por eso, por el examen. Entonces vienen y tienen su espacio. Habitualmente con los alumnos de secundario se trabaja de a uno o de a dos, por el tipo de dificultad. Los de primaria pueden ser en pequeños grupitos.

Todo esto nos lleva a que hemos generado otros dos grupos que están vinculados a esto: uno es para encarar aquellos que tienen realmente dificultades de aprendizaje. En ese espacio está una psicopedagoga y dos profesoras jubiladas en educación para chicos con necesidades educativas especiales. Entonces, ahí el asunto es cómo ayudar a quien tiene una necesidad educativa especial para que pueda escolarizarse de alguna manera. Y el otro grupo, que le llamamos socioeducativo, es un grupo en el que el asunto es distinto. Ya no tiene que ver con tareas ni nada que le dieron sino cómo aprender a aprender. Entonces, a través de juegos, a través de distintas instancias, provocar aquello que es aprender a pensar. Aprender a diseñar. Aprender a... Y que ese aprendizaje sea aprender para seguir aprendiendo. No es para cumplir una tarea X o un conocimiento X. Es cómo despertar, metodológicamente, esto de aprender a aprender. Que es algo que sirve para toda la vida. Entonces esto es muy importante porque si aquello de la JOC servía para descubrir muchas cosas y que yo te las punteo: lo de la JOC significa tener consciencia de la importancia de

la visión del mundo con la que se trabaja. Sabiendo que esa visión del mundo implica ciertos comportamientos que hacen que esa visión del mundo sea un ordenamiento y que hace a potenciar el mundo en el que se vive. Y por eso es importante darse cuenta de que quien acepta esa metodología de Ver, Observar, Analizar, Reflexionar críticamente y Operar, significa que esa persona toma consciencia de que hay una diferencia y una diversidad entre el conocimiento dado, el conocimiento que es el conocimiento común; lo que es el sentido común. Y lo que es la producción de conocimiento que ya es recuperar aquello que tiene el sentido común de válido para una producción del conocimiento que, entonces, tiene que ver con el cambio y la transformación. Porque, entonces, quien descubre esto se da cuenta que conocer es estar conociendo, pero en simultáneo al conocer —por ejemplo, en el apoyo escolar esto es bien claro— si vos le estás dando algo de historia argentina, no le repetís el verso acá. Le ayudás a que entiendan lo que dieron. Pero también le ayudás a que entren en una visión de la historia argentina, y, ¿con qué sentido? Porque el conocimiento, desde este lugar, tiene que ver con la realidad. Y aquí pasa un segundo término que para mí es importante: en mi práctica pastoral el haber descubierto que el conocimiento tiene que ver con la vida. El conocimiento es integrante del vivir. La vida es imposible sin conocimiento.

Nuestros neurocientistas, como Maturana y Varela, dejaron en claro que todo ser vivo es vivo porque en su dinámica del vivir juega un conocer. Esto es muy importante porque uno se da cuenta de la intrínseca relación entre vivir y conocer. Y cómo el conocer tiene que ver con el vivir y con la calidad de vida. Y entonces, por otro lado, eso que me permitió a través de Freud, ver la enorme vinculación que existe entre el conocer y las sensaciones, los afectos. Cómo el conocimiento no está desligado del inconsciente. Y, por otro lado, con Marx, descubrir que el conocimiento se da porque existe el trabajo. Y el trabajo vincula el conocimiento con el hacer, lo vincula con la técnica, y es más, lo vincula con la sospecha de los intereses que se juegan. Esto es muy importante porque esto supone descubrir que todo conocimiento está dependiendo, ¿de qué?: del inconsciente. Y del inconsciente, ¿cuánto juega la cultura? Eso lo que uno con el tiempo descubrió: el papel de los mitos para la estructuración de la sociedad, y de los mitos, por ende, para el conocimiento. ¿En cuántos mitos se basa nuestra ciencia? Cosas negadas por el positivismo. Pero el positivismo hizo un cáncer del conocimiento e hizo un verso: que era el verso de la racionalidad única y la racionalidad que les importaba. Y entonces, lo desvinculó de la economía, y lo desvinculó de la organización social y de la política. El conocimiento era neutro. Y te proponían metodológicamente cómo evitar los riesgos de la ideología, cómo evitar el

riesgo de las emociones para conocer todo eso, cuando en realidad el conocimiento está vinculado a todo eso porque el conocimiento tiene que ver con poder. Y esto es muy importante.

Esto en la práctica pastoral para mí fue muy importante. Me acuerdo cuando con los curas del tercer mundo el planteo era cómo vincular conocimiento científico con conocimiento filosófico y saber popular. Cómo no escindir. El haber descubierto al filósofo-teólogo Xavier Zubiri cuando habla de la realidad del senti-pensar, que son de las obras supremas de él. Porque si escindimos, ¿cómo decir? En lugar de un ser vivo, se tiene un esqueleto muerto. El conocimiento cuando es vivo está en toda esta trama; está jugando en esa trama. Y esa trama es tan importante porque es en esa trama donde se tiene que empezar a descubrir por qué tiene que ser metodológico. Porque metodológico es, precisamente “hacerse cargo de”. Y es hacerse cargo de esta dinámica lo que provoca, por ejemplo, para quien va a investigar, se pregunte qué va a investigar. Por qué, para qué, para quiénes, cómo, en qué tiempo, con quiénes. Un conjunto de preguntas que son esenciales para investigar en serio. Y sino, el investigador que se cree sagrado, se desvincula de la realidad y no se da cuenta que está siendo manipulado por intereses, y ni se pregunta cuáles son esos intereses. Entonces, su investigación se la financia la Fundación Ford. Y la Fundación Ford tiene hasta su *paper* en base al cual debe presentar su proyecto de investigación. Y esa fundación también tiene la junta de evaluadores que le va a hacer la evaluación de la investigación y le va a poner la plata para dicha investigación. Esto es muy grave. Porque la academia lo introduce sin hacerle estas preguntas. Y esto trae el efecto del conocimiento producido, ¿para qué? ¿En qué acaba este conocimiento?

Entonces, ¿el conocimiento producido acaba en la bomba atómica? ¿Qué les pasó a los físicos como Einstein cuando descubrieron en qué acababa su conocimiento? Aquella famosa entrevista en la que Einstein dice “si naciera de vuelta me haría plomero porque yo no conozco ningún plomero que son su trabajo provoque el daño que uno como físico, indirectamente, contribuyó a que se dé”. Esto es muy, muy clave tenerlo en cuenta. Y cuando se trabaja, sobre todo en ciertas carreras, esto es fundamental. ¿Qué conexión hay entre la vida y este conocimiento? La vida existencial y la vida social. Y fijate que notable: cuánto necesitaron los científicos naturales y los tecnólogos para tomar (y todavía no quieren tomar conciencia del todo) de que han producido la polución y el deterioro del sistema-vida. Porque han atentado sin darse cuenta. Y estamos viendo la crisis climática, el calentamiento global y todo esto, ¿de qué es producto? ¿Lo generaron los pobres tirando un poco de basura en la zanja? ¿O quienes provo-

caron estos fenómenos masivos que ponen en riesgo nuestro planeta? Menos mal que los físicos se dieron cuenta; los físicos atómicos que si seguían con la bomba de hidrógeno que necesitaban uno o dos bombas atómicas para empezar a estallar podrían producir una explosión tal que acabaran con el planeta. Y por eso se cortó la investigación de la bomba de hidrógeno. Porque tomaron conciencia de que, si seguían avanzando con eso lo que no iban a saber hacer es cómo parar esa implosión que provocaba la bomba atómica; la bomba de hidrógeno. Que iba a necesitar una o dos bombas atómicas para empezar a actuar. Y empezar un proceso de implosión de que... ¿quién lo paraba? Acababa estallando el planeta.

Ruth: Desde mi experiencia de habernos acompañado durante tantos años en la cátedra del *Taller de Aprendizaje Integrado IV*, de aprender junto con vos en el compartir de las aulas universitarias, todo esto me hace pensar el modo en que tus enseñanzas transmitieron eso de “dejarse afectar” por la coyuntura sociopolítica, por esas realidades que vivimos. Por ese “dejarse afectar” de ciertos incidentes que ocurren coyunturalmente y son motivos para “interrumpir” una planificación y darle curso al tratamiento mediante el debate, la reflexión, la interacción. Es que a veces somos tan refractarios lxs intelectuales para darle un tratamiento a la realidad que nos afecta, y que nos atraviesa hasta en las entrañas.

Oscar: Y sí, ¿eso se debe a qué? A que se vive en un mundo aparte. Y eso tiene que ver con un fenómeno que también analizó Bourdieu, y que también analizó Chomsky: ¿cuáles son los manejos de la Academia, de los grupos de conducción? Rector, decanos, secretarios académicos, etcétera. En esto juega el poder que ordena de acuerdo a intereses. En cambio, en el mundo de los investigadores, y en el mundo de los docentes, lo que juega es el principio del prestigio. Chomsky analizó el desastre que fue para Clinton cuando creyó que formaba un gabinete de excelencia, nombrando a todos académicos de prestigio. ¿Qué les pasó? No podían manejarse políticamente. Porque cada uno de ellos, cada vez que decía “a” se dedicaba a discutir para no perder el prestigio de lo que había dicho y de que era “eso” lo que tenía que ser. No tenían flexibilidad política para el debate. Y eso lo analiza Chomsky. Y Bourdieu vuelve a decir lo mismo. Este mundo, que es en base a investigadores, se maneja en base al principio del prestigio. Y me paso años discutiendo para demostrar que esto es lo que dije yo.

Ruth: El principio de la prepotencia

Oscar: Y sí... Y, además, desde la prepotencia cuando la política te dice que el país depende de la Ciencia y Técnica. Que aquí tienen todo el tema que hay que trabajar. Que ahora hay una experiencia nueva, y que es que los seres humanos (y tenemos que ser muy conscientes)

estamos. Ya no es que solo podemos usar la ciencia y técnica. Es que la técnica ha entrado respecto a nosotros. Por eso *estamos* en la sociedad del conocimiento, con todo lo que eso significa. Significa que la sociedad es robótica. Aquello que la revolución científica y técnica disparó y que es esto. Y entonces, ahora estamos en los tiempos que tenemos que darnos cuenta que nuestra forma de pensar. Ahora tenemos que entrar a pensar teniendo en cuenta que toda nuestra forma de pensar, teniendo en cuenta que los seres humanos somos humanos, pero somos humanos en la medida en que ahora hay una cultura científico-técnica que influye en todo. De modo que ahora te tenés que preguntar qué es el cuerpo pos-orgánico. Preguntate por el cuerpo pos-orgánico. Tenés que preguntarte por el conocimiento humano y el conocimiento digital. Tenés que preguntarte sobre la realidad de la situación y la realidad virtual. Y todo esto significa unos cambios enormes. Todo esto trae aparejado una sociedad que tiene una dimensión nueva en la que muchos análisis quedan cortos. Porque ahora para pensar en serio, tenemos que pensar cuestiones como estas: estábamos acostumbrados a un sistema-mundo donde este sistema-mundo estaba marcado por el sistema capitalista, por el modo de producción. Ese modo de producción estaba marcado por el hombre-fuerza de trabajo; y la relación asalariado-capitalista. Ahora, en la realidad actual, la relación es más robótica y de capital. Y el humano queda por fuera de ese juego. Cuando vos pensás los proyectos de industrialización alemana, la robótica, ¿qué lugar tienen? La figura del hombre asalariado, ¿dónde queda? La empresa necesita diez ingenieros, el directorio y todos los demás

Ahora el problema es qué hacemos con el trabajo humano que queda por fuera de la organización económica del trabajo, de alguna manera. Y aparece, como modo de producción, en lugar de fuerza de trabajo, aparece el conocimiento. En lugar de fuerza de trabajo, aparece la tecnología. Y el humano está fuera de este asunto.

Ruth: En alguna medida, me parece que no en absoluto, porque en América Latina y en el Tercer Mundo, la fuerza de trabajo humana no deja de ser central. Aquí juega un papel relevante la subjetividad y el trabajo inmaterial en la valorización del capital.

Oscar: Sí, la subjetividad. Y qué papel juega esto respecto a algo que no se daba ni en tiempos de Marx ni en tiempos de Freud, que es la sociedad urbana. De modo tal que hoy tenés el fenómeno de ciudades que son casi un país: San Pablo, cercano a los 30 millones de habitantes, Tokio, México. Y cuando sumás. Por ejemplo, en Argentina, te preguntás, ¿qué es esta realidad de la ciudad? Porque esta no es la ciudad antigua. Es otra ciudad. ¿Cómo pensar Rosario y el área metropolitana? Este millón quinientos mil que todavía no es masivo. Pero tenés Buenos Aires; Capital y Gran Buenos Aires con 13

millones de habitantes. Y tenés un país que está configurado por la franja central. Porque sumás Buenos Aires, Rosario, Córdoba, Mendoza, Paraná, Santa Fe. Y te encontrás que todo esto suma más de 20 millones de habitantes. ¿Y el resto del país? Y esta realidad no solamente queda afectada por eso. Sino también porque, además, estamos acostumbrados a cómo estábamos, a lo que era ciudad como lugar de alojamiento y de algunas prácticas. Ahora la ciudad está transformada de una manera muy distinta. Por ejemplo, no solamente es difusa sino intrínsecamente desigual en su conformación. Pero, además de qué es la ciudad, los lugares y los “no-lugares”. ¿Qué significa todo esto para pensarlo y trabajarlo? Por eso es que ante esta crisis vale la pena preguntarse: ¿qué pasa con el estado-nación? ¿Qué pasa con la política? ¿Qué es esto de lo global, lo local, la mundialización? Y entonces, cómo vamos a trabajar esto porque esto es una cuestión muy compleja.

El neoliberalismo pensó que daba respuestas. Y primereaba el uso de la Revolución Científico-Técnica que fue para enfrentar al Tercer Mundo y a la OPEP. Eso disparó la globalización que está muy vinculada a lo económico porque el mercado se globalizó. De una manera en la que, tal vez, no la pensaron. Pero, el efecto es que estamos en un capitalismo post-industrial que lo que le interesa es la especulación financiera, donde tiene mayor cantidad de renta. Y que, además al provocar este tipo de globalización, provocó el debilitamiento de los estados nacionales. Y de hecho lo que se ha dado, en la tendencia al provocar las integraciones regionales con todas las crisis que lleva, pero que es real. La Unión Europea, la búsqueda de integración americana, la búsqueda de integración de los países árabes. Todo es la búsqueda de ver cómo subsistir en un mundo donde el Estado-Nación no puede responder a toda esa cuestión. Y ellos son tan hábiles que (y esto es para pensarlo) están suplantando, lentamente, poniendo un paralelo a la ONU que es el Grupo de los Ocho (G8), el Grupo de los Veinte (G20), el Foro de Davos, donde ellos van resolviendo todas las cuestiones internacionales en paralelo a Naciones Unidas, donde son minoría. Porque si van a la Asamblea General, en los ciento ochenta y pico de países que hay, ellos son minoría. Pero lo que manejan esto, q no son los países, sino que estamos en el imperialismo de las trasnacionales. Porque el gran efecto de esta revolución es que acaba de consagrar que los estados no son los que generan las políticas reales. Las políticas reales las tienen las trasnacionales. Entonces, en un país como Argentina, cada rubro de producción, ¿quién lo maneja? las trasnacionales. El escándalo que estamos diciendo: ¿quién fija los precios de la producción alimentaria en Argentina? Tres o cuatro trasnacionales, que le fijan los precios y que hacen el manejo de la alimen-

tación. La energía, con la importancia que tiene para esta sociedad urbana, ¿quiénes la manejan? Los medios masivos de comunicación de los que no hablamos en esta entrevista, porque Marx no tenía ni noción de lo que es el juego de los medios de comunicación. ¿Quiénes los manejan? Y, además, juntamente con eso, las trasnacionales tienen su propia organización internacional. Además, con estos grupos, que son de alguna manera figuras políticas. Pero ellos tienen su propia organización. Entonces, fíjate la debilidad del Estado-Nación que vos tenés una trasnacional como la *General Motors* que tiene un presupuesto anual y una política anual superior a muchos países. Y sin embargo está en Argentina, está en Brasil, está en Alemania. Entonces, este complejo nos exige un tipo nuevo de reflexión. Porque esto tiene incidencia en todas las dimensiones. El ser humano, y el genoma, y la política sobre el genoma, ¿hasta dónde puede llegar esto? Y entonces, dentro de este juego es que hay que descubrir el papel de los movimientos sociales. Y América Latina lleva punta en eso, pero también hay movimientos sociales en Europa y en otros lugares. Pero América Latina tiene un papel muy especial por el núcleo; porque los movimientos sociales, ante esta complejidad, va haciendo alarma. Están criticando y haciendo ensayo del proyecto. Por ejemplo, movimiento de mujeres, la cuestión de género, ¿cuánto tiene esto, de innovador frente a lo establecido? Y cuál es el poder, ¿cómo juega en esto la masividad?, ¿cómo juega lo cultural? Y aquí dejamos los otros temas para charlarlo otro día.

Nota de la entrevistadora: Como es habitual en Oscar, siempre saca de su portafolio una serie de libros para recomendar para la ocasión; de acuerdo a los temas tratados.

Oscar: La racionalidad: hemos de tenerla en cuenta y no solamente en relación al planteo de Habermas (*Teoría de la acción comunicativa*). Las críticas de otros sobre las “racionalidades”. Por ejemplo: en una racionalidad legislativa: era como el de los legisladores. El mundo de los científicos decidía y daba “la verdad”. Ahora, en la posmodernidad se acabó ese papel y aparece el intelectual cuyo papel es el de intérprete. Para que sea posible un cierto diálogo entre de expresiones diferentes de verdades y saberes. Este libro, *La metodología de la investigación en debate*, aborda desde la antropología un montón de desafíos. Y desemboca en el ámbito educativo: pasión, saber (Vasilachis, 2008).

Y el tema de metodología, el tema de la representación social, por ejemplo.

Hay otro libro, *Inteligencia Sintiente I: Inteligencia y Realidad*, en esta línea, que trata sobre discursos jurídicos, discursos políticos, discursos sociales.

Hay que tener en cuenta que en América Latina es muy importante darnos cuenta que desde los años sesenta se viene produciendo un conjunto de trabajos muy serios que empiezan con la investigación-acción, luego la investigación-participativa, investigación cualitativa y va profundizando toda esta visión. De modo que es todo una manera nueva de proceder. Porque hemos de pensar que en la investigación actúa como coinvestigador el investigado. Antes era inconcebible. Es más, te mandaban a que metodológicamente hicieran la observación de “tus” posturas subjetivas.

Entonces hay que volver a leer aquello de “rupturas epistemológicas” y demás cuestiones, cómo repensarlas. Porque de lo contrario, la universidad te mete en un juego en el que, lo único que sos, es un peón de los grupos de poder que son los únicos que mantienen el poder estratégico del conjunto. Porque los demás se han encargado de fragmentarlo. Entonces, bienvenido que en América Latina los encuentros inter-universidades, que son muy importantes en este sentido.

Hay que pensar el tema de la universidad. Hay que pensar el planteo de la profesionalización que propuso el neoliberalismo, ¿a qué nos lleva? ¿hacia dónde nos está llevando?

BIBLIOGRAFÍA

- Habermas, Jürgen (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (2008). Los fundamentos epistemológicos de la Investigación Cualitativa. En: Cohen, N. y Piovani, J. I. (Comps.), *La metodología de la investigación en debate*. Buenos Aires: Eudeba.
- Zubiri, Xavier (1984). *Inteligencia Sintiente I: Inteligencia y Realidad*. Madrid: Alianza.

*Baila
todo lo quitado.
Le brotan cuerpos al instante
donde enciende cada vuelta
cada nombre en movimiento.
Baila
toda la muerte*

Juan Rodríguez

POSTALES SOBRE LA PANDEMIA

Laura Manavella¹

QUIERO AGRADECER la invitación para compartir con ustedes este momento, con la consigna de poder reflexionar sobre una postal, es decir, una foto de lo que estamos viviendo actualmente en este contexto mundial de pandemia

Quiero contarles para que sepan con el ojo que estoy sacando esta postal. Soy jubilada, estuve trabajando durante 30 años en la Facultad de Psicología en la Cátedra que hoy es “Perspectivas en Educación” y que anteriormente era Trabajo de Campo Área Educativa. Por otro lado, también me parece importante contarles que he trabajado como psicóloga en la Municipalidad de Puerto Gral. San Martín, también durante 30 años.

Bueno, una postal, una foto, en realidad hay muchas, pero hay una que se relaciona con cómo pensar el concepto de lo *inédito viable*, un concepto de Freire, que seguramente ustedes van a trabajar en algún momento si es que no lo han trabajado ya. Y contarles que esto inédito que evidentemente en primera instancia hay que poder ubicarlo

1 Intervención radial de Laura Manavella en el programa “Jugando andamos”. Este micro radial se creó en medio de la pandemia, en la comisión del Profesor Sebastián Vera de Perspectivas en Educación para sostener cierta continuidad pedagógica y acortar las distancias. Junio de 2020.

como un malestar y poder aceptarlo como un malestar vinculado con la aparición de aquello que inevitablemente también se entrama como miedo. Miedo a la muerte concretamente y que produce, al menos en mí, una búsqueda de lo viable, es decir, que es lo que se puede hacer y pensar con esto. Entiendo que el pensar se relaciona con el hacer también.

Hay algunas cuestiones que estuve pensando como muy importantes y que se enlazan con la construcción del conocimiento. En función de todo lo que apareció en las prácticas de muchos universitarios, del CONICET que pudieron aportar instrumentos muy válidos para poder afrontar esto que nos está pasando. Lo cual me hace pensar lo importante que ha sido defender la educación pública —lo sigo pensando— y esto es una prueba más de lo valioso que ha sido la lucha en defensa de la educación pública.

No solamente estos grupos de la universidad sino también el equipo de epidemiólogos que tenemos en políticas públicas que están aportando desde el conocimiento y que son los caminos por donde afrontar la pandemia. Esa es una foto que a mí me emociona mucho, porque como ya les conté, estoy jubilada, tengo 65 años y al tener 65 años pertenezco a una generación que puede dar cuenta de todas estas luchas históricamente por la concreción de derechos.

Y la otra foto tremenda es sobre cuánto nos falta aún para poder concretar derechos cuando se mira hacia aquellos que aún siguen siendo vulnerados en sus derechos, que son quienes quizás están padeciendo de manera mucho más cruenta o más cruel este acontecimiento mundial. Bueno esas son las fotos que saco en primer lugar y que por supuesto están enlazadas a muchas otras.

Otra cuestión que estuve pensando es sobre la importancia de la conversación, en la necesidad de la conversación, la necesidad de salir de cualquier pensamiento binario que nos coloque y nos somete de alguna manera a un padecimiento ligado a no poder pensar. Creo que la conversación nos saca de esto y en estos meses le he dado mucho valor a la cuestión de la conversación. Bueno ojalá exista esa oportunidad en algún momento de que podamos conversar, desde este lugar sacando algunas fotos, compartiéndolas con ustedes. Les mando un saludo.

*La noche hace tiempo
en otra botella liquidada.*

*Inútil
este escudo*

*inútil
esta repetición.*

*Tuve que partir
y volverme pregunta.
Cuando canté mi epitafio
me gané el silencio*

Juan Rodríguez

LA EXPERIENCIA DE LA CASA DEL PASAJE Y LOS ESPACIOS CULTURALES

Laura Manavella¹

BUENAS, mi nombre es Laura Manavella, soy psicóloga y mis prácticas profesionales han transcurrido entre el campo de la clínica y la educación. Como integrante del Foro voy a compartir con ustedes mi singular experiencia en la Casa del Pasaje. En una de las vertientes que nosotros les proponemos trabajar aparece esto de la experiencia colectiva y los espacios culturales en la lucha por la concreción de derechos. En ese sentido, creemos válido poder compartir con ustedes algo de estas experiencias que también luego transferimos a lo que fueron nuestros encuentros en el Foro. Y porque creemos que para poder hablar de acto político y sujeto político hay que tener en cuenta las experiencias que nos llevan a esta posición de lo político.

En primer lugar, quiero contarles qué es la experiencia de La Casa del Pasaje, para niños, en algunas oportunidades, pero fundamentalmente para adolescentes y jóvenes que padecen diferentes conflictos en la convivencia familiar y social. También, en los espacios de aprendizaje, en la manera de encontrarse con su discapacidad para poder vivir, en la manera de inscribir un acontecimiento de naturaleza traumática. Y en otros tipos de conflictos y problemas que una larga lista

1 Intervención para el micro radial elaborado por el “Foro La Discapacidad como Construcción Sociopolítica”. Agosto 2020.

de diagnósticos médicos y psicológicos afirman o describen, pero que las mayorías de las veces resultan meramente administrativos.

Cuando llegaban ellos a La Casa del Pasaje se los esperaba con la disponibilidad necesaria para construir lo que habíamos llamado un pasaje o un pasar por la Casa. Pasaje que se iba registrando de diferentes maneras en el contexto de los espacios culturales que hacían y articulaban el proyecto de esa institución. Pasaje que los preservará, creíamos que los podía preservar de ser catalogados como psicóticos, autistas, discapacitados, etc.

Los espacios culturales, de teatro, de danza, de aprendizaje de otras lenguas, de plástica, de cocina, de música, de relatos y escrituras, de fotografías, se constituían investigando en forma activa y dinámica. En esa investigación se incluían el juego y el jugar concreto con los objetos culturales disponibles en los diferentes momentos de la historia de la Casa del Pasaje.

No eran espacios terapéuticos y menos aún re-educativos. Los registros de esos espacios y la creación de sus lecturas solo fueron posibles teniendo en cuenta la cuestión del juego y el jugar. Tanto por su lugar de actividad fundacional y constitutiva en la vida de todo sujeto, como por el tipo de actividad productora y creadora de sentidos, direcciones, prácticas, interpretaciones.

Entonces hay dos conceptos fuertes que hemos puesto a trabajar. El concepto y los fundamentos del espacio del juego y el concepto del modo de construcción de un campo investigativo. Winnicott nos dice que el juego es el escenario en el que el niño se apropia de los significantes que marcaron su cuerpo y la subjetividad. Este comienzo será nuevamente puesto en marcha y a prueba en los sucesivos avatares de la vida personal.

Sin embargo, son muchas las cosas que atentan contra el juego. Muchas veces parece que los chicos que llegan a la casa no saben jugar o inician un juego y se quedan detenidos y atrapados en un ahí repetitivo, o en el silencio de su propia demanda. Entonces, es necesario intervenir y descubrir el sentido de esa intervención. Casi todo atenta contra el juego en la relación vital con los niños y los adolescentes, las demandas burocratizadas de las instituciones pedagógicas o psicológicas, las demandas de los padres atrapados en algún guion dramático de su novela familiar. Y, sobre todo, las demandas monótonas de nuestra propia formación como educadores o terapeutas o analistas o artistas.

Y entonces llegamos al punto de la formación, ¿dónde preguntarnos sobre estas cuestiones de la formación? ¿Dónde y cómo hacer lectura de los registros y pasajes que cada uno de nosotros realizaba cotidianamente en La Casa? ¿Dónde instalar la crítica institucional

que nos permita interrumpir cualquier intento de reproducir aquello que ideológicamente no queremos reproducir?

La forma del marco que nosotros encontramos para llevar adelante esta tarea fue el espacio de investigación. Los adultos investigadores y responsables de sostener los espacios culturales teníamos una reunión semanal donde tratábamos de formalizar los problemas, trabajar los registros y encontrar los conceptos lo suficientemente abiertos que nos permitan continuar investigando bajo los diferentes aportes teóricos que cada uno de nosotros había recorrido.

Decimos diferentes en un sentido ontológico y existencial. Pues, cada uno de nosotros proveníamos de diferentes lugares y de diferentes recorridos teóricos para pensar esta práctica que intentaba ideológicamente cifrarse en una formación colectiva. La idea de un pasaje remite a la construcción de la trama de un ir y venir en la historia singular de un sujeto que incluye los diferentes momentos de entradas y salidas, de ausencias y presencias. Un camino discursivo que comienza en la Casa y que se dirige al mismo tiempo hacia otra escena de la realidad.

Por cierto, que estamos hablando tanto sea de los chicos, de los jóvenes y también de los adultos investigadores. Los objetos culturales heredados se desenvuelven en el lugar del juego, la creación y el compromiso. Sobre esta base de trabajos quedan pendientes la deconstrucción y la formulación de muchos conceptos, entre ellos, el diagnóstico y cura. Un momento privilegiado de la práctica teórica que llevamos adelante fue la suspensión y la interrupción de los conceptos inmediatos y dominantes que funcionan ideológicamente, es decir, que operan en la realidad, en la reproducción y automatización de sus objetos teóricos.

Esta experiencia colectiva iniciada en los años noventa nos aportó singularmente la práctica de la conversación. Conversar es la acción y efecto de unírnos a dar vueltas, el trato frecuente, la intimidad, el hecho de estar vueltos los unos hacia los otros en un frecuente trato. Mantenerse ligado a un lugar. Robert Castel decía por aquellos años de creciente exclusión social que en el extremo de la exclusión social la pérdida de los vínculos se manifiesta en la anomia y en otros tipos de precarización de la individualidad. La ausencia de vínculos, el borramiento y las fracturas del *socius protector*, potencia la emergencia de una individualidad negativa, en el sentido de una individualidad expuesta en exceso; es decir, la explosión de un individualismo frágil, amenazado, en descomposición. La de un cuerpo real como un único bien de trabajo y goce.

En este territorio de la conversación nos historizamos e historizamos la manera de habitar los espacios culturales de la Casa del Pa-

saje. Experimentamos habitar el derecho a la cultura, interrumpiendo la intimidación ideológica neoliberal —el mejor producto en el menor tiempo posible— y haciendo lugar a la expresión íntima para poder pensar con otros.

En el contexto sociopolítico actual descripto por Sebastián, La Casa del Pasaje como institución Centro de Día cerró sus puertas. La Asociación Civil sin fines de lucro continúa sosteniendo sus principios y fundamentos a través de la concreción de proyectos que tienen como objetivo la lucha por los derechos sociales.

MANIFIESTO PÚBLICO DE RECHAZO AL PROYECTO DE LEY QUE DISPONE EL USO DE UNA PULSERA AZUL CON LETRAS BLANCAS “SOY AUTISTA LLAMAR AL 911”. ROSARIO, 29 DE NOVIEMBRE 2020

La Asociación civil sin fines de lucro “La casa del Pasaje”, constituida en 1993 y contando entre sus principios alojar los padecimientos subjetivos inherentes a la vulneración de los derechos de las personas con discapacidad, manifiesta públicamente su rechazo al proyecto de ley que tiene media sanción en el Senado Provincial y que dispone del uso de una pulsera azul con la leyenda en letras blancas: “SOY AUTISTA LLAMAR AL 911”, para identificar a personas con Trastornos del Espectro Autista.

Nos preocupa que representantes del pueblo (senadores) avalen la aprobación de una norma jurídica viciada de pleno derecho por inconstitucional y contraria al ordenamiento jurídico vigente. En ese sentido repudiamos lo que este acto político deja en evidencia: la concepción estigmatizante y discriminatoria para resolver erróneamente lo que las leyes vigentes señalan acerca del lugar del Estado como garante de derechos.

En solidaridad con la necesidad que plantean las familias de personas con TEA, solicitamos a los organismos del Estado Provincial y Municipal, que no han sido consultados por los senadores, acciones políticas intersectoriales para los *cuidados* que estas familias solicitan a nuestra sociedad. Consideramos que las necesidades de las personas con discapacidad deben ser consideradas en la concreción de políticas públicas enmarcadas por las leyes vigentes.

*Entonces
pisaron sus veinticuatro máscaras
las horas en fila india.
Un edificio gime de neurosis.
La radio dice vientos
y esa ventana rima con apuro.
El vecino comparte noticias
de su cadáver.
Vieron a Jesús
resucitar Esposado*

Juan Rodríguez

LA IDENTIDAD DE UN SUJETO DE DERECHOS SE CONSTRUYE EN Y CON LA COMUNIDAD

Laura Manavella¹

A mí me parece importantísimo que esta problemática se constituya en un debate público. En primer lugar, aparecen dos cuestiones: hay un grupo de familiares de personas con trastornos en el espectro autista (TEA), que están solicitando algo del orden de los cuidados. Pero, por otro lado, aparece esta propuesta que en realidad tiene ya la media sanción en el senado y que es de lo más repudiable. Porque estos senadores que son representantes del pueblo y están actuando de manera errónea respecto a lo que las normas vigentes que nos plantean en relación al lugar del Estado como garante de esos cuidados.

Esto me parece grave, en el sentido de que no puedo creer que haya desconocimiento, estamos hablando de leyes muy importantes como la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad y, por otro lado, la Ley de Salud Mental. Fundamentalmente, lo que plantea tanto la Convención como la Ley de Salud Mental es que el Estado sea garante de los derechos de las personas con discapacidad.

1 Entrevista realizada por la Radio Comunitaria FM Poriajhú en el programa “El Hormiguero. Diciembre de 2020.

Por eso, el hecho de que haya que identificar a alguien a través de una pulsera, me parece que atenta contra lo que plantean estas leyes. Creo que hay otras maneras de cuidar que, por supuesto, están a cargo del Estado como garante de derechos, decía antes. Acá hay otro problema grave y es que ni siquiera fueron consultadas las organizaciones — que somos muchas — que luchan por los derechos de las personas con discapacidad. Tampoco fueron consultados los organismos oficiales de la provincia, ni siquiera fue consultada la Subsecretaria de Inclusión de las personas con discapacidad de la Provincia de Santa Fe.

También hay declaraciones muy precisas de la comisión de derechos humanos del concejo municipal de la ciudad de Rosario respecto al accionar legal y político de estos senadores, que es muy preciso en relación con las leyes. Esto, por un lado, lo cual me hace pensar muy seriamente que dentro de las políticas públicas es necesario que se conforme, no sé si una ley como en el caso de la Ley Micaela, para hacer programas de formación y capacitación con todos los funcionarios públicos dentro de nuestras leyes vigentes respecto a la problemática de la discapacidad y la salud mental.

Esto podría ser una propuesta para poder considerar el planteo de los familiares, dentro de una situación más macro en relación con los derechos de las personas con discapacidad y no solamente con las personas con el TEA. Por otro lado, me pareció muy importante la respuesta de todas las organizaciones sociales referidas a la lucha por los derechos de las personas con discapacidad y de los organismos públicos que hace que esto se pueda visibilizar y podamos pensar entre todos propuestas de cuidados para estas personas. Ahora, no una propuesta como esta que sea discriminatoria y estigmatizante.

Por supuesto que son personas que necesitan quizás ser tratadas de otra manera, pienso en la calle, por ejemplo, pero bueno hay muchas personas que necesitan ante sus necesidades ser tratadas de otra manera. No podemos estigmatizar a todo el mundo con una pulsera, porque de esa manera le vamos a poner una pulsera a todas las personas, o sea, esto va en contra de todo lo que tratamos en relación a construir un posicionamiento más igualitario y de respeto al otro. Cualquier persona se identifica fundamentalmente por el nombre, con la historia y en la comunidad ese es el asunto.

Recuerdo que, al comienzo de la pandemia, de la cuarentena, también desde nación se planteó algo que a mí me parece un poco complicado, que era identificar a la persona autista o al familiar de la persona autista con una cinta azul. Eso fue una medida de urgencia en relación con la situación de la pandemia, que la podemos o no criticar. Pero estábamos —estamos— en el contexto de pandemia y había que buscar de que las personas pudieran salir un rato, ¿sí? Eso

también nos muestra a nosotros que estamos en problemas, socialmente podríamos haber pensado esto de otra manera. Por ejemplo, si la policía te paraba porque no se podía circular, cualquiera de estas personas tiene un certificado de discapacidad, con mostrar a la policía el certificado de discapacidad, ya está. Por lo cual, no es necesario identificar a esa persona de otra manera.

Las comunidades pueden resolver algunas situaciones de una manera más amigable y por supuesto hay que tratar de lograr eso. Lograr un ambiente facilitador para que la persona que lo necesite pueda desarrollar su autonomía, esa es la idea. La autonomía es todo un tema que hay que seguir debatiendo, ¿verdad? Pero lo que sí sabemos es que podemos crear ese ambiente facilitador para que alguien pueda desplegar, desarrollar, experimentar la autonomía. Por supuesto, que también creo que nosotros como sociedad necesitamos políticas públicas que garanticen esto. Es lo que tenemos que construir entre todos, evidentemente.

Ahora, no a través de una ley como esta que estamos repudiando, porque esta ley erróneamente, lo que está haciendo es discriminar, estigmatizar y va en contra de nuestra constitución. Por eso digo, ha sido una actitud políticamente errónea, yo creo que eso es lo repudiable. Es importante lo que está pasando en las redes y en los medios, ya que empezó a aparecer esto como un problema. Acá hay todo un movimiento que habla de un proceso ideológico, que estamos caminando todavía, obviamente. Pero que de alguna manera se ha ido transformando en el tiempo.

Las leyes que tenemos vigentes, también son leyes que logramos obtener después de muchísimas luchas de muchos colectivos. Entonces, creo que desde ahí habrá que seguir pidiendo con todas las organizaciones al Estado que concrete políticas públicas, pero que las concrete dentro del marco de las leyes vigentes, si son leyes que tienen en su espíritu el fuerte concepto de sujeto de derechos

*Zafé de esa perfección
que llaman morirse.
Sí. Quedé inmortal.
Barro los días.
Me escriben filos
que mi piel desconoce.
Amanece.
Mi sangre es una sombra*

Juan Rodríguez

¿Y AHORA QUÉ? AGENDAS SOCIOPOLÍTICAS DE ESTE SINUOSO PORVENIR

Ruth Sosa y Sebastián Vera

*“Oh cuerpo mío, haz siempre de mí
un ser que se interroga”*
Franz Fannon

ESTAMOS ESCRIBIENDO este modo de “cierre” “para nuevas aberturas” en medio del peor momento de la pandemia del Covid-19 en la primavera rosarina del emblemático 2020. Mientras se nos induce al “distanciamiento físico” (que no debería nombrarse “distanciamiento social”) para nuestra preservación nos preguntamos sobre la metáfora de cómo hemos de reconducir nuestras metodologías y epistemes para que sean una apuesta hacia la vida y hasta lo vital. Y este contexto bisagra es una especie de “no tiempo”. O en todo caso, un tiempo desquiciado y que una vez transcurrido un prolongado período podremos ponderar los alcances y sentidos que ha tenido esta circunstancia, tanto para los territorios del pensar y del intervenir en el campo de lo social, como en los procesos subjetivos, en la micropolítica, y en la cultura misma.

En este contexto extraordinario, que excede los cálculos de todo control y dominio de nuestras soberanías, estamos constatando cómo estos dos maestrxs que hoy homenajeamos con sus pensares nos dan una clave entrañable para hospedar lo imprevisible del acontecimiento. Una especie de pacto honrado con nuestra condición humana vulnerable y frágil en la que indefectiblemente estamos expuestxs a un por-venir que no sabemos cómo se sintetizará.

Esta metodología que alberga una episteme es una clave que hemos de hospedar para seguir ejercitándonos en la no comprensión de ciertas cuestiones. Esto significa asumir que estamos ante una realidad incommensurable (diría Max Weber) y nuestra capacidad para comprenderla es siempre finita, parcial y limitada; pero no por ello menos potencial para transformar mundos tomados por la crueldad y la racionalidad expulsiva y extractivista del capital.

De alguna manera, el devenir de algo es incalculable. Y no deja de producir efectos en nosotrxs. De modo que es preciso pensar, inventar, crear lo que sea necesario para no cerrar los ojos ante ese devenir. Y ante ese acontecimiento extraordinario hemos de acuerparnos junto a otrxs. Y de este modo, aceptar esta condición y asumir que nos exponemos a eso, es decir, al acontecimiento que viene a afectarnos y que es ese afecto por el cual se define la vida, y se dirime en un tiempo en el que hay que hacer malabarismos para inventar una narrativa que tenga la potencia de esta realidad de los cuerpos afectados. De esto se trata tomarse el trabajo meticuloso y empeñado en los territorios del afecto-pensamiento tan caro a Laura Manavella y a Oscar Lupori.

Este eslabón es necesario para acoger de manera inventiva el campo de los derechos humanos en las instancias pedagógicas, políticas, culturales y académicas. Y sostenerlas con el cuerpo en todo momento en un tiempo en el que el campo de los derechos humanos está bastante minado en Argentina. Porque muchas ideologías y oportunismos lo cruzan; y a veces, de forma bastante peligrosa para la dignidad de la vida humana.

Pensar en educadores como Oscar Lupori y Laura Manavella nos remite a cómo concebir hoy el “lugar de la crítica” y su confluencia con la memoria histórica. Estas intersecciones nos traen un paisaje oxigenado. Un registro sensible acerca de una crítica vital que se construye “haciendo existir” (Deleuze, 1984) otros “inéditos viables” (Freire, 1985), conectando lo posible y necesario a través de la ruptura con la medida de lo establecido (Ulloa, 2012). Desde ese campo de experiencia se configura la praxis pedagógica, que siendo intrínsecamente afectiva y política, nos conduce al trabajo de la reflexión por un mundo nuevo, volviendo sobre los criterios y fundamentos de las organizaciones y movimientos sociales que crearon, sostienen y acompañan.

Hemos de traer la matriz del giro “epistémico-político-cuerpo-afectivo” (Gilligan, 2013; Berlant, 2019; Amhed, 2014; Cvetkovich, 2018; Rolnik, 2018; Preciado, 2019; Segato, 2018) que nos vienen abonando los movimientos que, en estas décadas avanzadas del Siglo XXI, hacen “teoría de las calles e interpelan al intelecto social-colectivo-dominante” (la expresión es de Alberto Bialakowsky, 2014).

¿Qué dimensiones de nuestro con-texto hoy nos desafían a una praxis sociopolítica genuina que sea capaz de transformar mundos? ¿Cómo hemos de encauzar nuestras pedagogías y nuestras co-producciones investigativas de cara a estas expresiones colectivas?

Es necesario reflexionar hacia dónde nos han conducido los criterios cientificistas que se emparentaron con la “razón” tan cara a la modernidad y con el modo en que se configuró durante el siglo XX. Y cuáles y cómo han sido los movimientos que la interpellaron. Porque hay algo que hemos de resaltar, y que viene de la mano de Jaques Derrida “que el cientificismo desfigura lo más respetable que tiene la ciencia” (2014, p. 57).

Hace un par de siglos el pedagogo venezolano Simón Rodríguez nos sugería que, si no inventamos, persistiremos en el error. Más que en otro momento, estamos retados a la inventiva. A marcar algunos surcos distintos, trazos poco conocidos, terrenos que ansían nuevas marcas y caminos, para experimentar modos posibles de hacernos un mundo que tenga la capacidad de alojar proyectos de vida vivibles en dignidad que interrumpa las múltiples precariedades (Butler, 2016). Eso nos implica como cosmos en un momento en el que nuestro ecosistema está en flagrante peligro.

El legado de Laura y Oscar se orienta a seguir la apuesta por la vida haciéndonos en una alianza honesta y amiga con las incertidumbres. Esa apuesta se orienta a potenciar la capacidad de reinterpretar, desplazar, es decir, intervenir activamente para que tenga lugar una transformación digna de ese vocablo: para que algo ocurra e irrumpa. Ha de ser disruptor al modo de un acontecimiento, un imprevisible por-venir. Salir de esos moldes que nos inducen a conductas y saberes reproductivistas que nos mantienen en lugares comunes y seguros pero que ciertamente, están lejos de la verdad más genuina y sentida. Es la condición para no quedar capturados por el corset de un conservadurismo y un reproductivismo que hoy es anacrónico. Porque los movimientos e identidades colectivas que hoy interpelan el intelecto social, y que son emergentes y también subterráneos-micropolíticos, nos han de canalizar hacia lugares más dignos para aprender a vivir con la verdad de lo que somos y sentimos ser.

Laura y Oscar nos ofrecen una llave metodológica entrañable para una matriz epistémica de estos tiempos. Y que hemos de hilvanarla con los emergentes de ese “giro político-afectivo” que ha de impregnar la praxis sociopolítica, las pedagogías universitarias, las prácticas co-investigativas junto con la producción político-intelectual. Una episteme que ciertamente está más ligada a buscar la verdad que a “tener la razón”. Una episteme que tenga más registros vinculados a una “filosofía de la escucha” que a esa tendencia cada vez más dominante de

pretender decir antes que nada nuestras posiciones. La filosofía de la escucha es algo que venimos aprendiendo de los feminismos latinoamericanos, interseccionales, fusionados con los movimientos clasistas y anticolonialistas (Lugones, 2008 y 2021).

Eso nos da lugar a algo del orden de una “imprevisible libertad” que vaya por sendas aún poco transitadas y que se identifica con esos surcos que nos han de conducir hacia esos colectivos que hoy vuelven a gritar con sus voces históricamente silenciadas y que son cuerpos aliados que se congregan en los emplazamientos públicos y que nos siguen insistiendo “nuestra vida importa”; “nuestros cuerpos importan” (Butler, 2016).

También el trazo nuevo ha de recuperar la potencia de la micropolítica (Rolnik, 2019) y los movimientos en las dimensiones de lo subterráneo, algo que los feminismos han sabido aquerenciar por más de tres siglos de historia.

Porque lejos de descalificar el modo reductible en que se ha tratado la complejidad de lo social se trata de asumir un prisma, una lente que nos posibilite pensar la realidad de otra manera en su advenimiento e historicidad. De allí que promover pensamiento crítico pueda traducirse en una praxis sociopolítica capaz de transgredir esos modos y enunciados institucionalizados en el que el uso del lenguaje es intrínseco a la praxis sociopolítica. Porque la palabra nombra y hemos de seguir insistiendo en nuestra lealtad al modo en cómo nombramos sin caer en falsas categorizaciones. La palabra ha de ser corporificada para que tenga la potencia de la búsqueda de una verdad y de un sentido.

¿Qué nuevos nombramientos y pronunciamientos nos ofrecen los (trans)feminismos peculiares de esta tercera ola en América Latina y a escala planetaria? ¿De qué modo abren teorías, nuevas matrices y epistemes? ¿Cómo nos seguimos retando a las múltiples desigualdades de clases, étnicos-raciales, de géneros? ¿Cómo asumir matrices desde registros interseccionales en los que podamos encarar las desigualdades e injusticias imbricadas y fusionadas? ¿Qué conceptualizaciones pueden ser disruptivas para poner en evidencia la voracidad extractivista del capitalismo al punto del ecocidio y del terricidio que hoy estamos asistiendo con la devastación de humedales y territorios de vida? ¿Qué significaciones albergan hoy el despliegue de movimientos ambientalistas y ecologistas por cuidar nuestros ecosistemas? ¿Qué políticas de sostenibilidad de la vida nos proponen las comunidades agroecológicas que nos insisten poder tornar consciente sobre qué alimentos y objetos consumimos en tanto son opciones intrínsecamente políticas? ¿Cómo promover políticas públicas intersectoriales que interrumpan la fragmentación y articulen programas, secretarías y ministerios?

¿Cómo propiciar la potencia para alojar los desafíos que nos plantean las poblaciones de migrantes que tienen que salir forzosamente desde sus lugares de origen frene a las contemporáneas expulsiones y deportaciones? ¿Cómo asumimos una genuina inter-culturalidad contra las políticas asimilacionistas que se plantean de modo corriente en los lugares que refugian a estos colectivos de migrantes? Los “movimientos que interpelan el intelecto colectivo” (Bialakowsky, 2014 y Bialakowsky et al., 2020) hoy despliegan un espectro de problemas y propuestas que hemos de alojar seriamente en nuestra condición de universitarixs que trabajamos de cara a un proyecto de país, de nuestra patria grande, desde los territorios de vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahmed, Sara (2014). *La política cultural de las emociones*. México: UNAM.
- Benjamin, Walter (2017). *La tarea del crítico*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Berlant, Lauren (2019). *Optimismo cruel*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Bialakowsky, Alberto et al. (2014). Resistencias, Movimientos Latinoamericanos al Intelecto Colectivo. *Conjeturas Sociológicas*, 9-49, septiembre-diciembre. Universidad de El Salvador.
- Bialakowsky, Alberto et al. (2020). *Cuadernos Abiertos de Crítica y Coproducción 1*. Buenos Aires: CLACSO. En: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20200609051209/Cuadernos-abiertos-de-Critica-y-Coproduccion-1.pdf>
- Butler, Judith (2016). *Cuerpos aliados y lucha política: hacia una teoría performativa de la asamblea*. Barcelona: Paidós.
- Cvetkovich, Ann (2018). *Un archivo de sentimientos*. Barcelona: Bellaterra.
- Derrida, Jaques (1997). *Monolingüismo del otro*. Buenos Aires: Manantial.
- Derrida, J. y Roudinesco, E. (2002). *Y mañana, qué...* Buenos Aires: FCE.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gilligan, Carol (2013). *La ética del cuidado*. Barcelona: Cuadernos de la Fundación Victor Grífols i Lucas 30.
- Preciado, Paul B. (2019). *Un apartamento en Urano. Crónicas del cruce*. Barcelona: Anagrama.
- Rolnik, Suely (2019). *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente*. Buenos Aires: Tinta Limón.

- Schmukler, Beatriz (Coord.) (1998). *Familia y relaciones de género en transformación. Cambios trascendentales en América Latina y El Caribe*. México: Editores Asociados Mexicanos.
- Segato, Rita (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo.
- Ulloa, Fernando (2011). *Salud EleMental. Con toda la mar detrás*. Buenos Aires: Del Zorzal.

SEGUNDA PARTE

PALABRAS Y AFECTACIONES: DEVENIRES Y PORVENIRES DE PRAXIS SOCIOPOLÍTICAS

*Justamente
la belleza viene a ser lo peligroso
de la belleza.
Conspira. Desmadra. Roe. No perdona.
Da sed y escalofríos.
Ahora bien
¿qué quiero inventar
diciendo estas cosas
tan prólogo bostezado?
Hasta Dios aprendió
el Oficio de Perderse.
Lo bello del peligro
busca su lengua
en el fuego*

Juan Rodríguez

LAS ESCENAS DEL AULA DE LAURA

Cecilia Bixio

PRIMAVERA 2021, año segundo de pandemia.

Al conocerla, lo primero que salta a la vista es su modo de estar fresco, transparente, relajado. En el aula sienta a sus estudiantes en ronda. Los invita a vivenciar una experiencia cultural e investigativa. Como ella dice,

[...] la experiencia cultural remitida a la frontera indómita es lo que es y no es al mismo tiempo, esto de la paradoja: con quien se esperan encontrar y con quien se encuentran. En general los teóricos tienen esta concepción de lo dialógico, porque en definitiva también están en juego ellos. Te dejas ver, pero para que el otro se vea viendo. En ese sentido no hacemos la cuestión teatral, esto de lo convencional, porque tampoco van ellos a ver teatro, no hay una convención.

Y allí empieza el diálogo, la propuesta lúdica, un pensamiento al que interpela proponiendo otra esquina por donde seguir el hilo que se desovilla de manera aparentemente desordenada, hasta que toma la otra punta y ahí se dibujan las ideas, las preguntas, los motivos. La piedra en el estanque se hunde en el agua y sus ondas se expanden. Así es Laura, puro sonreír y pensar profundo, hondo.

Transitamos cientos de miles de minutos de vida compartidos ahí, cerquita y allá, a lo lejos. No importa el espacio, porque está ahí

presente en el tiempo, estando, sabiendo, escuchando, sonriendo. En los cientos de miles de minutos cerquita, basta una mirada, un gesto o un suspiro para saber que hay que hacer silencio y escucharla. En los otros tiempos, a lo lejos, basta saber que estaba ahí, a mano y, como si nada fuera, decir lo justo que necesitamos escuchar, poner sentidos precisos al sentir y al hacer.

De nuestra estadía en la cátedra Trabajo de Campo-Área Educativa seguimos saboreando los teóricos inaugurales que seguían construyéndose durante todo el año, enlazándose a otros espacios donde las historias hacían pie para seguir andando, bailando, haciendo, porque sabemos que la experiencia cultural e investigativa requiere de un acto fundante. Un acto que se inició en una mesa trasnochada, cenando juntas con Pedro, cuando el comandante Tiro Fijo dispuso que el acontecimiento funda y nos despliega el campo en la clase inaugural: “Acto loco para algunos, acontecimiento para otros que al fundarnos como equipo permite desplegar nuestros saberes previos, arribar a nuevas experiencias y encontrarnos en ella inaugurando significaciones que le dan sentido a nuestra práctica, las que luego serán resignificadas en el transcurso del tiempo. (...) Para que una construcción sea posible, es necesario que la propuesta contenga una promesa y que se pueda creer en ella y si hay la posibilidad de creer en ella, estaremos allí construyendo nuevas representaciones que harán posible la construcción de nuevos lazos, que vendrán a sustituir aquellos que han dejado de funcionar”, dijo el Comandante.

Laura piensa que “la teoría, en su proceso de apropiación, tiene también en el espacio del aula *una puesta en escena*, donde *el pasaje* de los avances y los retrocesos de los episodios simbólicos e imaginarios constituyen una dimensión importante de la experiencia del Campo.” Por esos universos deambula Laura, por las escenas del aula como pasaje y por la Casa del Pasaje construyendo escenas. Ya no están, ni esa cátedra ni esa casa, pero Laura sigue ahí, porque lo que sigue ahí son sus ovillos enredados en sus telares.

Y luego, en Perspectivas en Educación, el aula compartida, las clases a dúo o los proyectos diseñados a dos manos, fueron y son desafíos fáciles de concretar con Laura. Nos entusiasmos, antes y ahora, como si fuera desde siempre, o casi siempre —porque los absolutos no son de su agrado—, con algunos proyectos reales que se plasmaron y dejaron huellas y otros que solo pueden ser imaginados en el diálogo cuando se nos vuela la cabeza por amor o desamor. Educar es animarse a pensar una transmisión vivencial inconclusa e imperfecta, sin certezas; y, sin embargo, con absoluto compromiso y convicción. Porque estamos viviendo “un tiempo muy contemporáneo”, le dijo Inodoro a Mendieta. Y el perro le respondió “Que lo parió”. Laura sale

del aula, camina lento, como quien vuela sin rozar casi la vereda y entra al bar de la facultad, prende un cigarrillo y antes de hablar, sonríe.

*Porque eres linda desde el pie hasta el alma,
porque eres buena desde el alma a mí, porque te
escondes dulce en el orgullo, pequeña y dulce,
corazón coraza.*
Mario Benedetti

*Ya pulí vigiliyas enteras
la ceniza que quiero decir
pero comienzo
y encuentro otra cruz.*

*No sé
cuál de todos estos hoy
me libra al azar
con el más certero
de todos los rechazos
tanta falta junta.*

Juan Rodríguez

NO HAY PROCESO SIN TIEMPO NI TIEMPO SIN PROCESO

Natalia Bentos

“Y cuando creíamos que teníamos todas las respuestas, nos cambiaron todas las preguntas”

Mario Benedetti

NADIE PUEDE NEGAR que esta pandemia atravesó nuestras coordenadas vitales: el cuerpo, la subjetividad, el trabajo y la dinámica de la propia cotidianeidad. Lo vincular, algo tan necesario para vivir, se resintió con los cuidados pertinentes que requirió y requiere evitar contagios, sumados a los aislamientos individuales y colectivos, que se repitieron una y otra vez. Justamente, uno de los grandes desafíos para tantxs fue no descuidar, no perder el contacto aún sin la presencialidad corporal para poder continuar en el día a día y en el paso del tiempo, de este tiempo tan particular que nos impidió sentir en nuestra corporalidad el cariño de un abrazo y de las ternuras de los afectos que nos sostienen.

Soy Natalia, tengo 42 años y soy del norte de Santa Fe. Crecí en una pequeña localidad de 1000 habitantes. Allí, en esa zona donde el quebracho dejó sus huellas, la comunidad adquiría una preponderancia importante en los momentos en que los problemas no podían resolverse individualmente. El clima, la postergación y el “olvido” de la cuña boscosa, entre otros factores, generaba el encuentro necesario para cinturear las adversidades y buscar palear una solución para resolver aquellas situaciones que atravesaban a una persona, a una familia, al pueblo entero.

Cuando tuve 18 años vine a Rosario a estudiar Ciencia Política y a los dos años de haber llegado elegí estudiar Trabajo Social, una formación académica que habilita, entre otras cosas, la construcción de aprendizajes y reflexiones desde la grupalidad y lo colectivo. Me acompañaban varias penas: el desarraigo por dejar mi terruño, los lazos que allí me acompañaban y la pérdida de mi papá. Entre ellas y otras cosas, cambié de carrera buscando encontrar herramientas que me permitieran, de algún modo, recuperar algo del lugar donde crecí. Pensar en el potencial de aquel origen todavía tiene una gran importancia para mí que continúo viviendo en esta urbe en la cual sigo buscando congregarme junto a otrxs.

Hace varios años trabajo en un Centro de Salud de la populosa zona oeste y desde el 20 de marzo de 2020 la tarea cambió rotundamente para mí, para el equipo y para todas las personas referenciadas en nuestro efector de salud.

Desde esa fecha no solo se generó una estrepitosa caída de ingresos a nivel mundial, sin excepción de esta debacle en los países de mayor desarrollo. Y si bien el mundo entero cambió, esta pandemia “solo empeora una situación de crisis a la que ha sido sometida la población mundial en un contexto en que el capitalismo neoliberal ha incapacitado al Estado para responder a Emergencias” (Sousa Santos; 2020, p. 13)

En Argentina, enfrentar la pandemia por parte del Estado significó implementar, con diversas reacciones, una cuarentena extendida con modalidades diferentes de acuerdo al número de contagios, definir estrategias frente al crecimiento exponencial de la pobreza, renegociar una deuda onerosa, hacer frente al continuo embate de poderes políticos y económicos prácticamente imperiales, entre otros aspectos. Rearmar organismos desmantelados durante los últimos cuatro años de gobierno de la coalición política nacional Cambiemos fue de suma importancia. Aun así, las medidas implementadas no llegan a impactar en las diversas problemáticas y en la situación de crisis actual.

Mirando retrospectivamente hacia esa fecha, puedo reflexionar sobre la hegemonía que adquirieron algunas disciplinas del campo de la salud en la direccionalidad de las políticas sanitarias, reforzando miradas tradicionales sobre los procesos de salud-enfermedad, contribuyendo a construir direccionalidades gubernamentales que no contemplaron la perspectiva de otros campos de las ciencias para la organización de la vida social¹. Es preciso además señalar cuán relegados

1 Estas modalidades dificultan prácticas que articulen conceptos, afectos y modos de brindar atenciones interdisciplinarias en salud que, además, puedan incidir en la

quedaron otros problemas ante la atención prioritaria o casi exclusiva en la respuesta al tratamiento del Covid 19. En otro orden de cosas, los ordenamientos gubernamentales del municipio para intervenir en los territorios más vulnerables, contaron con respuestas confusas, con intervenciones de extrema focalización. La escasez de estrategias para afrontar las situaciones problemáticas en esos espacios denominados “prioritarios”, generó sobrecargas en las instituciones donde se sostuvo la presencialidad corporal, especialmente en aquellos barrios que no cuentan con organizaciones sociales, un actor preponderante para hacer frente a esta situación crítica. En este contexto, los efectores de salud fueron casi los únicos lugares abiertos, respondiendo y recibiendo las demandas de la población² e intentando viabilizar gestiones para el acceso a prestaciones económicas frente a la pérdida o disminución de ingresos, tal es el caso del Ingreso Familiar de Emergencia (IFE); solicitando cajas de alimentos por déficit nutricionales o enfermedades determinadas, acompañando en brindar información precisa para continuar recibiendo la transferencia condicionada de ingresos en los hogares, etc.

A partir del Covid, volví a aprender la importancia que tienen las instituciones, tantas veces sin más respuesta que la posibilidad de ofrecer alojamiento y contención. Percibí agudamente cómo una escucha atenta a un problema, una aflicción, es un alojamiento para quien necesita manifestarlo. Cuando el tiempo de aislamiento social, preventivo y obligatorio fue mermando y comenzó a habilitarse la circulación puertas adentro del Centro de Salud, los encuentros cara a cara con barbijo de por medio y algunos metros de distancia, habilitaron

definición de políticas y acciones de cuidado de mayor integralidad. Las reflexiones de Ana Rodríguez, son precisas en este punto. “...debemos visionar como... todos son indispensables para leer los procesos de salud enfermedad desde distintas miradas, desde una naturaleza que hoy también se recupera en su cuarentena, tras el metabolismo sociedad naturaleza que desde el extractivismo, la acumulación o despojo está constantemente sometida y nos apropiamos de ella sin ningún permiso” (2020, p. 16)

2 Rosario lleva 32 años en la organización del modelo de salud, que con impactos y fuertes deterioros en sus valores fundacionales (participación, equidad, accesibilidad), sostiene una calidad de atención que no deja de ser referente en la política sanitaria de nuestro país. Esto permitió tener una Secretaría de Salud con una tradición de trabajo que pudo hacer frente a la pandemia. Cabe agregar que desde diciembre de 2019 el organigrama municipal se modificó al asumir una línea diferente al interior del Frente Progresista Cívico y Social. Los reacomodamientos y sus respectivas dinámicas generaron tensiones en las distintas áreas del municipio, entre ellas la salud pública. En la provincia de Santa Fe sucedió algo similar al asumir el Frente de Todxs, luego de 12 años de gobierno del Frente Progresista Cívico y Social (FPCyS). Realizo esta mención porque estas transformaciones de gestión, atravesaron los procesos de trabajo de los equipos de salud del municipio y del territorio provincial y determinaron los lineamientos para asumir las tareas a llevar adelante.

a conocer de otra manera a lxs usuarixs, a sus emociones que lograron llegar a un lugar habilitado nuevamente para que el contacto y la orientación no sean apenas por WhatsApp. En consecuencia y con otra corporalidad en el rostro, dejando hablar a los ojos, la entrevista es la herramienta que me permite volver a dar un lugar. Mientras, aparecen los gestos y las frases, brotan las palabras como protagonistas en una fracción de nuestra cara que está protegida para cuidarnos del contagio en tanto el aire circula por los pequeños consultorios con las ventanas abiertas, para que el virus no se aloje.

No es una novedad que, en el marco de la intervención, la mayoría de las demandas puedan concretarse en términos de resolución. Pero durante la pandemia, este horizonte se alejó aún más por las exiguas respuestas ofrecidas por los programas y políticas públicas en torno a la cuestión social en este escenario. Simultáneamente, ¿Cómo comunicamos que no hay cajas de alimentos, que no se pueden elevar informes para mejoras de vivienda sin una enfermedad crónica o grave; que los subsidios deben justificar que no se goza de buena salud; que un turno para un derecho básico como la identificación personal debe esperar meses, que no haya suficientes plazas de alojamiento para mujeres y niñxs, en situaciones de violencias? Entonces, ¿qué hacer?; ¿cuál es el sentido de estar allí?; ¿algo es posible con un “NO”, como devolución a un problema?; ¿Y lo comunitario? ¿Dónde estaba? ¿Dónde quedó?

En este punto me interesa rescatar que aunque en reiteradas ocasiones las respuestas son insuficientes y también dilemáticas, algo favorable sucede para que lo vincular siga siendo el sostén en y desde un entorno institucional en el que aparecen y se expresan los efectos de esta cuarentena, combinando nuevos y viejos sufrimientos por derechos no garantizados, por cuerpos atravesados por las injusticias patriarcales y del sistema-mundo capitalista. Considero que este virus nos puso entre las cuerdas, pero si al menos la referencia institucional puede quedar como marca en lxs usuarixs, sosteniendo el contacto, orientando, construyendo redes, hay posibilidades de continuar tejiendo las comprensiones necesarias para abordar y desglosar los diferentes aspectos que componen cada circunstancia, situación problemática, más allá de la inmediatez.

REFLEXIONES, PARA RE-COMENZAR

Refería al principio, que el Covid-19 ha reacomodado la vida social en el mundo y habilitado prácticas de mayor individuación, en general, debido al modo de desempeñar los cuidados de otrxs y unx mismx. Además iniciaba este escrito poniendo en valor ciertos modos de organización comunitaria. Pensando en el binomio individual-colectivo,

esta enfermedad de características aislantes, hace más difícil pensar en la construcción de prácticas de socialización para enfrentar mancomunadamente una pandemia que ocasiono un gran encierro. Siento y pienso que será un desafío importante encontrar el modo de configurar cuidados colectivos que no recaigan en la responsabilidad del cuidado individual. Aun así, ¿podemos pensar en componer prácticas instituyentes particulares a este momento o recuperar aquellas que tuvieron como base la participación y el protagonismo comunitario, en un contexto permeado de convulsiones y sucesos que ponen en riesgo los vínculos de afecto y sobrevivencia?

¿Por dónde, cuál será el camino del re-inicio?

Posiblemente, la crisis ocasionada por el Covid-19 sea una de las más difíciles de la contemporaneidad. En cuanto a Argentina, en los últimos años uno de los momentos más duros se remonta al año 2001, coyuntura en la que aumentaron las organizaciones y movimientos sociales, ocasionando modos innovadores en torno a su funcionamiento y negociación con el Estado. Desde aquel estallido, y en adelante, han colocado temas en la agenda pública, diversificado la actividad a su interior ante la desocupación y son parte de los actores significativos del territorio. En la actualidad, han adquirido un fuerte protagonismo mediante mecanismos de asistencia generando dinámicas de cuidado a los sectores de mayor exclusión. La lucha reivindicativa para la restitución de derechos y por la conquista de aquellos que aún no se garantizan es parte de su horizonte, a partir de los problemas que se viven en la cotidianeidad de los diferentes barrios en los que se asientan. A grandes rasgos sus principios se erigen en la idea de que otro mundo es posible y desde una lógica de construcción donde no es factible conformarse sin pensarse junto a otrxs. Sin abonar una mirada romántica y purista, podemos interpretar su práctica como una reacción permanente a la lógica del capitalismo y a su contradicción entre el capital y el trabajo.

Habiendo enunciado que la formación de Trabajo Social apunta a construir grupalidad y a hacer desde un nosotros, me emociona recordar que hace unos días nuestro querido docente Oscar Lupori, fue nombrado Doctor Honoris Causa por la Universidad Nacional de Rosario. Con él aprendimos a aprender y a percibir con los sentidos y la razón que no hay politicidad sin afecto, que un profesional no puede pensarse desvinculado de su época ni de su realidad, que su accionar puede hacerlx orgánicx a un tipo de proyecto político, que no somos solxs y que lo colectivo también es un acto de amor. Por eso, al caminar por los pasillos de la facultad es un regalo encontrar un hall que lleva su nombre y con la palabra “compañero”.

Hace varios años, luego de escucharlo atentamente le dije, “Oscar, siempre me pregunto cuán sabio sos. ¿Cómo hiciste para serlo?”. “No hay proceso sin tiempo”, me respondió.

En esta respuesta me ubico cuando indago sobre lo que nos dejará y está causando este tiempo de pandemia; cuando aparecen las interpelaciones y los interrogantes que fui mencionando en el trayecto de este escrito. Asimismo entre la desesperanza y la esperanza reacciono y por momentos aquella tiene la audacia de arrinconarme. Creo que esto sucede y nos ocurre a menudo, pero para mi suerte y la nuestra, seres humanos que hacemos historia, es una opción disputar el medio campo del juego para pensar la vida en entornos de vida habitables ante un sistema económico y político que destruye, excluye y en el que la muerte nos circunda y asusta.

En esta dirección, es sustancial la idea que Paulo Freire manifiesta en su libro *Pedagogía de la Esperanza*. Al respecto refiere que la misma

es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea (...) Sin un mínimo de esperanza no podemos ni siquiera comenzar el embate, pero sin el embate la esperanza, como necesidad ontológica, se desordena, se tuerce y se convierte en desesperanza que a veces se alarga en trágica desesperación. De ahí que sea necesario educar la esperanza... (1993, p. 19)

Ahora, la tarea es colectiva y queda por delante.

BIBLIOGRAFÍA

De Sousa Santos, Boaventura (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: CLACSO.

Freire, Paulo (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Rodriguez Rodriguez, Ana María de la Caridad (2020). Reflexiones epidemiológicas en tiempos de pandemia. *Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales Margen*. Recuperado de: <https://www.margen.org/pandemia/rodrigues.html>.

*Diez minutos y perdiste
traduce mi cabeza
debajo del brazo.
Este primer movimiento
atenaza siempre a siempre.
Otra tarde vacía
reflejos apócrifos
en la ventana.
Florece cicatrices
que supe conseguir.
Mientras tanto, el cielo
dice llamarse
Oveja Negra
de Alguna Ficción*

Juan Rodríguez

ENTRETEJIENDO CUERPOS Y VOCES

Martín Abraham

“...no hay práctica docente sin curiosidad, sin incompletud, sin capacidad de intervenir en la realidad, sin capacidad de ser hacedores de la historia siendo, a su vez, hechos por la historia”

Paulo Freire (2003, p. 37)

LA CONVOCATORIA a la escritura, supone como bien me dijo un compañero de los haceres académicos un recorrido de introspección, una manera de descifrar nuestros sentipensares, y ponerlos en diálogo con otros. Al igual que nuestro querido maestro de vida, Oscar Lupori, a quien rendimos homenaje, la escritura me resulta un sitio fangoso e incómodo. Sin embargo, es estos años de andar la palabra he encontrado en la incomodidad un habitar propicio para la producción de conocimientos.

Conocí a Oscar al cursar la materia de “Estrategias para el Aprendizaje Social” de la carrera de Trabajo social. Ciertamente, la interacción llegó más fluidamente en el marco del “Taller de Aprendizaje Integrado IV”, donde su invitación permanente era a “hacer lectura crítica del mundo”, como nos convoca Paulo Freire.

Años más tarde, decidí incorporarme a la cátedra, primero como estudiante, luego como adscripto. ¿Por qué el TAI? Quizás también siguiendo a Freire, por la esperanza. En momentos de fatalidad, de quietud, de discursos que intentan alejarnos del cuerpo colectivo, la propuesta a la que me sentía convocado desde el “Taller de Aprendizaje Integrado” fue una transformación social, a un proyecto emancipador; al desafío de la interpelación permanente, a un diálogo sin jerarquías, a una ecología de saberes, en palabras de Boaventura (Sousa Santos, 2010)

¿Cómo se puede rendir homenaje? Años atrás, convocado por la compañera de cátedra Ruth Sosa, iniciamos la travesía de configurar una materia electiva, a la que denominamos “Cuerpos política, arte, emoción y trabajo en las intervenciones en lo social”; materia impertinente, que tenía por idea, trabajar con nuestros cuerpos en movimientos, y aportar a nuestra formación una mirada otra. Me había sumado a la electiva de movimientos sociales, pero en los últimos años ya les estudiantes no se inscribían, optaban por otros espacios y diálogos de formación. Atravesades por la curiosidad epistemológica, nos dimos la tarea de la escucha situada con les estudiantes.

Expreso mi preocupación acerca del concepto de diálogo. Las preguntas, pienso vienen de la época de estudiante, donde participar en las clases se tornaba dificultoso, que decir, cómo decirlo, cómo disentir, para qué hacerlo.

La manera en que estudiantes y docentes entablamos relaciones pedagógicas constituye formas de producción de conocimiento, entre otras cuestiones, fundamentales para pensar, no solo la academia en sí misma, sino también sobre qué queremos del trabajo social. Me centraré en los diálogos en torno a las prácticas profesionales, en el marco de las materias de las que soy parte. Entendemos que las prácticas profesionales y sociales constituyen un potente analizador de la realidad, siendo necesario desentrañar sus lógicas y sentidos mediante la interpelación de aquello que aparece como obvio y natural” (Programa “Taller de Aprendizaje Integrado IV”, 2016).

Fernando Ulloa (2012), en su libro *Salud Ele-mental*, propone nociones de cómo producir intercambios en grupos grandes. Insiste en poner sobre relieve que para generar un dialogo es necesario generar ciertos acuerdos previos que pongan, por así decir, reglas del reparto de uso de palabras y silencios, donde la distribución sea lo mayor equitativo posible. Asimismo, señala lo dificultoso de que en alguna charla en la que se reúnan más de 30 personas, hablen al menos 5. En efecto, se da lugar a la capacidad creativa de inventar maneras otras, técnicas que permitan aumentar no solo la participación, sino también la equidad. “Cuando el conductor de un debate logra hacer retroceder la intimidación, que tantas veces acompaña a la confrontación de ideas, ese lugar viene a ser ocupado por esa intimidad resonante. Es a partir de este hecho que lo que alguien dice resuena en el otro en coincidencia o disidencia”. (Ulloa, 2011, p. 30). Es allí donde encuentro confluencias en la labor docente.

La importancia del seminario radica en la apuesta “militante”¹ de llevar adelante esta experiencia, teniendo como marco la situación de

1 Recuperando a Oscar Lupori, docente honorario de la carrera de Trabajo Social,

ser electiva, no obligatoria, y representar características propias, no comunes en nuestra formación. Reflexionar acerca del romper la tradicional disposición de los cuerpos en el aula, profundizando la búsqueda de pedagogías, conceptos, categorías y se acerquen a trabajar en el repensar las prácticas profesionales de les estudiantes, junto a les mismos. Desde el seminario electivo, me pregunto, ¿Cómo crear nuevas metáforas y otras cartografías que nos posibiliten formas diversas de vivir y habitar nuestra corporalidad? ¿Cómo enseñar y aprender el habitar cartografías de lo tensional y de lo conflictivo sin que ello nos sumerja en procesos angustiantes de frustración y de encerrona? (Programa, unidad electiva, Cuerpo-política, emoción y arte en las intervenciones en lo social, 2016)

A decir del seminario, se diagramó un espacio, donde no solo pensar desde el pupitre y cuerpo quieto, sino desde el movimiento, tratando de no reforzar las anacrónicas dicotomías (cuerpo mente: práctica-teoría) que solo favorecen procesos de dominación y colonización. Fue importante tensionar estas lógicas de conocimientos para poder co-construir saberes genuinos al servicio de proyectos de emancipación y de reconocimiento de alteridades. Más que criticar esas formas autoritarias anacrónicas de enseñar, aprender e investigar, intentamos el “hacer existir” modos “otros” pedagógicos e investigativos.

Me interesa aquí, la idea de “lectura a contrapelo”, originada por el grupo sudasiático, como un pensar situado que reconozca categorías propias de cada cultura para pensarse a sí misma (Hermida, 2017). Me inquieta el concepto a contrapelo, me mueve a pensar y sentir resistencias a los modos hegemónicos y coloniales en que hemos construido. Si, la propuesta es movernos, estudiantes y docentes “inventando” (resaltado propio) maneras otras de lecturas a contra pelo.

Retomo también la lectura del texto de Hermida (2017), en la que se plantea que hay cierto conglomerado de saberes, dispositivos, formas de enseñar y de aprender que quedan excluidas de la formación académica. Coincidiendo con la mirada, se producen ausencias de ciertos contenidos, e inclusive cuando se abordan estos temas quedan subsumidos en pensamientos binarios.

¿Cómo pensar espacios capaces de generar entre les estudiantes posibilidades de construir sus propios conocimientos situados, por fuera de los enfoques tradicionales? Cómo co-producir teorías, miradas, esquemas de trabajo desde una mirada otra, la del cuerpo política, la de un “paradigma otro”, retomando a Walter Mignolo (2003), o bien

no puedo concebir la profesión desde un lugar que no sea militante (Tessa, 2006). Entendiendo a la militancia como una manera de “hacer - estar - pensar - sentir” en el mundo. Desde allí posiciono también la forma de escribir.

a Appadurai (2001), quien sostiene, “es en este punto, precisamente, donde el lugar desde donde se habla o desde donde se teoriza se vuelve particularmente relevante”. “Pero no solo el lugar desde donde se habla y teoriza, sino también el lugar desde donde se lee” (Appadurai, 2001) “Distinguir entre venir de, estar en, y ser de...” (Mignolo, 2003). Pienso en las fronteras de la facultad, los pasillos, los puntos de encuentros, la previa a entrar, los patios. ¿Cómo hacer también de estos espacios, lugares? Lugares con potencialidad de convocar y construir, y no producir al mejor estilo del capitalismo moderno.

Mi habitar los pasillos de nuestra querida facultad han estado plagados de contradicciones, de alegrías eufóricas, de celebraciones varias, de desencuentros, de tristeza profunda y de hacer cuerpo colectivo. Hay puntos que son centrales, la irrupción de Oscar es una marca en el cuerpo, es un texto que queda escrito, es una palabra que se mueve de inquieta que es nomás. Oscar nos revolucionó siempre, lo recuerdo recién aterrizado de Bolivia, de un encuentro plurinacional de movimientos sociales, y contaba que había estado con García Linera. Yo no lo podía creer. Comencé a preguntarle acerca de qué había dicho. En qué estaba pensando. La respuesta de Oscar fue algo así; “le planteé mis diferencias sobre su discurso...” e imagino que al ver mi cara, con mucho amor replicó, con los cercanos debemos doblegar la capacidad crítica. Oscar era la oportunidad para les estudiantes de ser sacudidos en un ámbito de mucha igualdad, de horizontalidad, siempre recordaba las luchas que hay que seguir dando. En épocas de movilización permanente, allá por los 2001, recuerdo que de manera autogestiva, se nombró a un hall del primer piso “compañero Oscar Lupori”, en homenaje a este hombre, que ante cada convocatoria, estaba allí su cuerpo, su voz que se iba quebrando, pero a la vez permitiéndonos a todos les presentes reforzar nuestras capacidades de mirada crítica, nuestra efervescencia, nuestro compromiso.

BIBLIOGRAFÍA

- Abraham, Martín et al. (2018). Sobre la confluencia cuerpos, política, trabajo, emoción y arte en las intervenciones en el campo de lo social. Cartografías del enseñar, aprender e investigar desde la experiencia de nuestro espacio curricular. *Revista Cátedra Paralela*, 15, 169-234. Rosario: Escuela de Trabajo Social, FCPyRRII, Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de: <https://catedraparalela.unr.edu.ar/index.php/revista/issue/view/2>
- Appadurai, Arjun (2011). *La modernidad desbordada*. Montevideo: Ediciones Trilce.

- De Sousa Santos, Boaventura (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Extensión universitaria, Universidad de la República.
- Freire, Paulo (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hermida, María Eugenia y Meschini, Paula (2017). *Trabajo social y descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Mignolo, Walter (2003). *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Askar.
- Sosa, Ruth y Abraham, Martín (2016). *Programa unidad electiva "Cuerpo política, emoción, arte y trabajo en las intervenciones en lo social"*. Rosario: Escuela de Trabajo Social. FCP y RRH, Universidad Nacional de Rosario.
- Tessa, Sonia (2006). Cuando los pibes de la periferia deciden estar juntos y ayudarse. En *Rosario 12*. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/18-2183-2006-02-12.html>
- Ulloa, Fernando (2011). *Salud ele-Mental. Con toda la mar detrás*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

*Aunque estos tiempos hagan frío
una llave desnuda
la puerta lunar
alguien se nombra
herida por herida
cero por cero
el sol suma
sus dientes enterrados
narra la mirada
una próxima sed.*

Juan Rodríguez

LAURA MANAVELLA, UNA MAESTRA EN LAS FRONTERAS Y TERRITORIOS

Mónica Castaño

A LAURA la conocí en un proyecto de Voluntariado Universitario. Creo que esto es algo que la describe: dónde se la encontraba cuando se la buscaba como docente universitaria.

EL OBJETO CULTURAL

El proyecto era sobre cine. Se llamó: “Filmarte: construyendo miradas colectivas”. Si bien lo realizamos desde otra Cátedra, ella no dudó en participar.

En la reunión intentamos transmitir una idea, los objetivos, los encuadres, las teorías. Laura escuchaba paciente y nos dijo (ella habla pensando): “el cine como objeto cultural”. Recuerdo que esa expresión dio un giro de 180° en mi cabeza, porque cuando ella habla pensando, te obliga a escuchar pensando. Yo, junto con otras, hasta antes de escucharla había pensado en video debates no en objetos culturales. Pero no la interrumpí, solo la escuché. Es en ese momento donde la palabra dispara y arma y desarma ideas y pensamientos. Laura trabaja y teje sobre relatos, redes comunitarias y objetos.

No podría hacer una cronología de cómo, pero sí una transmisión a partir de esos diálogos con ella. Ahí, de golpe recuerdo que me encontraba junto con otras y otros en una escena buscando objetos e

iniciales para jugar con un grupo de niños de segundo grado de una escuela en Capilla del Monte.

Recorto una escena de allí: estoy sentada junto a una niña que da vueltas, no se sienta en la silla, tiene resistencias a escribir en su cuaderno. Bordea con su cuerpo hasta que se sube al banco y desde allí me habla. Laura se acerca y le dice se baje, que se siente en la silla para escribir. Se lo dice amorosamente, pero se lo dice.

La niña baja del banco y se sienta a escribir.

Esta escena me enseñó que no es de “cualquier modo” que unx se encuentra con el otrx. Laura le pide que se baje para que pueda escribir. Ese lugar, ese pedido lo realiza desde una asimetría fundante, o como ella transmite: la disponibilidad del adulto.

Ahí entendí que no se trataba de desestructurar la escena áulica, sino intervenir acompañando para que acontezca una experiencia con las coordenadas necesarias que tiene que transmitir un adulto con una niña. Acompañarla desde la disponibilidad para que pueda escribir.

En esas coordenadas, de encuentros con condiciones para que haya acto creativo (sí, la escritura como acto creativo) llevamos guitarra, canciones, objetos con iniciales para jugar con ellxs.

Cuando fuimos llevando este proyecto a otras escuelas y otras aulas (terciario, universidad) nos enseñó cómo pensar y trabajar el pasaje del acceso a la apropiación. Nos transmitió que, para que se realice ese pasaje, era necesario jugar e historizar, filiarse culturalmente. Del objeto “cine debate” construimos un puente para sostener el “objeto cultural”.

No se trató de proyectar películas a lxs niñxs que no accedían al cine (que ya no estaba en sus barrios ni pueblo), la idea no era reproducir con buenas intenciones un acceso más parecido a consumir un acto del “como si fuéramos a un cine”. Diseñamos objetos ópticos para construir con les niños, vimos Chaplin con ellos y jugamos a sus movimientos, vimos máquinas viejas de proyección llenas de polvillo en una sala de una escuela. Sacamos fotos, escribimos, reímos y nos emocionamos. En la construcción de los objetos ópticos (taumátropos y cine de dedo) nos concentrábamos y allí, justo allí, fueron las experiencias “de la tercer zona”. Niñxs y adultxs intercambiando, concentráxs en esa construcción entre otrxs.

Con Laura aprendí, pero no en articulación teórica práctica universitaria, sino en experiencia winnicottiana que, para apropiarse hay que jugar y jugarse. Y para jugar un adulto tiene que estar disponible.

Escribí al respecto de esa experiencia: “La propuesta es tomar el film, en una época impregnada de imágenes, y con nuevas formas de hacer relato, para partir desde la posibilidad de construcción no solo

de sentidos colectivos, sino de diseñar¹ producciones (los documentales, las ficciones, las entrevistas y otros soportes audiovisuales utilizados en el proyecto: edición de videos, YouTube, programas de instalación, conversión y otros) como objetos culturales, objetos/juguete. De este modo, la relación del sujeto (niños, adolescentes, jóvenes universitarios, docentes, talleristas) con el objeto es del orden de la recreación. Se trata de un objeto a construir, a “fabricar”, “apropiar”, soportando en ese acto no solo lo nuevo tecnológico sino la historia humana y microsocioal acerca de él.

¿Hubo alguna vez un cine en el pueblo? ¿Cómo imaginan los niños los inicios del cine? ¿Cómo construimos una secuencia de imágenes? ¿Qué es una ilusión óptica? ¿A qué sujeto se convoca cuando hablamos de la incorporación de las tecnologías?

Estas preguntas se fueron configurando a modo de hipótesis de trabajo, de disparadores para reflexionar, historizar con otros en el campo educativo.”

LA TERCERA ZONA Y LA FRONTERA INDÓMITA

Le pregunté: “¿Qué puedo leer de Winnicott?”. Me contestó: “Empezá por el final: *Realidad y juego*, pero también leé *La frontera indómita*”. La literatura infantil comenzó a desplegar un recorrido que no solo fue teórico, sino que fue expansión para otro trabajo con niños de tres años y sus familias. Laura siguió acompañándonos en territorios por fuera de la Facultad y adentro también, en su aula.

Recuerdo que preparé un *Power Point* sobre Freire, leí algunos textos, algo de su biografía y fui a su clase. Presenté a Freire y su “metodología” frente a los estudiantes. Lo primero que dijo a los estudiantes cuando terminé de hablar fue: “Freire no tenía una metodología”.

Yo no entendía hacia dónde se dirigía, pero la escuché atenta una vez más. No se trataba de un intelectual que explicaba solamente la diferencia entre educación bancaria y para la liberación. Trabajó y abordó sobre la noción de intelectual y el lugar del saber. Laura fue explicitando en clave la transmisión de Freire.

Si con la niña de segundo grado había aprendido que no se trata de ser adulta *piola*, sino de transmitir coordenadas, aquí en la Universidad, no se trata de ubicar las metodologías, sino una forma de transmisión que no sea jerárquica, una noción ética en relación al

1 El diseñador para Piscitelli en su libro *Nativos digitales*, diferenciándolo del industrial, lleva a cabo un trabajo artesanal. En este punto podemos pensar su conexión con lo propuesto por la Cátedra en relación a la práctica del Psicólogo como un oficio.

otro y no reproducir un posicionamiento donde el otro aparece como pasivo receptor.

Yo venía de Metodologías Participativas, de encuentros con trabajadores de fábricas recuperadas. Le comenté por debajo:

—¿Y el DAFO²?

—Ah ver... —quien conoce a Laura, sabe que esta expresión se las trae—. Es una mierda el DAFO. No se trata de las debilidades ni oportunidades que tienen las personas.

De nuevo, como otras veces, no dije nada. La escuché y me transmitió lo que padecieron docentes la Ley Federal de Educación por ello. Que la sistematización de un trabajo colectivo tiene que ser sostenido con un posicionamiento crítico, y también tensionando con políticas públicas, historizando. Que alojar y acompañar procesos colectivos implicaba, no solo pensar y transmitir herramientas entre debilidades y fortalezas, sino implicarse, acercarse, pensar con otrxs, armar red en un contexto político y tiempo determinado. De este modo, lo grupal no es pensado como “los grupos islas” como lo denominó Ana María Fernández sino como colectivos sociales que sostienen y atraviesan prácticas impregnadas en determinadas condiciones témporo-espaciales. Territorios podríamos pensar.

Aprendizajes que se construyeron con ella: la transmisión como acto ético, las producciones colectivas y sus territorios no son a-históricas ni a-políticas.

SOBRE TERRITORIOS. MAPAS DE HISTORIAS

Laura retoma a Chiqui González: “¿Cómo se dibuja un nombre propio? No cómo se escribe, sino cómo se dibuja. En el trazo del nombre propio se registra la memoria colectiva”.

En un taller con integrantes de “Poriajhú” nos encontramos con dos generaciones: aquellxs que habían vivido en la época de la dictadura militar y otra generación que solo había oído acerca de ella. En ese momento el grupo, a través de historias singulares, construyó un común sostenido por un afiche. En ese instante la experiencia devino cultural, colectiva. Encuentro de dos generaciones narrada a través de historias singulares. Compañeres que no se conocían en intimidad, solo en sus trabajos en una institución. Armar red. Construir historia, recuperar la memoria. Sostener un nosotros. Muchos años después encontré en Marcelo Percia esta noción: estar en común. Donde no es lo individual versus lo grupal. Es esa resonancia íntima que a su vez

2 Esquema de cuatro partes: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades.

hace eco en la resonancia del otro. Y ese estar supone estar a solas con otros³ en una historia compartida.

No solo se trataba de dibujar, de escribir, sino también de construir ese común: Laura siguió convocando: “¿Cómo construir un pueblo?”.

En los talleres, cada participante escogía un objeto. Ese objeto elegido en un primer momento singular, una vez puesto en el pueblo (piso vacío en el inicio del taller), una vez ubicado, ya es de todos, es colectivo. Aun así, si se proponía que un objeto bajado por otra persona se mueva donde fue dejado, se debía exponer el motivo y con acuerdo de quién lo había puesto, se modificaba. Así, armamos escuelas, organizaciones y pueblos.

Construimos territorios con nombres propios y objetos. Pasamos de la queja de la situación, de la fragmentación, del desamparo hacia la construcción de redes y comunidades más allá de las aulas (de la primaria, secundaria, universitaria).

LA CARRERA DOCENTE

Una vez la encontré en el bar de la facultad, ofuscada con la carrera docente que nos interpelaba como generación: no se confundan, esto es producto de la LES. No se trata de papelitos. Esta avanzada del papelito por el papelito aniquila la posibilidad de detenerse y cuestionar cómo y qué realizamos los docentes universitarios en la Universidad Pública. Para alquilar balcones estuvo esa vez. Yo era adscripta de otra Cátedra, pero me sentaba en la mesa del bar con ella. Ni sabía que, en algún momento, a mí también me iba a interpelar esto de la carrera docente. Pero la escuchaba atenta, no era común que alguien tome posición crítica al respecto. Porque no era queja, no. Ella cuestionaba una lógica que no estaba dispuesta a aceptar.

Cuando rendí como docente para un concurso le dije: “Laura, necesito definición de praxis. Que vos me expliques qué es la praxis”. Sostuvo mi llamada por una hora. Nunca me dio una definición, se puso a pensar junto conmigo, porque quería decir eso en un concurso. A qué me refería, desde dónde partía.

Cuando rendí mi tesis de maestría me dijo: “tenés que leer *El diván de Procasto*. Ahí aparece una cuestión interesante”.

No sé si ella lo sabe, pero siempre deja huellas en mis escrituras. “La cuestión interesante” siempre en Laura es una invitación a buscar y encontrar.

Con Laura, siempre que hablamos desde un posicionamiento ético sobre la producción de conocimiento es desde un nosotros. Laura está sin saberlo en esos pequeños gestos amorosos, en objetos, en

3 Estas nociones fueron pivote en el trabajo de tesis de Maestría.

palabras y debates intelectuales en un bosque en Capilla del Monte.
Siempre pensativa, siempre convidando a pensar.

Gracias Laura por armar territorios, siempre convidando a ingresar a esos, los indómitos.

*Reluciente y cromada
la gota se suspende
escribiéndome el beso
de su caída.*

*Ya
me puedo vivir
tranquilo*

Juan Rodríguez

OSCAR Y EN COMÚN

Antonela Di Bartolo y Gonzalo Ghio

UNIVERSIDAD, ¿COMUNIDAD? O conjunto de investigadores-docentes-estudiantes de y para la sociedad... ¿de mercado?, ¿o de los sectores populares? Sueño y lucha de muchos que trabajan, sin desclarsarse para una otra sociedad posible. Importa leer los pre-enunciados, las pistas creativas de les oprimides en sus resistencias y luchas. En el camino para ir construyendo en interacción-comunicación con les oprimides-marginades-excluides una otra sociedad de hermanes compartiendo y disfrutando en el medio de la vida del que son integrantes y protagonistas. Vale “caer” en un espacio tan importante.

No sabemos si podemos aseverar la frase de que *lo personal es político*, pero lo que sí creemos lo que Ricardo Piglia escribe en el principio del tomo II de *Los Diarios de Renzi*, cuando dice que:

...la experiencia personal está intervenida, a veces, por la historia o la política o la economía, es decir, que lo privado cambia y se ordena muchas veces por factores externos. De manera que una serie se podría organizar a partir del cruce de la vida propia y de las fuerzas ajenas, digamos externas, que bajo los modos de la política suelen intervenir periódicamente en la vida privada de las personas. (Piglia, 2015; p. 6)

Y es así como nuestro querido Oscar ha intervenido en las nuestras.

El anterior juego de palabras, en donde la idea era interrogar(nos) que entendíamos por Universidad fue escrito por el profesor Oscar Lupori en el “Encuentro de la Red SentiPensante”, allá por noviembre del 2018. Consideramos que traerlo al hoy, es una invitación a seguir pensando acerca de ¿cómo somos en común?

Creemos, además, que esta pregunta profundamente política, moviliza tensiones al emanar de su interrogante la idea de que el ser solamente es posible si es en común. Esta cualidad de existir por sí mismo (aseidad), en este acto de repartirse, en un diseño de la existencia donde los múltiples dispositivos dinámicos que hacen máquina, con roles variados, en cada situación, van desplegando los repertorios vitales; haciendo posible la circulación a través de los encuentros, los espacios, los emergentes, amasando y entrelazando lo común, hacen el ser en común.

Es la posibilidad de concebir la vida en común, siendo entonces en común, aunque sea difícil de percibir cada día más, el hecho de poder concebirlo es suficiente para dar cuenta de su existencia. Esta posibilidad refiere también al concepto de potencia que da cuenta Baruch Spinoza, como esencia que no está realizada, existiendo como fuerza que se desencadena y despliega en función de las necesidades.

Dice Gilles Deleuze, hablando de Spinoza: “la esencia es siempre una determinación singular. Hay esencia de este, de aquel, no hay esencia del hombre” (Deleuze, 2008, p. 72). En esta no esencia radica el ser en común, en las singularidades en relación emerge la comunidad, los existentes pueden aparecer espontáneamente, dando forma a experiencia comunitarias donde los encuentros vinculen y articulen las diferentes velocidades, ritmos y contramarchas.

Esta vida en común es atravesada por estas esencias también a través de la afectividad, en este juego de afectaciones, el despliegue de las potencias requiere este elemento como deslizador, “estamos completamente a merced de los encuentros” (Deleuze, 2008, p. 96) encuentros que también son recíprocamente parte del todo, parte del ser en común. Y algo que nos ha enseñado Oscar es a propiciar esos momentos de encuentros, de disfrutes, de movimientos junto a otrxs.

Encuentros.

Disfrutes.

Movimientos.

Estamos a merced de los encuentros.

BIBLIOGRAFÍA

Deleuze, Gilles (2008). *En medio de Spinoza*. Buenos Aires: Cactus.

Piglia, Ricardo (2015). *Los diarios de Emilio Renzi. Los años felices*.

Barcelona: Anagrama.

*Querida abuela Vigilia
todas estas miradas están
caídas, enfermas
de su gracia.
No se haga la misteriosa
y arrímenos
alguna vez
una soga para subir
a las voces que vuelan
en nuestro nombre.
Al cuerpo le encanta
chicanear, desmentirse
y usted lo sabe
oración tras oración.
Cuéntenos, abuela Vigilia
el árbol de mañana.
Por lo menos
arrúllenos un sueño que jamás
vamos a tener.
Descanse en este abrazo
Suspensivo*

Juan Rodríguez

LA ENSEÑANZA COMO EXPERIENCIA: TRANSMISIÓN DE UN SABER VIVO

Larisa Vilches

*“Crece desde el pie, la semana
Crece desde el pie
No hay revoluciones tempranas
Crecen desde el pie
No olvides que el día y la hora
Crecen desde el pie
Después de la noche, la aurora
Crece desde el pie.”
Alfredo Zitarrosa*

ENSEÑAMOS A AMAR amando, dirá Freire. Lo que se sabe, ¿puede ser enseñado? Lacan dirá que “enseñar no es solo transmitir conocimientos”, su consejo era “enseñar a partir de lo que uno “no tiene”, su “no saber”; en este sentido no se puede enseñar lo que uno sabe, de la misma manera en que uno no ama dando lo que tiene. En el mejor de los casos se tratará en la enseñanza de mantener un deseo vivo, transmitir un saber que sea vivo, causado por un deseo.

La experiencia, el pasaje, como aprendiz de Laura Manavella tuvo en la novela histórica de muchos de nosotrxs, el peso de aquellas huellas que solo se imprimen en un escenario de ternura a partir de una demora —en términos de Ulloa— que funda la abstinencia, en tanto actitud no indolente; ternura en tanto gesto transmisor de toda cultura histórica, hace de abrigo y escudo protector ante las violencias inevitables del vivir, y el seno en el que se forjara un sujeto ético. Así, aquel espacio del aula se presenta cada vez como el escenario donde encontramos la puerta abierta para ir a jugar, creando con ello un entorno propicio para que tenga lugar lo constitutivo de la creatividad en la subjetividad. Será sobre esta trama que habitamos y nos habita, trama agujereada, estirada, con hilos sueltos con los que cada vez y desde una tierna firmeza, en un ida y vuelta se va tejiendo una sofisticada hechura. Es hechura, como plantea Ulloa (2011) en tanto posterga,

demora parte de su libertad comprometido con el bien común de su comunidad. Allí, en ese lugar de sostén, como hilo diferenciado pasa por la urdimbre, por cada hilo; paso que acompaña propiciando un devenir inquieto, una transformación, esa que prende en el encuentro con otros, alojando la incomodidad, los silencios, el momento de la no comprensión, para que en algún momento tenga lugar la pregunta.

¿Cómo se habita y qué posibilita desde el lugar de aprendientes esta experiencia áulica? Esto pensado en términos de los efectos que tal o cual experiencia produce en la construcción de la subjetividad. No deja de ser algo que siempre me resulta curioso y no deja de sorprenderme cómo se llega, y en qué deviene dicho tránsito. Algunos tenemos recién en estas instancias la posibilidad de despabilarnos, y con esto que la lectura de la realidad aparezca siendo alumbrada con otra luz. Este otro armado que permite construir las condiciones de confianza, creatividad dentro de lo que pensamos como construcción subjetiva saludable, creando así condiciones de posibilidad que ponen en tensión o en contradicción existencial un tipo de saberes instituidos, matrices en las cuales hemos sido y seguimos siendo “formados” —nosotros seres sin forma—. Esta dinámica con la que se llega, se expresa y tiene su correlato en términos de alienación y de ausencia, en la posición de los cuerpos, desierto acuciante, que da cuenta de la enorme dificultad y hasta la imposibilidad de que algo de la resonancia íntima aparezca. ¿Cómo aparece un sujeto político, un sujeto de deseo allí? Tenemos sabido que conocemos el mundo a partir de la relación de lo vivido y los discursos precedentes que lo significan. Significaciones, saberes por los que inevitablemente estamos atravesados, variables históricas sociales de un tiempo y su cultura, que varía también a partir de los cambios histórico políticos, y van constituyendo nuestra subjetividad.

Es en este sentido que la experiencia áulica, se inscribe como una vivencia que se sostiene en la convicción de que otra existencia es posible. La producción de una ficción necesaria. En la cual es preciso no solamente hablar en términos de resultados, sino también hacer visible el proceso, el encaminamiento, para volver sobre estos tramos, lo que permitirá rehacer y en ese movimiento encontrar nuevas direcciones. De ahí que el pasaje por esta experiencia, se presenta como una demora para sostener otra existencia. Puente para cruzar, suelo donde apoyarse, temporalidad que hace posible la ampliación de una *frontera indómita* lugar de invención privilegiado, que no se construye de una vez y para siempre, sino que se trata de un territorio en permanente conquista, en un vaivén entre un adentro y un afuera (Montes, 2018). Y que en ese interjuego vital tenga lugar la curiosidad como inquietud indagadora y comienzan a aparecer preguntas: ¿Qué idea

organiza la vida? ¿Qué representaciones nxs constituyen? ¿Cómo nxs pensamos nosotrxs a partir de esta instancia investigativa? Provocadoras perspectivas agitan la aparición, la emergencia de la singularidad que produce el paso por la experiencia en la que se sostiene, cuyo punto de partida está ligado a la curiosidad, a la sexualidad diría Freud; horadando en este movimiento aquello que desconoce de vulnerabilidades ligado al campo de las certezas y los resultados.

Así, la linealidad de una dinámica instituida, naturalizada atravesada por las marcas heterónomas que nos habitan se desgrana, en este intento de interrumpir automatismos, interviniendo en una mortificación que se ha hecho cultura. Mortificación que se encarna en una concepción *bancaria de la educación* (Freire, 1985), y desde allí hace su despliegue —en tanto instrumento de opresión— concibiendo al otro como un recipiente vacío que espera pasivamente ser llenado de contenidos. Siendo esta una concepción que viene ligada a la transmisión de sentidos coagulados por parte de las instituciones, donde la historia que le da origen persigue un propósito normalizador, homogeneizante, en la cual la diferencia no tiene lugar, desaparece. Saber cruel, en términos de Ulloa en tanto que en esa crueldad se ubica la jerarquización administrativa y por lo tanto la burocratización del pensamiento. En contraposición y contemporáneo a este saber, encontramos el *saber curioso* en relación a un sujeto que en la demora de su propia satisfacción en pos de un bien comunitario legitima su papel de hacedor y protagonista cultural, Ulloa (2012). En esta misma línea, siempre está presente que sea posible dejarse interpelar por los sentidos que nos habitan; siguiendo el pensamiento de García Reynoso (2008) en donde sostiene que el sujeto se inscribe en una genealogía, de modo tal que, si no se trabaja permanentemente sobre la institución, las instituciones se instituyen y dejan poco margen para el pensamiento propio.

Pasando una y otra vez por esta idea que toma cuerpo en la pregunta acerca de cuál es nuestra comprensión del acto de enseñar y aprender: ¿qué de lo inédito es viable de hacer? Haciendo hablar y en una co-construcción dialógica-dialéctica con los referentes teóricos, Freire nos dirá que es preciso respetar los límites de la persona, sus sueños y sus miedos, pero también tocar esos miedos, encontrar el camino para que ellos rompan el silencio, no hay recetas para eso. Enlazado a esto, hay una concepción de Ulloa (2012) que es de una ternura inusitada, es esta idea de *nicho ecológico emocional* en la cual propone un modo de alojar la experiencia de construcción del conocimiento. Allí la ubica como ese nicho ecológico emocional pronto a albergar una próxima idea aun impensada.

Un hacer que se corresponde con una noción de tiempo que sostiene Laura, hablamos de ese tiempo humano vital y necesario, el *tiempo de espera*. Ese que Freud ubica como el que nace de un intervalo entre la necesidad y la experiencia de satisfacción, tiempo necesario para que el deseo logre articularse con una causa, y allí el deseo sea posible. En tanto nos sabemos portadores de una herida que nos constituye, andamos siempre buscando nuevos caminos para nuestro deseo. Y será apostando a la búsqueda de lo lúdico como una vía para a poner en juego el deseo de aprender.

En este que es su modo de poner el cuerpo en el aula, el diálogo se vivencia cual acto de amor, compromiso amoroso, que entraña una revolución infinita; produciendo en este acto aquello que Bleichmar (2005) plantea acerca de las intervenciones, allí manifiesta que las mismas tienen que lograr el máximo de simbolización posible con el mínimo de intromisión necesaria, llamó a esto *ofertas de simbolizaciones de transición*, modos de pasaje, formas de recomposición de la cuales el sujeto se adueña sin que ello implique quedar capturado. Esta apuesta se ve materializada y tiene su lugar creando preguntas y respuestas diversas con el otrx, produce una apertura, una invitación a abrir la puerta para ir a jugar; y con ello provee de un espacio de re-simbolización, pudiendo interrumpir allí la reproducción de los mismos discursos hegemónicos ante realidades singulares. Paso a paso se irá construyendo lo común alrededor de la pregunta por la responsabilidad ética y por la construcción política buscada, reconociéndonos sujetos políticos en nuestras prácticas, para no caer presos del simulacro y terminar siendo individuos bien formados. Así la convocatoria es a habitar lo político cuestionando la política y sus diversos modos de hacer/alajar el padecimiento del otrx.

Renovando siempre la apuesta al sujeto ético, en tiempos en que en la sociedad contemporánea prima el ideal del sujeto disciplinado, nos convoca a pensar una idea nodal que plasma Bleichmar (2011) en esta pregunta: ¿Cómo se constituye un sujeto que, inscripto en legalidades, sea capaz de constituir, más allá de esas legalidades, la ética? Ejercicio que supone el análisis y la puesta en cuestión de los sentidos históricos sociales que nos habitan, para poder ser abstinentes, pero no indolentes.

Dicha tarea no es sin hacerle un lugar a la historización, entendiendo que la historia no sucede fuera de nosotros. Serán estas marcas subjetivas de filiación en tanto proceso simbólico que instituye el sujeto y le permite su inscripción en la genealogía (García Reynoso, 2005). Marcas a partir de las cuales nos constituimos en sujetos políticos, sujetos de derechos, sujetos de deseo.

Pudiendo en el armado de esta narrativa ubicar lo vital del tiempo, y en esto poder reconocer y reconocernos en esa trama filiataria que constituye nuestra identidad. Con lo cual la historización se vincula (Vera, 2021) con el desafío de recomponer la esperanza, que la palabra sea escuchada y reconstruir una noción de futuro que no venga de afuera ni tenga salida individual, sino colectiva en oposición, contraponiéndose a lo mortífero de la repetición a la cristalización de la institución. En términos de Ulloa (2011) haciendo alusión a la experiencia que tiene por nombre “Barriletes en Bandada” donde plantea que será construyendo un *mientras tanto*, y en este movimiento ir eligiendo un futuro con miras a que el deseo despertado por la mañana resulte uno de los factores de gradual autonomía. Allí propone pensar un *mientras tanto* como posibilidad de transformar a partir del propio esfuerzo un como sí ilusorio, construir este devenir a partir de un presente que permite resignificar un pasado e ir bosquejando un futuro.

Reivindicando lo preciso de la demora, para que tenga lugar la potencia de enunciarse y ser reconocido en esa enunciación, que se encarna en un estar siendo, el paso por esta experiencia de investigación deviene en un encuentro con lo propio. Y con ella un trabajo de elaboración y diferenciación de un yo y el tu. Autonomía de conciencia la llamó Mannoni, (1982) esta se obtiene a partir del momento en que el sujeto puede situarse en el tiempo, poniendo a los demás en su lugar, lo mismo que se sitúa ante los demás.

Para ir finalizando decir que estos modos de estar afectadxs, estas implicancias, nos interpelan y convocan a la pregunta por nuestrx lugar en tanto sujetxs en la trama sociohistórica y política. Así, sostenida en la propuesta de una experiencia etnográfica crítica, que no es sin tener presente que es preciso una disponibilidad aun en condiciones adversas, que no será sin dejarse afectar —sin “meter las patas en el barro”— que el aprendiente/investigador se transforme a partir de la reflexión y en este encuentro con otrxs. Será con estos otrxs en tanto semejantes, con quienes tiene lugar la escena en la cual se ensaya una construcción colectiva acerca de la educación y la salud mental, un proyecto que encarna significaciones relacionadas la construcción solidaria de lo común.

Solo decir que, como tantxs compartimos con ella este sentimiento profundamente esperanzador: la construcción de un lugar para vivir más justo y solidario, la convicción de que un lugar en el que quepamos todxs es posible.

“DE TODO, QUEDARON TRES COSAS”
la certeza de que estaba siempre comenzando,
la certeza de que había que seguir
y la certeza de que sería interrumpido
antes de terminar.
Hacer de la interrupción un camino nuevo,
hacer de la caída, un paso de danza,
del miedo, una escalera,
del sueño, un puente, de la búsqueda... un
encuentro.
Fernando Pessoa

BIBLIOGRAFÍA

- Bleichmar, Silvia (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.
- Bleichmar, Silvia (2011). *La construcción del sujeto ético*. Buenos Aires: Paidós.
- Freire, Paulo (1985). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2009). *Constructor de Sueños*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=amA_xoBh4f4
- Freud, Sigmund 1900-1905 (2010). *La interpretación de los sueños*. Buenos Aires: Amorrortu.
- García Reinoso, Gilou (2018). *Barquitos pintados. Experiencia Rosario*, 2(2). Rosario: UNR Editora.
- García Reinoso, Gilou (s/f). Relaciones del psicoanálisis con lo social y lo político. Recuperado de: <https://www.psicomundo.com/foros/egp/gilou.htm>.
- Lacan, Jacques (2007). *El seminario - 1962-1963, Libro 10. La Angustia*. Buenos Aires: Paidós.
- Mannoni, Maud (1982). *Un lugar para vivir*. Barcelona: Crítica.
- Montes, Graciela (2018). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ulloa, Fernando (2011). *Salud ele-Mental: con toda la mar detrás*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Ulloa, Fernando (2012). *Novela Clínica Psicoanalítica: Historial de una práctica*. Buenos Aires: Libros El Zorzal.
- Vera, Sebastián (2021). *Resonancias insurgentes. Materiales para construir el campo de la Educación*. Rosario: Último Recurso.

*Turbia sed
que sube de mil charcos
diente por diente.
Bramido mural
asfalto desierto.
Rezan, apuntan, salpican
sus mieles insomnes
luces en pleno filo.
Sílaba que no cuento
me fundás ausente*

Juan Rodríguez

CUANDO LO CONOCIDO ES LEY, LO INÉDITO Y CREATIVO ES LIBERTAD O CÓMO DISPUTARLE SENTIDOS A LA CÁRCEL¹

María Paula Arce

OSCAR ATRAVIESA mi praxis profesional todo el tiempo. Sus experiencias y enseñanzas han permeado mi tránsito académico, primero como estudiante y posteriormente en la tarea de docencia. Luego mi recorrido profesional como trabajadora, enseñándome a analizar las condiciones de trabajo y de asistencia, las posibilidades de crear junto a otros la interdisciplina, la escucha a los sujetos con los que trabajamos y la inclusión de sus saberes, y entender que podemos aportar desde nuestra mirada, pero siempre respetando su autonomía y su conciencia. Y también en mi recorrido por el Tribunal de Ética del Colegio Profesional, donde comenzamos a pensar con las compañeras en un espacio más abierto y más democrático, con participaciones en lo ético desde una mirada menos juzgadora y más abarcativa, que integre también reflexión, discusión, consulta, formación y búsqueda de resolución de situaciones dilemáticas de la profesión.

1 Este texto, con escasas modificaciones, fue publicado anteriormente en la sección Ciudad del diario *El Ciudadano Web*, el 28 de noviembre de 2020. Recuperado de: <https://www.elciudadanoweb.com/cuando-lo-conocido-es-ley-lo-inedito-y-creativo-es-libertad-o-como-disputarle-sentidos-a-la-carcel>. Posteriormente fue publicado en Autorxs Varixs (2022). *Pandemia y Trabajo Social. Miradas desde la intervención profesional* (pp. 53-61). Santa Fe: La Cigarra/Colegio de TS/El Ciudadano.

Oscar puso siempre el ejemplo de la asunción responsable de una actitud dialógica, que abre caminos y puentes en vez de cerrar la escucha, donde sean reconocidos los múltiples discursos y verdades de hombres y mujeres situados en sus realidades y sus historias, con sus capacidades y sus falencias, como humanos que somos todos.

Esto es Oscar, un predicador con acciones, un formador, un compañero, un faro.

El escrito que se presenta a continuación corresponde a una publicación en el Diario “El Ciudadano” de la ciudad de Rosario el 28 de noviembre de 2020. En él se vislumbra la influencia de Oscar, y mi pertenencia a una “Generación Luporiana” que integramos muchos de los que participamos en esta publicación en su homenaje.

¡Gracias querido compañero Oscar Lupori!

Hay una creencia de que la prisión está escindida de la vida social, que en ella se separa y se encierra —se excluye— a quienes deben purgar su culpa por cometer un acto tipificado como delito. Lo cierto es que, en las últimas décadas, con la puesta en ejercicio de las políticas neoliberales, la cárcel es una institución asignada mayormente a quienes no tienen espacio en la vida laboral o de otros derechos como la educación, la salud, entre otros. Podemos decir que la cárcel es una de las instituciones que intenta ordenar a las sociedades en estamentos o clases, siendo en su mayoría reservada a los sectores más bajos o menos incluidos en el trabajo formal y a derechos tales como la educación y la atención de la salud, a las infancias y adolescencias cuidadas, etc., operando, así como una solución punitiva de los problemas sociales.

En realidad, esa división entre lo que comúnmente se denomina el “adentro” y el “afuera” no es tan clara. Estos territorios que parecieran tan alejados ya no guardan una diferenciación tajante o una “pureza” en cuanto a su contenido cultural o relacional, sino que el barrio se hace presente en la prisión, y la cárcel convive en los barrios. Así, mucho de lo que somos como sociedad se ve reflejado en las cárceles, y a su vez miembros de nuestra sociedad se encuentran en estos lugares, reproduciendo los modos, lógicas, y hasta injusticias que somos como sociedad. Lo que existe en las cárceles también es producto de lo que somos como sociedad, lo que sucede en la cárcel es una producción social. Por lo que es necesario tener una nueva mirada sobre lo que sucede en ellas, y comprender que las intervenciones que se realicen en su interior surten sin dudas efectos en la vida social.

La prisión, la privación de libertad, siempre son una pena. Y la pena pocas veces tiene un efecto positivo o bueno en las personas. Es

un trabajo interno y personal muy grande el que hay que encarar para aprender de algo que lastima, que hiere, que produce pena.

Este escrito es la expresión de una simple trabajadora social que lleva 11 (once) años interviniendo en las cárceles del sur de la provincia de Santa Fe, acompañando a personas privadas de su libertad mientras dura su pena de prisión. Acompañar en la pena supone el reconocimiento de ele otre como persona, intentar conocer y comprender su trayectoria vital, sus condicionamientos, situar sus decisiones en relación a las oportunidades que ha tenido, tratar de entender sus errores y padecimientos; y supone también la posibilidad de promover el ejercicio de derechos más allá de la privación de la libertad, de acercar o facilitar el acceso a esos derechos que muchas veces no han sido realizables. Acompañar en ese proceso no es nada fácil, sobre todo cuando las condiciones para ello no están dadas: escasez de recursos materiales y humanos, exiguos cupos para educación y trabajo, insuficiencia de espacios culturales o de educación no formal, acceso precario a la atención de la salud, etc. etc.

Además, en relación al trabajo profesional es moneda corriente la fuerte burocratización de la mayoría de las intervenciones, las numerosas demandas institucionales y requerimientos judiciales que no siempre provienen de o tienen en cuenta la voluntad e interés de les sujetos con les que trabajamos, el limitado reconocimiento/apoyo y el poco interés para realizar modificaciones que no son tan complejas, que pueden realizarse sin esfuerzos y que, sobre todo, redundarían en bienestar de todes quienes habitamos las cárceles —trabajadores y personas bajo custodia—.

Frente a esto, un grupo de profesionales que trabajan cotidianamente en la cárcel más populosa de la provincia —Unidad 11 de Piñero— se dio un proceso de trabajo durante los últimos 3 (tres) años, interrogándose por el sentido ético y político de su práctica. Entre algunas de las preguntas que aparecen en el repensar acerca de qué práctica es posible en un contexto así, se presenta el cómo disputarle sentidos a la cárcel, cómo generar condiciones de posibilidad y escenarios distintos para abordar el padecimiento subjetivo; cómo trabajar junto a las personas detenidas en el armado de algún proyecto que permita construir la idea de futuro, cuando las reglas y el contexto se caracterizan por mostrar un determinismo y un presente continuo e inmutable —“las cosas y las personas serán así siempre, no van a cambiar”—.

También fue un motor la necesidad propia del equipo interdisciplinario de encontrar/construir espacios que habiliten otra forma de encuentro de las personas detenidas entre sí, y a la vez imprimir en la agenda organizacional y en la dinámica cotidiana de la institución otro tipo de prácticas interventivas distintas de las que la institución propo-

ne/exige. Sobre estas preguntas prevaleció la idea de que es necesario “resistir en movimiento”, rechazando la invitación al inmovilismo y la burocratización propias de una institución como esta.

En esta búsqueda surgieron los talleres coordinados por profesionales del EARS (Equipo de Acompañamiento para la Reintegración Social); espacios donde hay movimiento, donde circulan desde objetos hasta palabras y sentires. Cabe aclarar que, si bien existen otros espacios de taller coordinados por actores externos como varias organizaciones sociales y por la Universidad Nacional de Rosario, estos espacios llevados adelante por los equipos penitenciarios dan la posibilidad de moldear una nueva relación entre las profesionales y la población carcelaria; de allí la importancia de mostrar qué es lo que en ellos sucede, dando visibilidad a lo intangible del Trabajo Social.

Estos son considerados espacios que abonan a la creación de un momento dentro del tiempo de detención que se diferencia por una manera peculiar de estar en el mundo: no es solo lo que se hace manualmente, sino que, es lo que sucede en la interacción mientras “se hace”, lo que modificará la realidad, aunque sea por un momento. Así, lo que sucede en el taller, los temas de los que se conversa, las formas de sociabilidad distintas de las vividas al interior de los pabellones, configuran otros sentidos distintos de los instituidos en el cotidiano carcelario. Otra sociabilidad es posible de ser vivida entre quienes habitan la cárcel. Sociabilidad que tiene que ver con posibilidad de otras prácticas, otras formas de relacionarse, otra forma de “estar”. Incluso el aprendizaje de otros modos de solucionar e integrar las diferencias, tensiones y conflictos que se presenten como parte de esas vivencias, que no sea a través de la violencia o que no generen resentimientos, sino que den la posibilidad de poner en palabras, de abrir a la escucha, a la afectividad y al entendimiento de lo que otros sienten, para ejercitar la empatía y poder ponerse en la piel del otro. La presencia marca un “estar en el mundo”, con todas las características que se llevan en el cuerpo: las pertenencias a una familia, un barrio, y un pabellón; la trayectoria vital atravesada por decisiones personales y por determinaciones estructurales, las idiosincrasias que se traen de la cuna y también las que se adquieren culturalmente, las influencias de la religión, etc., etc. Todo eso dialoga y debate en los momentos de encuentro, junto con la tarea de alfabetizar o de crear objetos, según sea la “excusa” que se presente para dar lugar al espacio.

Una de las preguntas que más resonaron en el equipo fue: ¿cómo hacer para, en un lugar que empuja tanto al individualismo como una cárcel, pensar y hacer pensar en proyectos colectivos? Es sabido que, en un espacio tan coercitivo y degradante, lo que primará será la posibilidad de sobrevivir y de adaptarse, por lo que la idea de comunidad o de

intereses colectivos será de poca atracción y relevancia, casi una utopía. Lo que ha servido en estos espacios es poder hablar: hablar de uno/a, hablar de lo que pasó, hablar de lo que se desea, de lo que no pudo ser, de lo que podría ser. Es en cierto sentido, devolverle a la persona, que es objeto de la sanción penal, su calidad de sujeto político.

Y, sobre todo, hacer la pregunta. Entendemos a la pregunta como eso que viene a romper lo dado, quebrar lo estático y permanente, sacarnos del letargo para crear nuevos escenarios y nuevas posibilidades. La pregunta corre el velo de lo que parece natural e inmutable, de lo que aparece merecido por orden “divino”, que no es otra cosa que una forma de dominación. Estos procesos de preguntar/se y poder decir/se no pretenden ser acabados en estos espacios de taller; sino que buscan por lo menos “mover” algo de lo que se piensa y acepta como dado e inalterable, y que pueda seguir resonando en otros espacios y con otros con los que se comparte la existencia (familia, hijos, compañeros de pabellón, celadores, etc.).

En este aspecto, podemos atrevernos a señalar que los talleres realizan una contribución a la “descarcelarización” de la cultura, aportan una especie de “desprisionización” en relación a que abren espacios donde es posible que se produzcan otros sentidos distintos de los que circulan en los pabellones, distintos de las lógicas de la institución que atraviesa todas las relaciones sociales en ella (preso-presos, preso-agente penitenciario, preso-profesional). Estos nuevos sentidos imprimirán consecuencias y resonancias, intentarán colarse en el “afuera”, en las formas de vivir las relaciones también con las familias y en los territorios.

No son pocos los momentos en los que, durante las actividades, alguna situación o algún objeto o alguna palabra trae al recuerdo de anécdotas vividas en otros escenarios distintos de la cárcel, en otro tiempo y con otras personas. Se dan allí espacios para relatos de lo que cada uno quiera traer y compartir. Muchas veces las historias y las dinámicas familiares son narradas entre los participantes, como parte de los rituales de conocimiento mutuo y encontrándose con otros que en muchas ocasiones hacen, sino de espejos, de cobijos para las tristezas. En estas entregas de lo más profundo, de los secretos o tesoros que se guardan celosamente, el espacio del taller es vivido como un espacio de libertad.

Y este proceso se retroalimentaba semana a semana, después de volver a compartir con la familia en las visitas lo experimentado en los talleres: un objeto construido en el taller era llevado como regalo a un hijo; una receta compartida en el taller era cocinada el fin de semana para esperar a la pareja; un recuerdo transformado por medio de una

reflexión en el taller era compartido en una charla entre mates con una madre; etc.

La producción de algo propio (de objetos, de escritos, etc.) permite un intercambio que por un lado devuelve el estatuto de sujeto deseante, de productor de cultura, y por otro propicia el reconocimiento de el otro como acto de reparación.

Estas prácticas permiten también trascender el propio espacio carcelario en el intento de pensar y construir colectivamente otros escenarios y trayectorias posibles, capaces de interpelar aquello que se presenta como destinos ineluctables de quienes transita la institución carcelaria.

Pero con el aislamiento por pandemia, estos espacios ya no fueron posibles, al igual que el ingreso de las familias para los momentos de visita. Tampoco pudo mantenerse el ingreso de otros actores que suman a la apertura de espacios y nuevos sentidos a la cárcel: talleristas, educadores, organismos de derechos humanos, abogados defensores, etc. Durante 8 (ocho) meses, la cárcel volvió más que nunca a ser la “cárcel quieta”. Esta coyuntura de aislamiento y de “detención de la normalidad” que fue para todos, tuvo una mayor repercusión en el interior de las cárceles, ya que el encierro y la dimensión del tiempo en suspensión se sintieron con mayor intensidad.

Al principio del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) se ha escuchado con frecuencia decir que estar en cuarentena es igual a estar preso, pero en realidad es necesario desarmar esa analogía: no es lo mismo estar en casa que estar en la cárcel, porque como ya dijimos, la cárcel es productora de daños por doquier.

Pero además, hay una diferencia sustancial: en un juego de certezas e incertidumbres, mientras que nosotros no sabíamos el día que podríamos salir a la calle nuevamente, teniendo otras certezas como el plato de comida, el lugar para dormir, los afectos y demás cosas que consideramos necesarias cada uno; la única certeza que ellos tienen es el día en que saldrán a la calle por finalización o agotamiento de su pena de privación de libertad. Pero su incertidumbre es cotidiana: incertidumbre de dónde continuarán habitando, incertidumbre de si podrán participar de alguna actividad educativa/cultural/laboral, incertidumbre de cuándo podrán volver a encontrarse o por lo menos comunicarse telefónicamente con sus afectos, y muchas veces la incertidumbre atroz de si estarán vivos al día siguiente...

Frente a esta cultura mortífera que la cárcel imprime, la cual acentúa como rasgos constitutivos el carácter violento y delinencial de los pobres que opera como una suerte de profecía autocumplida, desde las intervenciones profesionales cotidianas intentamos configurar una pequeñísima grieta por donde filtren prácticas respetuosas

de escucha, tratando de resaltar los rasgos de humanidad, saliendo del fatalismo con el que la institución configura el aquí y ahora en un angustiante para siempre. Los talleres fueron una estrategia para ello, pero como siempre decimos, “la realidad es dinámica y cambiante” y nada mejor que una pandemia para demostrarnos que esto es real, que son necesarias formas inéditas de trabajar y de estar, y sobre todo cuando la “modalidad virtual” no puede ser aplicable porque es necesario “poner el cuerpo”. Hubo necesidad entonces de repensar nuestra intervención, nuestro modo de acompañar. Nuestra presencialidad buscó no perder el contacto de entrevistas con las personas detenidas, teniendo que guardar todos los recaudos y precauciones necesarias para la prevención y cuidado de la salud, pero comprendiendo la importancia de no sumar al encierro y a la soledad que de por sí esta institución propone con peso de plomo.

El Trabajo Social permanece dentro de las cárceles, los equipos profesionales multidisciplinarios que trabajan en ellas no dejaron de concurrir a sus lugares de trabajo, pero fue necesario buscar otras formas de estar presentes y de cuidar, ya que quienes podemos llevar el virus a las personas detenidas somos quienes ingresamos de “afuera”, por lo que cuidar al otro también significó cuidarnos a nosotros mismos. La palabra sigue siendo la herramienta fundamental para el Trabajo Social, ya que como hemos dicho anteriormente, los recursos materiales son escasos o nulos, y lo instituido tiende a transformar la intervención profesional en rutinas burocráticas de confección de informes y realización de trámites, que si bien son necesarios, no son las únicas tareas que el Trabajo Social puede realizar.

Situadas desde una perspectiva de derechos, las profesionales que comenzamos a poner en marcha este tipo de prácticas colectivas, pensamos nuevamente modos de intervenir que trasciendan las doctrinas punitivistas basadas en la adjudicación de premios y castigos, para centrarnos en proyectos e ideas posibilitadoras, afectuosas y de cuidados. Pensamos modos de cómo desarmar las lógicas que reproducen sentidos segregativos y expulsivos, permitiendo la construcción de lazos y nuevos modos de subjetivación que no focalicen en la carencia o falta, sino más bien en la habilitación de potencialidades sustraídas por el encierro. Por estas razones, sostenemos que es necesario seguir defendiendo al Trabajo Social como una práctica humanizante, necesariamente de acompañamiento y promoción del acceso a derechos, acentuando su compromiso y su responsabilidad ético-política de poner en discusión lo estatuido, correrse del acatamiento para dar espacio al gesto espontáneo, teniendo como postura a la ética de la solidaridad.

*Caer es otro borde.
Abismo la vereda.
Nada circula.
Una imagen
guiña el ojo.
Llueve hasta lo imposible.
Orilla calle arriba.
Todo oscurece.
Caer es otra historia
que no sale de acá*

Juan Rodríguez

POSTALES DE LAURA

Pedro Ferretti

ESTE ACONTECIMIENTO ocurrió hace mucho tiempo. Recuerdo que por aquella época mi actividad más importante entre otras, era la de liberar territorios, practicar el psicoanálisis y trabajar como docente en la facultad de Psicología en la Universidad Nacional de Rosario, donde habíamos liberado y declarado “territorio libre” a la Cátedra Trabajo de Campo Área Educativa.

Me encontraba instalado en el campamento insurgente en la selva, estudiando mapas para seguir liberando, cuando una mañana de marzo se apersona el cartero, vaya mi sorpresa ya que creía yo, que era una especie que se había extinguido, pero no y ahí nomás me entrega una epístola. Debo confesar que me puso bastante ansioso porque se suponía que el sitio donde estaba emplazado el campamento era súper secreto.

Al abrir el sobre saco una notable postal con una foto de El Zapato que está ubicado en Capilla del Monte, del otro lado decía: *“desde estos hermosos lugares te mando mis saludos, pronto te iré a visitar”*. Cariños Laura.

Grata fue mi sorpresa de enterarme que pronto nos volveríamos a encontrar. No pude evitar pensar si vendría a traerme el periódico como lo hacía cuando estudiábamos en la facultad, pensé si todavía seguiría militando, y si, Laura militaría toda su vida concluí.

Una tarde de marzo mientras estaba preparando unos mates y le hacía una escamonda a los árboles de la selva, detrás de unos arbustos se me aparece la Pacha mama, viera que del susto que me pegué se me cayó el mate que recién había cebado. Mientras con su voz me serenaba, —tranquilo, soy Laura—. Vieron que ella tiene algo de la Pacha-mama. Vino para hacerme una propuesta, teníamos que ir a liberar un territorio en la ciudad de Junín. Junín, pensé, suena bien, sé que por esos pagos estuvo viviendo hace muchos años la compañera Evita y se sentía agradable, respirar esos aires, caminar la nostalgia de sus calles, algo de los orígenes, los primeros pasos, volveremos a caminar esa parte tan entrañable de la historia. Más me entusiasmé cuando me dijo que también vendría Cecilia y hacia allá partimos.

Después de las peripecias del viaje por fin llegamos. Nos encontramos en un gran salón repleto de ávidos estudiantes, Cecilia comienza a presentar la materia, habiendo transcurrido unos veinte minutos de la exposición es interrumpida por una pregunta furtiva por parte de una joven veterana estudiante. A partir de ese momento se desencadena un debate campal casi irresoluble entre la joven veterana, Cecilia y Laura, mirando absorto e impávido la dantesca escena que a esa altura no tenía salida, recordé que habíamos venido a liberar el territorio y fue así que dije: *“la pregunta que ustedes en este debate están queriendo dilucidar, responder, ahora es imposible, ese acontecimiento solo ocurrirá al finalizar el trabajo”*. Así se liberó una parte del territorio.

Por la noche luego de cenar y tomar unas copas entre el cansancio y la experiencia vivida comenzamos a fantasear con la construcción de un teórico inaugural diferente, construimos allí la escena, los personajes, lo actuamos, lo vivimos. Ese fue el primer teórico inaugural, el que nunca se hizo y que dio lugar a todos los otros y fue Laura la que pudo ir nombrándolos. Interrupciones, Espacio, Tiempo, Objeto de Conocimiento, Movimiento. Cada uno de estos teóricos fueron territorios liberados.

La experiencia de Junín nos permitió establecer un lazo que yo lo definiría, como un lazo que humanizó nuestra práctica, ya que se pusieron en juego cuestiones más íntimas y singulares de cada uno de los integrantes, en esta posibilidad de compartir no solo asuntos del orden académico. Y cómo algo de lo propio de cada uno, consolidó al grupo y transformó nuestra práctica. Éramos un grupo insurgente de liberación de territorios.

Con Laura le pusimos fantasía a la gramática, me enseñó a tirar piedras en el estanque y a interpretar las ondas en el agua. Llegar a agotarme con su paciencia infinita o hacerme volar en el baile con la música de fondo “Muchacha ojos de Papel” en aquel teórico.

Querida Laura siempre estaré agradecido de haber trabajado contigo, quiero que sepas que aún estoy dispuesto a seguir liberando territorios. También quiero decirte que ya no suelo frecuentar mucho la selva, a mi edad debo evitar los ambientes muy húmedos. Ahora habito las llanuras al pie de las montañas de los dragones el clima es más seco y es fácil con ellos encender el fuego.

Un abrazo insurgente.

*¿Un día aquel día
cuál de todos estos días en blanco
vamos a salir?
¿Cuándo vamos a salir de acá?
Señor Poema Afónico
Diosa de los Cuerpos Abatidos
Helecho Maldito Morocho Jardín
Pelusa Armando Milagros Redondos...
Ay! Señor Poema Agónico
¿qué lugar nos esperará al salir?
Demasiado mañana
lleva guardado.
Hágase tigre
un infierno más*

Juan Rodríguez

BREVE HISTORIA DE CUERPOS, SEXUALIDADES Y MILITANCIAS QUE INTERPELAN NUESTRO OFICIO COTIDIANO¹

A ONCE AÑOS DE LA SANCIÓN DE LA LEY DE MATRIMONIO IGUALITARIO EN ARGENTINA, COMPARTIMOS ALGUNAS REFLEXIONES Y CERTEZAS PARA PENSAR APORTES DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y DIVERSIDAD SEXUAL AL OFICIO DEL TRABAJO SOCIAL

Mariela C. Morandi²

1 Este texto, con escasas modificaciones, fue publicado anteriormente en la sección Ciudad del diario *El Ciudadano Web*, el 14 de julio de 2020. Recuperado de: <https://www.elciudadanoweb.com/breve-historia-de-cuerpos-sexualidades-y-militancias-que-interpelan-nuestro-oficio-cotidiano/>. Posteriormente fue publicado en Autorxs Varixs (2022). *Pandemia y Trabajo Social. Miradas desde la intervención profesional* (pp. 180-185). Santa Fe: La Cigarra/Colegio de TS/El Ciudadano.

2 *A propósito de la invitación a participar de este libro homenaje a Laura Manavella y a Oscar Lupori*: Es una gran alegría haber sido invitada a participar de esta publicación. En principio porque estos homenajeades constituyen referentes y maestros que habitaron implicada y comprometidamente la universidad pública en la que tantos tuvimos el privilegio de formarnos. Luego, por el afecto que siento particularmente por Oscar, compañero docente que nos enseñó, con su hacer cotidiano, un modo de acercarnos al acto de enseñanza-aprendizaje comprometido con los sectores populares y los movimientos sociales. En efecto, sus interrogaciones continúan alumbrando múltiples aspectos de las injusticias y desigualdades que vivimos en nuestras sociedades. Además, esta breve historización que aquí presento, pertenece al campo de la Diversidad Sexual, campo en el cual, los movimientos sociales, vienen constituyéndose en nuestro país y desde la década del 80, en actores centrales para la visibilización e instalación de demandas y necesidades de los colectivos LGBTI+, en las agendas públicas. En relación a esto último, el legado de Oscar para quien escribe, han sido sus reflexiones sobre las lógicas y dinámicas de estos movimientos, así como sus análisis acerca de las riquezas y posibilidades de los mismos como agentes fundamentales en la transformación de la realidad. Por último, he aprendido mucho, también, de su ejercicio docente como educador popular, incorporando sesgos de su perspectiva educativa, en los talleres, charlas, seminarios sobre Diversidad Sexual, que he coordinado en mis años de trabajo en la entonces Área de Diversidad Sexual. Es siempre acompañada y enriquecida con estos aportes e interpelaciones de Oscar, que transitó la experiencia que hoy les comparto.

Comentar el recorrido vivido como trabajadora social en diversidad sexual me lleva a dar pinceladas de una historia que tiene sus comienzos, en mi historia vital, en el año 2009, cuando fui convocada a participar del entonces Área de Diversidad Sexual. En una pequeña oficina perteneciente a la otrora Secretaría de Promoción Social del Municipio, comenzamos conformando un equipo de cuatro integrantes.

Mis búsquedas como trabajadora social estaban —y aún están— ligadas a las posibilidades educativas formales y no formales que ofrece esta profesión; por lo que uno de los puntos centrales de las apuestas al integrarme fueron las ganas de pensar con otros en estrategias de interpelación de las realidades sexo-genéricas existentes y legitimadas, entendidas como las únicas posibles. Otra de mis motivaciones fue el interés en visibilizar con pequeñas acciones cotidianas las realidades y necesidades de LGBTI+, en consonancia con los lineamientos institucionales de entonces. En esta tarea me sentí doblemente convocada: por cierta militancia silenciosa a la que me conducía el hecho de formar parte de este colectivo y por un convencimiento respecto de que el trabajo social constituye una profesión con múltiples posibilidades, además de aquellas referidas a las cuestiones netamente asistenciales por las cuales la sociedad lo reconoce y legitima.

Desde estas certezas fui recorriendo un camino no siempre visible que me condujo a involucrarme en micropolíticas tendientes a interpelar, interrogar, cuestionar los prejuicios de una sociedad predominantemente heteronormativa y patriarcal.

Las producciones teóricas de feministas y/o militantes LGBTI+ así como los materiales producidos por organizaciones de diversidad sexual fueron las herramientas de las que nos nutríamos como equipo, elaborando recursos didácticos y dinámicas que poníamos en juego en cada taller que proponíamos a otras áreas de la Municipalidad, a escuelas, a centros de salud, a organizaciones no gubernamentales, a colegios profesionales, etcétera. Por aquellos años los recursos acerca de esta temática en la web eran escasos, y en su mayoría provenientes de sitios internacionales.

Ya en aquel entonces, como durante todos estos años, las organizaciones de diversidad sexual jugaban un rol preponderante en el cuestionamiento y la disputa a las acciones y lógicas del Estado, manteniéndose con ellas un diálogo por momentos tenso, que nos obligaba a un permanente replanteo de estrategias.

El trabajo me resultaba inquietante por el entusiasmo que me generaba la posibilidad de integrar un equipo que apostaba a visibilizar, a dar a conocer, a mostrar la importancia de la temática en un momento en el que, claramente, la misma no era una prioridad para el Estado ni para la sociedad. Por otro lado, porque me imaginaba in-

terrogando un orden de las cosas naturalizado, ya que a diferencia de lo que ocurría en otras áreas del Estado, percibía un amplio margen de autonomía para pensar, intercambiar y generar propuestas como trabajadora. Vale la pena aclararlo: recurrentemente en materia de políticas públicas sobre diversidad sexual, contamos con escaso presupuesto, pero mucho entusiasmo y compromiso para el trabajo.

Una gran parte de las situaciones que LGBTI+ presentaban en la oficina en esos primeros años, estaban referidas a escenas de discriminación vividas por LGBTI+ en negocios, boliches, pensiones, empleos, que obligaban a un trabajo coordinado especialmente con abogades sensibles a la diversidad sexual.

Por aquel entonces, las articulaciones que hacíamos con otros profesionales, ajenos al Área, eran cuidadosamente seleccionados, debiendo pasar un primer y fundamental filtro: ser “amigables” (decíamos en ese momento) a la diversidad sexual. Así, los contactos profesionales eran recomendaciones de recomendaciones que íbamos atesorando cuidadosamente en nuestra agenda telefónica. Cabe señalar que aún hoy, en ocasiones, nos vemos obligades a hacer jugar esta lógica... por cierto, poco institucional.

Antes del 2010, las legislaciones de las que nos valíamos eran ordenanzas y decretos municipales que fueron pioneros como herramientas para garantizar acceso y visibilidad. La ordenanza antidiscriminatoria N° 7.946 y el decreto N° 30.049 de respeto del nombre de identidad de género a trans en dependencias municipales constituían para nosotros verdaderos baluartes para legitimar y desarrollar el trabajo cotidiano. Además de darlas a conocer, las usábamos para exigir su cumplimiento ante situaciones de discriminación.

Reivindico como parte del propio quehacer del trabajo social la tarea de escucha y acompañamiento a personas trans que pedían el derecho y la posibilidad de realizarse tratamientos hormonales y también cirugías de readecuación sexo-genital. En ese entonces, no existiendo ley de Identidad de Género, se exigían engorrosos informes que patologizaban estas identidades y expresiones, encontrando en el Área algunos profesionales psicólogos que lograban dar un rodeo para que tales escritos acompañaran y expresaran los sentires de les identidades trans. Como trabajadorxs sociales, participábamos de la escucha de un relato cargado de angustia y de experiencias reiteradas de exclusión, en las que en muchos casos la discriminación por identidad/expresión de género y/u orientación sexual de los vínculos cercanos a la persona, eran el principal motivo de sufrimiento.

Asimismo, como parte de este hacer, creíamos importante la participación en algunas instancias académicas para dar a conocer cuestiones pendientes que íbamos pensando y repreguntándonos en

relación a garantizar derechos en políticas públicas con LGBTI+ y a pensar nuestras profesiones sociales en estos entramados.

Los años 2010-2012 marcaron un hito memorable en relación a la sanción de dos leyes fundamentales para el colectivo: la ley de Matrimonio Igualitario y la ley de Identidad de Género. Fueron años particularmente efervescentes, en los que se instalaron socialmente debates de temáticas que incluso parecían estar por delante de la sociedad y que acercaron a nuestra oficina, a un mayor número de sujetos, antes invisibilizados. Si en los comienzos se acercaban quienes se autodenominaban lesbianas y gays principalmente, con posterioridad al 2012 comenzaron a hacerse presentes varones y mujeres trans y algunos familiares de ellos que llegaban evidenciando un choque de paradigmas entre padres, madres, hermanos e hijes... En algunos casos buscaban informarse, nominar o entender realidades vinculares, encontrar andamiajes institucionales que ayudaran a legitimarse frente a otros, buscar aliadas y grupalidades que facilitaran el transitar, vivir y dilucidar experiencias en relación con la diversidad sexual, vividas a veces con gran conflictividad.

Todos y cada uno de esos años de experiencias fueron aportando ideas para pensar y configurar al trabajo social en relación con la diversidad sexual, al que la realidad socioeconómica actual, y particularmente la pandemia de Covid-19, suman sin duda nuevos desafíos e interrogantes. En referencia a la realidad social actual antes de la pandemia, vemos que la avanzada neoliberal y los valores ideológicos de derecha nos hacen hoy estar socialmente alertas frente a derechos ya adquiridos por LGBTI+ en la región y particularmente, frente al recrudecimiento de las violencias machistas y los crímenes de odio hacia LGBTI+, especialmente hacia mujeres cis y transgénero.

Asimismo, dicha avanzada nos advierte acerca de lógicas complejas que nosotros mismos reproducimos como profesionales: fragmentación, individualización y liderazgos personalistas que no nos permiten entamar con otros, en un contexto donde gran parte de las redes institucionales y vinculares se encuentran gravemente fracturadas, lo que complejiza un trabajo coordinado, sostenido y entramado.

Para finalizar, compartimos algunas reflexiones para pensar aportes de la perspectiva de género y diversidad sexual al oficio del trabajo social.

Creemos que:

- Habilitan la pregunta por las variables de identidad de género y orientación sexual en la consideración de los sujetos como sujetos de múltiples determinaciones: de raza, de sexo, de género, de cultura, considerando las articulaciones entre las opresio-

nes que atraviesan a cada sujeto singular en nuestras sociedades occidentales y neoliberales.

- Instalan el análisis del dispositivo heteronormado como matriz principal de la discriminación por orientación sexual e identidad/expresión de género, así como el interrogante por las operaciones que pone en juego ese dispositivo en las diversas instituciones que transitan cotidianamente los sujetos: escuela, centro de salud, familia, etcétera.
- Nos compromete como profesionales en la ampliación de derechos de LGBTI+, junto a la acción de movimientos sociales de diversidad sexual, contribuyendo a agendar reivindicaciones no incluidas ni contempladas en las legalidades actuales.
- Dejan abiertas las puertas para la inclusión de trabajadorxs sociales en la planificación, análisis y ejecución de políticas LGBTI+.
- Plantean la posibilidad de un espacio de escucha respecto a las vulneraciones que sufren las diferentes grupalidades contenidas en las siglas LGBTI+, problematizando discursos institucionales que reproducen la heteronorma, y analizando cómo los mismos operan exclusiones y estigmatizaciones a las personas. Esto, con el objetivo de interrogarlos, interpelarlos y buscar vías de sanción cuando se considere pertinente.
- Promueven la visibilidad de las acciones de personas o colectivos LGBTI+, contribuyendo a dar a conocer logros, reivindicaciones, vivencias e historias a través de la posibilidad de reunir narraciones.
- Desnaturalizan las desigualdades y asimetrías en las relaciones entre los géneros, instalando la idea de que el poder circula entre personas, más allá de sus géneros. En este sentido, permite reconocer que ha existido una relación históricamente asimétrica entre varones y mujeres, pero alerta sobre la reproducción de los machismos en todas las relaciones genéricas: entre mujeres cis y varones cis, entre mujeres trans, entre varones trans, entre varones cis y mujeres trans, por nombrar solo algunas. Las violencias no serían propiedad de una sola estructura relacional sino constitutivas de la dinámica de las relaciones de poder.
- Permiten cuestionar la idea de parentalidad asociada exclusivamente a la familia tradicional, en la cual se han basado históricamente nuestras prácticas profesionales, incorporando

variaciones en relación a los modos de agrupamiento, los tipos de relaciones, el género y la orientación sexual de las personas que configuran vínculos de parentesco y filiación no basados exclusivamente en la consanguinidad y la biología.

Para finalizar, recuperamos un interrogante, cuyas posibles respuestas varían y adquieren nuevas significaciones en función de los cambios en la coyuntura sociohistórica e institucional, que impone límites y posibilidades a nuestro quehacer como trabajadorxs sociales, coyuntura marcada hoy por la situación de pandemia de COVID 19: “(...) las vivencias en diversidad sexual devuelven a nuestra profesión la pregunta por los cuerpos y sexualidades no binaries, no heteronormados; por aquellos que se ven obligados a quedar al margen de las nominaciones establecidas porque rechazan e interpelan mecanismos del sistema heteropatriarcal o porque se encuentran en tales condiciones de marginalidad que no pueden acceder a ninguno de los espacios institucionales propuestos por el Estado, quedando por fuera de todas las legalidades y posibilidades de ejercer derechos. ¿Cabe allí algún aporte profesional posible desde una visión ético-política que, sin soslayar la desigualdad de nuestras posiciones políticas, económicas y sociales, nos sitúe en posibilidad de acompañar?”³.

3 Fragmento basado en la Ponencia “Trabajo Social y Diversidad Sexual. Aportes preliminares para pensar nuestro oficio”. Autora: Morandi, Mariela. Presentada en el *XI Congreso Nacional y IV Internacional sobre Democracia “Entre el malestar y la innovación: los nuevos retos para la Democracia en América Latina”*. FCPyRRII-UNR. Rosario, 8 al 11 de septiembre de 2014.

SOBRE LOS AUTORES Y AUTORAS

OSCAR LUPORI

Integró el Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo en la ciudad de Rosario. Presidió el Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos (MEDH), sede Rosario. Fundador del Centro de Educación Física Especial junto a madres y padres de personas con discapacidad. Referente territorial en el área pobre y periférica de Fisherton en la ciudad de Rosario donde co-coordina un espacio lúdico recreativo que niñxs, jóvenes y vecinxs denominan “La Casita.”. Se ha desempeñado como docente en la cátedra “Taller de Aprendizaje Integrado IV” de la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales y en la cátedra “Introducción a la Filosofía y a las Ciencias Sociales” en la Facultad de Derecho, UNR, junto a la titular Prof. Liliana López, marcando una impronta de compromiso público dentro de la formación universitaria. Asimismo, ha trabajado en el Posgrado de Gerontología de la Facultad de Medicina de la UNR. Integra el Comité de Ética del Hospital de Emergencias Clemente Álvarez. Ha participado en la conformación del Consejo Asesor de Derechos Humanos cooperando junto al Concejo Municipal de Rosario y el Foro Provincial de Seguridad en la promoción hacia una transversalidad de las políticas públicas desde el prisma de los

derechos humanos orientadas a la prevención de la violencia institucional, la construcción de la paz y de la justicia social y cultural. En 2015, el Consejo Superior de la UNR lo designa como “Profesor Honorario” Este nombramiento fue corolario de una iniciativa impulsada por estudiantes y docentes de Trabajo Social de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales como efecto de homenajes afectuosos que durante años consecutivos promovieran estudiantes de Trabajo social en los pasillos de su facultad al “compañero Oscar Lupori”. En 2017 fue declarado Personalidad Distinguida por el Consejo Municipal de Rosario. Y en 2021, por iniciativa de la Facultad de Psicología, fue nombrado “Doctor Honoris Causa” por la UNR.

LAURA MANAVELLA

Psicóloga. Se desempeñó como docente de grado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario en las cátedras Trabajo de Campo Área educativa y Perspectiva en Educación (UNR). Integrante co-fundadora de La Casa del Pasaje (Asociación Civil sin fines de lucro). Miembro del Foro la Discapacidad como Construcción Socio-política. Se desempeñó como Psicóloga en las áreas de Salud y Cultura en la Municipalidad de Puerto Gral. San Martín. Acompaña y asesora experiencias de Organizaciones Sociales, Organismos de Derechos Humanos y diferentes Instituciones estatales vinculadas con la educación especial, la discapacidad y la educación en contexto de encierro.

ANTONELA DI BARTOLO

Antuá es rosarina y Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Nacional de Rosario. Sus andares universitarios caminaron por diversos pasillos y asambleas estudiantiles como también por cátedras como “Taller de Aprendizaje Integrado IV”, “Estrategias para el Aprendizaje Social” y los seminarios de Movimientos Sociales Latinoamericanos e Infancias y Juventudes, pertenecientes a la carrera de Trabajo Social. Realizó sus prácticas pre-profesionales en “La Casita” del Movimiento Ecuaménico por los Derechos Humanos (M.E.D.H.), compartiendo vivencias, sentires y aprendizajes junto al Prof. Oscar Lupori, la trabajadora social María del Rosario Orequietta y compañerxs, en el Barrio Fisherton Pobre. Actualmente, se desempeña como trabajadora social en equipo socioeducativo en Educación Especial y docente en Seminarios y Pos títulos de Educación Inclusiva en el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa fe y en el Sindicato Argentino de Docentes Particulares (SADOP). Participa y es miembro del grupo de estudios de Movimientos Sociales y Derechos Humanos en Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR.

CECILIA BRIXIO

Magister en Ciencias de la Educación con Orientación en Teoría y Currículum (UNER, Argentina), Especialista en Educación y Nuevas Tecnologías (FLACSO, Argentina). Se desempeñó como docente de grado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario en las cátedras Trabajo de Campo Área educativa y Psicología Educativa II, y como docente de postgrado en Universidades de Argentina y México. Se desempeña actualmente como asesora pedagógica en instituciones educativas en el país y el exterior e integra el equipo de trabajo de la Dirección Provincial de Educación Especial de la provincia de Santa Fe.

GONZALO GHIO

Es Licenciado en Trabajo Social por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR. Es miembro docente de la cátedra “Taller de Aprendizaje Integrado IV”. Ha realizado prácticas en Trabajo Social en “La Casita” del MEDH (Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos). Actualmente trabaja profesionalmente en el Centro de Atención a la Comunidad (CEAC), de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencia Política y RRII, UNR.

JUAN RODRÍGUEZ

Nació en la ciudad de Rosario durante el año 1990. Cursó estudios de Teatro en diversos talleres y en la Escuela Provincial. Participó como actor en el film *Ilusión de Movimiento* (1998) y en las obras *No sabe lo que hace* (2014) y *Esto no es Rosario* (2015). Formó parte del colectivo editorial *Pesada Herencia* entre los años 2016 y 2019. Publicó los libros de poemas “*Hoy no parece de este mundo*” (2012, editorial Tropofonía) y “*Charcos*” (2017, editorial *Pesada Herencia*). En el año 2018 co escribió la obra “*El biri biri*”, junto a Francisco Fissolo. Participó como columnista cultural en diversos programas de las radios Red TL y Planeta Cabezón. Coordina talleres de escritura junto a Juan Carlos Margaretich desde el año 2019.

LARISA VILCHES

Estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Ayudante alumna de la cátedra Perspectivas en Educación en la Facultad de Psicología. Acompañante terapéutico, Seminario-Taller Acompañamiento terapéutico dictado por la Cátedra Libre: La Masotta (UNR). Integrante de la asociación civil sin fines de lucro La Casa del Pasaje en tareas de coordinación de espacios culturales. Investigadora en el espacio de formación e investigación de La Casa del Pasaje: articulación entre el campo de la discapacidad,

salud mental y el Estado. Miembro del foro “La discapacidad como construcción sociopolítica”.

MARÍA PAULA ARCE

Es Licenciada en Trabajo Social por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR. Se formó como Magister en Trabajo Social en la Universidad de La Plata. Forma parte de la cátedra “Taller de Aprendizaje Integrado IV” en la Escuela de Trabajo Social, de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR. Es Tutora de Prácticas Profesionales en Terreno de estudiantes de la Lic. en Trabajo Social UNR. Se desempeña como trabajadora social en Unidades Penitenciarias de la Provincia de Santa Fe, conformando los equipos interdisciplinarios de acompañamiento a personas privadas de su libertad.

MARIELA CARLA MORANDI

Es Licenciada en Trabajo Social (UNR) y Magister en Ciencia Política y Sociología (FLACSO). Docente e Investigadora de la Escuela de Trabajo Social (UNR). Trabajadora Social de la Dirección de Diversidad Sexual de la Municipalidad de Rosario. Cursando actualmente Doctorado en Ciencia Política de la UNR. Principales líneas de investigación: disidencias sexuales, feminismos, decolonialidad, parentesco, territorios. Cantautora, perteneciente al colectivo de músicxs “Canción Abierta”.

MARTIN ABRAHAM

Es Licenciado en Trabajo Social por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR. Se formó junto al Profesor Oscar Lupori primero, como estudiante y luego con su incorporación al grupo de cátedra “Taller de Aprendizaje Integrado IV”, materia que integra hasta la actualidad. Su trayecto de formación está vinculado al Psicodrama, al Teatro de lxs Oprimidxs. Ha realizado la especialización en Epistemologías del Sur, 5ª Cohorte y la Diplomatura Superior en Educación en CLACSO. Trabaja como profesional en acompañamiento de atención integral en salud mental y juventudes. Es referente de un proceso cooperativo y militante del MOI (Movimiento de Ocupantes e Inquilinos).

MÓNICA CASTAÑO

Psicóloga y Magister en Clínica Psicoanalítica con Niños (UNR). Psicóloga en Dirección General de infancias y familia. Secretaria Desarrollo Humano y Hábitat. Municipalidad de Rosario. Docente en la Cátedra Intervenciones en niñez y adolescencia, Facultad de Psicolo-

gía (UNR). Integrante de Centro de Estudios Históricos del Psicoanálisis en la Argentina (CEHPA).

NATALIA BENTOS

Es Licenciada en Trabajo Social por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Se desempeña como docente en la cátedra “Intervención Social y Campo profesional”, en la Escuela de Trabajo Social de la FCPyRRII, UNR. Trabaja como profesional en el Centro de Salud Municipal “Eva Duarte” en la ciudad de Rosario.

PEDRO FERRETTI

Psicólogo psicoanalista. Se desempeñó como docente de grado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario en las cátedras Trabajo de Campo Área educativa y Perspectivas en Educación (UNR). Participó en investigaciones de la Cátedra conceptualizando y promoviendo pasajes del simulacro a la ficción.

RUTH SOSA

Feminista de Fronteras. Licenciada en Trabajo Social por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario (FCPyRRII-UNR). En 1996, se dirigió a Brasil para dar continuidad a su formación con una Maestría en Sociología en la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP). A su regreso para Argentina siguió su trayecto de formación hasta obtener su Doctorado en Humanidades y Artes, con mención en Historia (FHya-UNR). Cursó sus estudios post-doctorales en el Centro de Estudios Avanzados (CEA-Universidad Nacional de Córdoba). Trabaja como profesora de grado y de posgrado en diversos territorios de la Universidad Nacional de Rosario. Habita experiencias territoriales vinculadas con grupos de mujeres en barrios populares de Rosario y del Gran Rosario. Es investigadora en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR. Se desempeña como directora del Doctorado en Trabajo Social, FCPyRRII-UNR. Coordina el Eje Géneros y Diversidades del Grupo de Trabajo CLACSO (2019-2022) *Prácticas emancipatorias y metodologías descolonizadoras transformadoras*. Sus líneas de investigación son: Feminismos, géneros y diversidades; trabajo y políticas públicas.

SEBASTIÁN VERA

Psicólogo, Profesor en Psicología y Doctor en Psicología (2019). Integrante de Organización Comunitaria Centro Ecuménico Porijahú. Integrante de la Casa del Pasaje (Asociación Civil sin fines de lucro).

Miembro del Foro la Discapacidad como Construcción Sociopolítica. Docente en la Cátedra *Perspectivas en Educación*, Facultad de Psicología, (UNR). Integrante investigador en Grupo de Trabajo CLACSO (2019-2022) *Prácticas emancipatorias y metodologías descolonizadoras transformadoras*. Eje: *Productores, Métodos y Movimientos al intelecto social*. Actualmente Cursa el Programa *Especialización Posdoctoral en Metodología de la Investigación Crítica*, en Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL) México.

COLECCIÓN GRUPOS DE TRABAJO

Con el orgullo de la belleza que deriva de una práctica en la que nos producimos en lo colectivo, presentamos estos materiales inéditos y sentidos que son palabras biopolíticas de Laura Manavella y Oscar Lupori. Estas piezas, como mosaicos multicolores, emanan de praxis sociopolítica cuya reflexividad incesante queda por veces suspendida para que siga resonando en cada subjetividad y en cada entramado colectivo que nos hospeda. Alojamos este arco iris de preguntas, de reflexiones, de poéticas en nuestro proyecto de investigación denominado “Cuerpos, territorios, resistencias y re-existencias. (Trans)Feminismos. Agendas geopolíticas y epistémicas desde Argentina”. Un proyecto local que se desenvuelve al interior de nuestra universidad pública. Como dispositivo pedagógico de co-investigación, se halla enredado a otro proyecto colectivo de carácter global, transfronterizo: el que se genera en nuestro Grupo de Trabajo de CLACSO “Prácticas emancipatorias y metodologías descolonizadoras transformadoras”.

De la Presentación.



FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA
Y RELACIONES INTERNACIONALES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO