



DE LA PEDAGOGÍA DEL AMOR, DE LA POESÍA DE LA ENSEÑANZA

Eliana Ortega González¹

“...Este casamiento de pedagogía y poesía que los profesionales suelen no aceptar ni tener por válido, yo sé que es de las mejores alianzas y de las más serviciales. La poesía significa, entre otras cosas, un sostenido nivel azuzado de pasión, y la Pedagogía padece de una tal sequía, de unos tales peladeros de aridez que atravesándolos las pobrecitas criaturas echan de menos, de día a día, el agua de la vida, la buena agua que nutre jugando, puerileando; el agua que sí da los sulfatos, hace también las nubes”.

Gabriela Mistral

RESUMEN:

El sexismo estructural de la escuela aparecía y aparece hoy intacto, pese a una pretendida igualdad formal, cuando se hace un análisis detenido de los roles asumidos por maestros y maestras. De igual modo, el dominio del varón sobre la mujer y la transmisión de la ideología patriarcal dominante, tienen una expresión más sutil a través del currículo oculto, los libros de texto, el lenguaje y los procesos de interacción en las aulas. Esta situación se repite en el ámbito familiar y en los medios de comunicación, instituciones de educación que tienen influencias directas en las niñas y niños.

ABSTRACT:

*FROM "PEDAGOGY OF LOVE"
TO THE POETICS OF TEACHING*

Structural sexism in schools appears intact today in educational institutions, in spite of the so called formal equity of the modern educational theories. This situation is most evident when one stops to analyse the roles assumed by female and male teachers. Moreover, the dominion of men over women and the transmission of patriarchal ideology through the curriculum, the reading texts, through language and the interactive processes in classrooms is not conducive to change the existent status quo. We state that the same situation is repeated in the family sphere, and blatantly through the media, which are important and influential means of education for our children.

El título del Congreso me provoca a pensar el enseñar desde muy diversos enfoques. A la vez, me remite a otro seminario sobre educación que se llevó a cabo aquí en la UMCE. En esa ocasión se me invitó a elaborar un texto en torno al carácter restrictivo, opresivo, de las instituciones educacionales de enseñanza secundaria y superior en el presente chileno. Pude constatar entonces, que en algunos lugares está casi intacto el reformatorio, al estilo de las horrosas narraciones de las escuelas decimonónicas de Dickens. De muestra un botón difícil de desabrochar: el sexismo en la educación formal y no formal.

Para ejemplificar la discriminación sexual que se da en los “reformatorios” (colegios) de hoy, presento dos escenas que son realmente de antología:

Primera escena de aula tiene lugar en un colegio privado, en un curso de educación media. El Profesor se dirige a una alumna de 18 años y, delante de todas/os sus compa-

¹ Ortega González, Eliana. Departamento de Inglés. UMCE, Santiago, Chile.

ñeras/os, le dice y le ordena: "Córtese el pelo, le he dicho que se corte el pelo", mandato por lo demás que ha repetido reiteradamente a lo largo del año; al sentirse acosada por enésima vez, la alumna le pregunta: "¿Por qué?"—a lo que el profesor contesta desenfadadamente: "Porque me excita". Prefiero ni comentar el incidente, pero esto sucede hoy en día, y como en las mejores familias, en los mejores colegios.

Segunda escena, esta vez en la Universidad. El Profesor, director de Tesis de una alumna de último año de Magíster, cita a la alumna en su oficina; cuando ella llega, él cierra la puerta y se lanza al ataque físico, así de burdo. Tampoco comentaré el incidente pero sí quiero preguntar/me ¿cuántos de estos casos suceden a diario sin que se denuncien? y ¿qué hemos hecho en Chile en relación al acoso sexual en las universidades y en los colegios?

Créanme que no exagero para nada con la puesta en escena de las dos situaciones recién citadas, que me fueron relatadas recientemente por dos ex-alumnas. Las expongo para comenzar a calentar el debate y para cumplir en cierta medida con esto de la humanización de la Educación.

No puedo dejar pasar esta oportunidad para presentar estos problemas reales y las interrogantes que nos plantean, ni puedo dejar de expresar mi fastidio al leer los proyectos, programas que se dicen progresistas, modernos, como son los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para Educación Media, en lo referente a educación y género. Se lee en ellos una ausencia de reflexión al respecto por parte de los especialistas, que están pensando la reforma educacional que supuestamente nos llevará a ser un país desarrollado, democrático y más justo. En esos documentos no hay nada que me indique que las relaciones de sexo-género vayan a cambiar por medio de las reformas educacionales. Por otra parte, en las instituciones en que me ha tocado enseñar (salvo en una, Mount Holyoke College, Massachusetts), el modelo pedagógico prevaleciente me confirma el problema; el modelo y la práctica pedagógica en la mayoría de los casos son autoritarios, jerárquicos, coercitivos, dominantes y patriarcales. Por cierto, un modelo en que la voz del profesor/a es la de quien tiene el poder y el privilegio de ser el/la transmisor/a del conocimiento, de la verdad universal.

Dejo el reformatorio por un rato, porque afortunadamente no todo se ve tan turbio y triste en educación y hay experiencias hermosas, de escenas transformadoras en las aulas de nuestro país y en las de otros que conozco bien, que me gustaría compartir con ustedes.

Pensar las instancias de la práctica docente como escenas de aula me complace, ya que pienso que el enseñar es un acto de representación con aspectos teatrales bastante notorios y en algunas clases loable. El enseñar, como el teatro, es arte. Y es este arte de enseñar, como montaje teatral, el aspecto de nuestro trabajo que cuando se da, llega a ofrecer un sitio para el cambio, para la invención, para la creación, para introducir espontáneamente innovaciones sobre un tema, tal como sucede en las creaciones teatrales colectivas. Esos momentos pueden servir como catalizadores para componer escenas de aula esclarecedoras, reflexivas, creativas, esos elementos únicos que distinguen una clase participativa, animada, inflamada por la pasión del aprender/comprender, de lo aburrido de más de una clase sin vida. Al invitar a nuestros estudiantes a participar como una audiencia activa, comprometida en la consideración mutua, en el análisis de los problemas en forma colectiva, en discusiones significativas, relevantes, contextualizadas en la realidad socio-histórica que las/los rodea, no me cabe duda que la clase se transforma en una escena de aula gozosa e irrepitable.

El haber enseñado en un Programa de Estudios Feministas por más de 15 años, en una Universidad en que dichos estudios eran centrales en la formación de las/los estudiantes, me permite afirmar que las prácticas transformadoras a las que me he referido son posibles, porque las viví y las gocé intensamente. Por ejemplo, aprendí que la práctica literaria feminista y la enseñanza de la misma, es una de las prácticas más exigentes que conozco, y una de las más apasionantes, porque, como explica Annette Kolodny, no se trata solamente de descodificar los prejuicios sexistas, raciales, étnicos de la historia literaria, ni la desconstrucción de los supuestos de clase, género y raza, en la literatura y en la crítica, ni siquiera se trata de recuperar a diversas autoras o de crear una tradición femenina. Se trata de todo eso y más. En la Academia, la práctica literaria feminista es y siempre lo ha sido, el tomar una posición ético-moral que busca cambiar las estructuras del conocimiento y, junto con eso, las estructuras institucionales en las que se construye y codifica el conocimiento.

En esa misma línea de pensamiento mi práctica pedagógica se ha ido configurando por una interacción de diversas posturas pedagógicas que llamaré diálogos críticos desde una perspectiva anticolonialista y feminista. Enseñar en comunidades tan diversas como lo son: un programa de alfabetización de adultos en los 60 en Chile, en una universidad de mujeres en USA, en un programa de capacitación para trabajadores portorriqueños inmigrantes en Massachusetts, en programas de Género en USA, como también en Santiago y Concepción, en un colegio particular de elite en Santiago en los 80-90, son experiencias que marcaron, marcan y definen mi postura pedagógica, experiencias que me han obligado a estar en contacto con realidades muy diferentes, y en todas ellas lo que siempre he constatado es que “La Pedagogía del amor”, como he llamado mi práctica docente, ha logrado traspasar las barreras de clase, raza y género.

Es así como esta mezcla de perspectivas y prácticas múltiples me posibilitaron construir una plataforma poderosa, y me hicieron optar por una posición política comprometida con los cambios sociales, me encuentre donde me encuentre. Estas prácticas diversas y desafiantes me han puesto en contacto directo con las preocupaciones, las interrogantes sobre los prejuicios sociales y las arbitrariedades de los currícula (tanto universitarios como escolares) que reinscriben los sistemas de dominación imperantes (clasismo, sexismo, racismo, homofobia); es más, es esa diversidad de voces estudiantiles que he tenido la suerte de escuchar, las que me han hecho tomar conciencia que nuestros paradigmas educacionales tienen que cambiar, y que tiene que cambiar nuestra manera de pensar, de escribir, de decir la pedagogía. Me he convencido que la voz comprometida de un pedagogo nunca debe ser ni fija, ni absoluta, sino que debiera ser una voz siempre alerta a los cambios, una voz en constante evolución, siempre abierta a un diálogo permanente con quienes están en el aula y con el mundo más allá del aula. Porque el ejercicio de escucharse unas/os a otras/os, es un ejercicio de reconocimiento, de reconocerse ante todo como personas; es un ejercicio de validar el pensamiento y el sentir del otro/a, y es poner en práctica un lenguaje democrático, lenguaje que como el del amor re-conoce al otro/a.

Y el asunto del lenguaje es central en pedagogía, sobretudo en la “pedagogía del amor-poesía de la enseñanza”. ¡Cómo olvidar su importancia si sabemos que es en el lenguaje que nos constituimos como sujetos, mujeres y hombres! Si para poder actuar en la sociedad tenemos que entrar al orden simbólico, a ese conjunto de sistemas significantes de la cultura, por medio del lenguaje, ¡cómo no va a ser importante cuestionar dicho orden y su medio de expresión! Así hoy en día hemos develado el sexismo del lenguaje que usamos en las aulas, en los textos, en los discursos en toda nuestras expresiones culturales. Pero, el lenguaje, tal

como el deseo, tiene el poder de desorganizar, porque rehusa ser contenido por cualquier barrera, porque habla, a pesar de nuestra voluntad, en palabras y pensamientos que se entrometen y llegan a violentar los espacios más privados de nuestras mentes y cuerpos, al decir de BELL HOOKS. Necesitamos detenernos y cuestionar los diferentes lenguajes que empleamos en las aulas, y en nuestros escritos pedagógicos. En un capítulo del libro sobre pedagogía, HOOKS cuenta cómo un poema de Adrienne Rich la hizo tomar conciencia a muy temprana edad del poder del lenguaje: el verso de Rich que se le quedó grabado imborrablemente, decía así: *"Este es el lenguaje del opresor, sin embargo lo necesito para hablarles"*. De esta manera dice HOOKS *"las palabras se imponen, echan raíces en nuestra memoria a pesar de nuestra voluntad"*. Importante cuestión ésta la del lenguaje. Por ejemplo, ¿qué hemos hecho para enseñar las diversas lenguas no castellanas, que co-existen en nuestro país y que ninguna reforma educacional toma en cuenta seriamente? Pienso con HOOKS que el cambiar nuestra forma de pensar en el lenguaje y el cómo lo usamos o cuál usamos, inevitablemente altera la forma de saber lo que sabemos. Como diría Maturana nos urge cambiar nuestra manera de lenguajear.

Afirmo que el enseñar en la "Pedagogía del amor" nombre que acuñé aquí en la UMCE en otro congreso, es aquella pedagogía que se expresa en una lengua-madre, lengua de relación afectiva, una lengua que mal pudo traer el conquistador, por ejemplo. Esa lengua madre, esa práctica matriz como también la he llamado es la práctica política más poderosa, aquélla en que he palpado cambios profundos en personas, como también en diferentes colectividades. Sí, es un discurso utópico el que he tramado. Por eso sostengo con Frederic Jameson que la utopía es *"una visión de la transfiguración de la sociedad o de la realidad colectiva, y es también un libro, un texto, una representación o forma de discurso utópico"*, que hace falta instaurar nuevamente, ya que dice Jameson: *"nuestro problema político hoy radica precisamente en el debilitamiento –si es que no en la atrofia total– del impulso utópico y de la imaginación utópica"* (p. 351). Es esa resistencia al impulso utópico, de los diferentes proyectos culturales o ideológicos que han surgido en el interior de esta nueva situación... en un nuevo estado global e informatizado en el interior del mismo capitalismo, lo que no nos permite ejercer la pedagogía del amor, y menos aún el poetizar enseñando.

Los que enseñamos no podemos perder de vista la trama utópica que debiera sostener nuestros discursos pedagógicos, los cuentos con que encantamos a los niños/as, a los jóvenes, porque no podemos negarles el derecho a soñar a esta generación, ni a las venideras; serán sueños diferentes el de las/os estudiantes de hoy, serán diferentes a los nuestros pero bienvenidos sean. Podemos disentir, discutir con ellas/os, pero lo que no podemos permitir es que dejen de soñar, que se resistan a la utopía que es el motor que los impulsa en sus creaciones. Dejemos que entre la poesía en gloria y majestad. Recordemos a un personaje de un cuento de Donoso, aquel que pasaba la mayor parte de su vida durmiendo y cuya madre angustiada por su temor a que esa debilidad lo llevara a la muerte, al expresarle su temor al hijo, el joven protagonista le responde: *"No mamá, morir no. Los muertos no sueñan. Para soñar hay que estar vivo, así es que tengo que seguir viviendo"*. Este cuento es uno de los que más aceptación tiene entre mis estudiantes. Soñar para estar vivo, para no caer en la mediocre muerte en vida de quienes no se atreven a soñar. El sueño está siempre presente en las culturas que han sobrevivido la catástrofe del progreso capitalista tecnocrático. Dos proverbios de las culturas indígenas de la América del Norte así lo atestiguan; el primero dice: *"Algunas veces los sueños son más sabios que el despertar"*; el segundo nos refiere a la necesidad de reconocer las diferencias; dice así: *"Es bueno que se nos recuerde que cada uno/a de nosotros/as tiene un sueño diferente"*. Si enseñáramos estas palabras, este lenguaje

en todas nuestras aulas, estoy segura que cambiaríamos: contenidos, enfoques, metodologías, pero por sobretodo, enriqueceríamos nuestras relaciones humanas. Son escenas de aula posibles y las he vivido, sé que transforman y reconfortan.

Por eso me parece importante trazar la genealogía del pensamiento utópico que recorre el discurso pedagógico latinoamericano; lo que ha sucedido es que con tanta teoría "post" nos hemos olvidado de los grandes maestros y maestras que nos precedieron, que siempre fueron utópicos. Veamos lo que decía al finalizar el siglo XIX Rodó, en su texto clásico, el "Ariel", estemos de acuerdo o no con su pensamiento liberal, elitista; a fines de un siglo, el XIX, que también sentía "Lo Fatal" de la incertidumbre de "ser sin rumbo cierto...y no saber a dónde vamos/ni de dónde venimos", Rodó rescataba el amor para los jóvenes y afirmaba: "Del renacer de las esperanzas humanas; de las promesas que fian eternamente al porvenir la realidad de lo mejor, adquiere su belleza el almanaque se entreabre al soplo de la vida; dulce e inefable belleza, compuesta como lo estaba la del amanecer para el poeta de 'Las contemplaciones', de un vestigio de sueño y un principio de pensamiento". (p. 4)

De otra manera pero siempre utópica, Gabriela Mistral confesaba: "Tengo una pretensión: creo que yo recibí una misión en este pedazo de tierra: alejar del materialismo filosófico a algunos que más tarde tendrán actuación intensa en Artes o Educación" (p. 25). Y en los Derechos del Niño, decía de la infancia: "Ella es una especie de préstamo de Dios hecho a la fealdad y la bajeza de nuestras vidas, para excitarnos con cada generación, a edificar una sociedad más equitativa y más hincada en lo espiritual". (p. 62)

Cuando el panorama se me torna desesperado, en esta época a la que por no poder darle otro nombre llamamos postmodernidad, vuelvo al discurso utópico de nuestras/os ensayistas latinoamericanos. Creo que en educación es indispensable volver a esas fuentes para poder rescatar ese destino de utopía latinoamericana, que algunas/os pensadores (los/las no apocalípticos) expresan apasionadamente, aquellos/as que resisten y sostienen que el tópico del fin de las utopías en América aparece destronado por la propia historia del continente que de ser la utopía de otro, pasó a ser la utopía de sí mismo. De esta manera no hay en los antecedentes de la constitución teórica y práctica de la americanidad nada que nos haga pensar que en el futuro se vivirá sin esa materia impulsora.

En este instante de mi reflexión pedagógica es cuando quiero que entre la poesía en mi discurso pedagógico-utópico, más necesaria que nunca en los continuados desperdicios del siglo XX, porque la poesía es un lenguaje cuya voz es visión, es pasión y es memoria; es voz que nos devuelve a las fuentes espirituales e históricas. Recorro pues a la poesía, y en especial a la de las mujeres de diversa procedencia, porque en ellas encuentro un lenguaje vital, conmovedor, directo, osado, que valida la emoción, la imaginación, la fuerzas espirituales, las de la tierra, la de los cuerpos que dan vida. Adrienne Rich en su libro de ensayos *What is found there (Lo que se encuentra allí)*, verso de William Carlos Williams, con el que ella titula su colección de ensayos sobre poesía y política, dice aquello que encuentro verso tras verso al leer a las poetas, y esto es: "el cómo la poesía puede abrir los aposentos cerrados a la posibilidad, cómo puede restaurar aquellas zonas de sentimiento entumecidas y cómo puede recargar el deseo". En esta época en que estamos inmersos en una cultura del capitalismo corporativo en el que nuestra experiencia, nuestro deseo, se nos arrebatara, se procesa y se etiqueta, para devolvérselo envasado en las pantallas de televisión, en los video-clips, en el Internet, como palabra-imagen innerte, como sustituto del sentido a la vida, recurrir al

lenguaje poético puede ser cosa de vida o muerte. En las escenas de aula que recorro a diario, esta pasión poética, este deseo de aprender con el placer que brinda un poema leído en voz alta, con la voz del alma y el cuerpo del/la que enseña está absolutamente congelado, o mejor dicho no existe. Recordemos a Mistral quien advertía hace ya mucho tiempo que: “*La juventud esa agua viva, no puede amar al que tiene, sobre la lengua viva, la palabra muerta*”. (p. 25)

Espero que mi deseo de hablar de pedagogía desde el lenguaje del amor y el de la poesía les quede claro, porque cuando escucho a muchas jóvenes y muchos jóvenes pedir a gritos que el mundo necesita poesía, me convenzo de la necesidad de tenerla presente hoy “*incitar el deseo de reconstituir el mundo lingüísticamente*”. ¿Utopía? ¿Pedagogía del amor? Es hora de crear escenas de aula en que el lenguaje pedagógico sea un lenguaje poético liberador y creador.

BIBLIOGRAFÍA

- Hooks, Bell** (1994): *Teaching to transgress*. New York/London, Routledge.
- Jameson, Frederic** (1993): “La utopía de la postmodernidad” en *Utopía(s)*. Santiago, División de Cultura Ministerio de Educación.
- Kolodny, Annette** (1988): “Dancing between left and right: Feminism in the Academic Minefield in the 1980’s” en *Literature, language and politics*, Betty Jean Graig, ed. Athens and London, The University of Georgia Press.
- Mistral, Gabriela** (1979): *Magisterio y niño*. Santiago, Editorial Andrés Bello.
- Ortega, Eliana** (1993): “Pedagogía del amor: práctica matriz, para un enseñar vigilante” en *Utopía(s)*. Santiago, División de Cultura Ministerio de Educación.
- Rich, Adrienne** (1993): *What is found there*. New York/London, W.W. Norton and Co.
- Rodó, José Enrique** (1946): *Ariel*. Buenos Aires, Ediciones Jackson.