



## Tensiones éticas en la educación, entre la barbarie y la civilización

Por MARTÍN MEDINA

[martincho\\_medina94@hotmail.com](mailto:martincho_medina94@hotmail.com)

### Introducción: Defensa crítica del sistema educativo público.

En el presente trabajo se buscará realizar una defensa crítica del sistema educativo público. Destacando que la función principal es democratizar el tiempo libre. Para que todas/dos las/los ciudadanas/nos puedan llegar a tener un espacio-tiempo donde pensar, sin estar condicionados a necesidades familiares, sociales o económicas. Este argumento es señalado en *Defensa de la escuela, una cuestión pública*, donde se plantea que las instituciones educativas públicas son las que brindan a los sujetos un tiempo igualitario, poniendo entre paréntesis las desigualdades sociales (2014: 30). La crítica pasará por ver como ha surgido el modelo educativo en nuestro país y bajo que corrientes de pensamiento se ha fundado.

En simultáneo, se dará cuenta como las instituciones escolares se conforman al mismo tiempo que surge el Estado Argentino. Exhibiendo las consecuencias negativas que genera para las culturas no-occidentales. Mostrando con que violencia ética se impuso el Estado y, como junto con sus instituciones buscó conformar determinadas *subjetividades dóciles*. Por esta razón, es fundamental explorar en el trabajo la influencia que ha tenido la colonización en la conformación de las instituciones educativas.

En un primer momento, el trabajo retomará algunos de los planteos que se pueden considerar como “modernos”. Para luego analizar como estas diversas corrientes fueron retomadas por D. F. Sarmiento quién fue uno de los impulsores de la educación pública en el país, proponiendo el binomio civilización/barbarie.

En línea con la crítica al sistema de educación pública, se traerá a cuenta los cuestionamientos que realiza Rodolfo Kusch al pensamiento occidental; dando cuenta de las categorías de “hedor”, “pulcritud”, al mismo tiempo que se retomará el análisis que el autor realiza del “pensamiento sapiencial”.





Por otra parte, se tendrá en cuenta a Silvia Rivera Cusicanqui quién analiza los discursos en la conformación de los Estados republicanos, como así también la interpretación que hace la autora de las propuestas reformistas.

A estas lecturas, se suman los planteos de Zulma Palermo -quién formando parte de la red modernidad/colonialidad- reivindica el “pensamiento de frontera” (Mignolo), que busca habitar las instituciones en harás de pensar una posible transformación desde el “desenganche epistemológico” (Mignolo).

En último lugar, se buscará pensar los lenguajes que se utilizan en el sistema educativo y la necesidad de proponer otro tipo de narrativas, teniendo en cuenta la íntima relación que tiene el lenguaje con la corporalidad.

### **Debates educativos en la “modernidad”:**

Se tomará como punto de partida del debate “moderno” sobre la educación a Comenio y su citada *Didáctica Magna*, donde indica por medio de ejemplos en el capítulo VI que el *hombre sin enseñanza no es sino un bruto* (1998:16). Este pensamiento exhibe una dualidad entre el hombre educado y el bruto, siendo este último alguien a ser combatido. Así mismo, en el capítulo X de *Didáctica Magna*, se afirma que: “*En las escuelas hay que enseñar todo a todos*” (1998:24). Esta idea, transmite una concepción de conocimiento Universal, que todo hombre para ser considerado como tal debe adquirir, y esto se logra por las instituciones escolares. De esta manera, se puede ver cómo se desarrolla en la modernidad el proyecto de escolarización, que se ha establecido de cierta forma hasta la contemporaneidad. Donde se puede ver que la enseñanza es un determinado tipo de conocimiento normalizador, constituido por determinados sujetos “capaces” que definen que es enseñanza. Excluyendo cualquier otro tipo de conocimiento. Entonces, el sujeto que no aprenda la enseñanza estipulada, es decir, las normas legitimadas se convierte en un bruto.

Por el contrario, Rousseau se opondrá a esta visión en *Emilio, o la educación* (1989) donde plantea que, las diferentes instituciones esclavizan al sujeto, en tanto lo educan para fines de la comunidad y no para sí mismo, que es lo que corresponde, ya que, la sociedad corrompe a los individuos que por naturaleza crecerían de manera sana.





Aquí se abre un primer debate, porque mientras Comenio plantea que es la institución escolar la que volverá al sujeto erudito por medio del correcto disciplinamiento, Rousseau plantea que son las instituciones educativas las que corrompen a los sujetos.

Otro autor paradigmático es Kant, que siguiendo de cierta manera la postura de Comenio plantea en su libro *Pedagogía*:

Se ha de acostumbrar al hombre desde temprano a someterse a los preceptos de la razón. Si en la juventud se le dejó a su voluntad, conservará una cierta barbarie durante su vida... Únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. (1983: 1,2)

Se puede ver que Kant apoya esta idea de escolarización, debido a que el sujeto debe disciplinarse para poder formar parte de la sociedad, al mismo tiempo que se lo debe educar para que genere su propio pensamiento. Es necesario tener en cuenta que el autor formula esta postura inaugurando la época de la Ilustración, es decir, que la sociedad se encuentra en camino a la mayoría de edad, y debe trabajar para dicho fin como un mandato.

Posteriormente, con el surgimiento del positivismo Durkheim, planteará la fórmula de educación de la siguiente manera:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclamen de él, por un lado la sociedad política en su conjunto, y por otro, el medio especial al que está particularmente destinado. (1978: 132)

Este pensamiento, demuestra como se pensaba al niño de manera negativa, ya que se lo veía como un hombre inconcluso, que debía ser disciplinado, educado, según los valores de la sociedad para que pudiera ser un hombre completo.

Así mismo, va analizar la relación de la educación (que debe ser un bien público), con el papel del Estado, el cual no puede desatender la educación como función social, ya que, siendo la educación una socialización metódica de la joven generación, es responsabilidad del Estado brindar educación a todos sus ciudadanos (1978: 164).

Durkheim es quién plantea la diferencia entre educación informal, que se da en todo ámbito de la vida, y la educación formal o pedagógica, donde se teoriza sobre el acto de



educar, y se enseña en un espacio y tiempo delimitado, con normas pre-establecidas. Se puede ver entonces un primer momento de concepciones educativas que se han dado, hasta que se da la plena institucionalización de la educación.

### **La impronta educativa de Sarmiento:**

En parte todas estas corrientes van a influenciar a Sarmiento, quien dará un lugar central a la educación primaria en nuestro país, impulsando en su Presidencia el derecho y la obligatoriedad a que todos los niños de la República Argentina asistan a la instrucción pública, la cual servía en su concepción a la organización social del país, tal como lo indica en *Educación Popular*:

El poder, la riqueza y la fuerza de una nación, dependen de la capacidad industrial, moral e intelectual de los individuos que la componen; y la educación pública no debe tener otro fin que el aumentar estas fuerzas de producción, de acción y de dirección, aumentando cada vez más el número de individuos que las posean. La dignidad del Estado, la gloria de una nación no puede ya cifrarse, pues, sino en la dignidad de condición de sus súbditos. (2010: 27).

Esta concepción de educación marcará el rumbo, dado que, se puede afirmar que hasta la actualidad se mantienen determinados rasgos de esta idea sarmientina de educación que se basó en la corriente iluminista y romántica, pero sobre todo de un claro tinte positivista. En tanto, la bandera de Sarmiento al promover la educación es el progreso, que tiene como fundamento la ciencia como justificación última. Proponiendo un tipo de educación que está íntegramente relacionado con el sistema productivo y todo aquello que disienta de esta pauta es prescindible.

Se debe pensar como en gran medida el andamiaje de la teoría política sarmientina está basado en la concepción educativa que propone, que tiene el fin de constituir sujetos dóciles, maleables y gobernables, que siempre se encontrarán en condición de sacrificio como “súbditos” de un Estado, dirigido por una elite que conformará un *status quo*, buscando establecer y mantener el orden social.

El surgimiento de la educación pública según lo planteó Sarmiento siempre tendrá un trasfondo racista, dado que se educada a los “civilizables”, que para él autor eran aquellos que podían aprender la lengua del conquistador, con el fin de progresar o lo que es lo mismo





mejorar las condiciones económicas del país. Mientras que los “in-civilizables/bárbaros”, que no alentaban al progreso, se convierten en sujetos prescindible para la sociedad que anhelaba el proyecto sarmientino, pudiendo ser despojado de su vida, desplazado de su habita y juzgado en su forma de vida.

### **El genocidio originario y la creación de las instituciones:**

Pensar la relación de la educación y la civilización es pensar necesariamente en la barbarie, ya que, mientras se educa/civiliza, se impone un determinado tipo hombre que se ha buscado crear y hacer a medida de una cultura colonizadora, aquel que no este dentro del modelo esperado termina siendo el bárbaro.

Si se piensa la creación del Estado Argentino, se puede ver que tiene como base innegable un genocidio originario, tal como lo afirma la antropóloga Diana Lenton, cuando realiza el siguiente planteo:

El Estado moderno constituye una forma de entender las relaciones entre Estado y sociedad, y construye todo un modo político de accionar, una normativa, instituciones que se fundan en el mismo momento que se realiza el genocidio. Y no lo relacionamos sólo porque es contemporáneo al genocidio sino porque esa estructura de Estado requirió que no hubiera más diversidad interna en el Estado. Se anulan los tratados con los indígenas, el Estado garantizó que no iba a interferir en la constitución de ese Estado. Es lo que se llama genocidio constituyente, son genocidios que dan origen a un Estado. <sup>1</sup>

Lo relevante de este fragmento es como es necesario romper con la *diversidad interna para construir el Estado*, que en un primer momento deberá ir contra los Pueblos Originarios, que eran el otro por antonomasia, que debía ser exterminado, dado que no era asimilable para la sociedad que se deseaba constituir.

Otro punto relevante, es como la denuncia que hace Lenton, fue acompañada y es acompañado hoy en día por determinadas instituciones y determinados sectores de la sociedad. En este aspecto, las instituciones educativas cumplirán una función primordial en

---

<sup>1</sup>Entrevista a Diana Lento, Pagina 12, 10 de octubre del 2011, en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-178560-2011-10-10.html>



la aceptación del genocidio y el relato que se conforma, como es el caso de la mal llamada “conquista del desierto” que aún hoy en día se enseña en esos términos en las escuelas.

Podemos pensar que la conformación de la ciudadanía Argentina fue posible por medio de una exclusión de una/un otrx que no se adecuaba a los requisitos para ser partícipe de dicha ciudadanía. Razón por la cual debió ser sacrificado y borrado de la historia oficial, la que se cuenta en los relatos escolares.

De este modo, el sistema educativo desde sus comienzos ha acompañado el genocidio originario, constituyendo la nacionalidad Argentina por medio del hostigamiento y la indiferencia hacia la/el otrx, eliminando cada vez más los márgenes de la diversidad.

Los ciudadanos argentinos como parte de un Estado no pueden reconocer el genocidio fundante, no pueden reconocer que ha habido y, hay hoy en día un avasallamiento a los Pueblos Originarios, quienes representan con sus cuerpos y en su forma de habitar la tierra una otredad patente a la cultura occidental. En este sentido, no solo los Pueblos Originarios hoy en día son los excluidos, sino toda forma de corporeidad que no se pueda clasificar según el modelo establecido como ciudadano. De este modo, se puede pensar como el sistema educativo desde un principio busco hacer partícipe a determinados sectores sociales excluyendo a otrxs.

### **La educación entre la Civilización y la Barbarie:**

El binomio civilización y/o barbarie propuesta por Sarmiento en su libro el *Facundo*, ha dejado una marca de dualidad en la educación Argentina. Que aún subsiste y se puede reflejar entre los que pertenecen al sistema y los que quedan excluidos, entre muchos otros binomios que se mantienen dentro del sistema educativo. Que tienen el fin de clasificar, normalizar y estandarizar las subjetividades otrxs<sup>2</sup>, que se presentan como una diversidad patente que llegan a las instituciones educativas.

---

<sup>2</sup> Se utilizara la palabra otrx, otrxs con el fin de mantener un margen mas amplio de indeterminación al referirse en el trabajo a subjetividades no clasificable no solo en la conformación de un genero, sino también buscando dar cuenta de la fuerte particularidad y singularidad de cada sujeto.



Sarmiento tiene como pilar fundamental la educación en la conformación de los Estados. Por esta razón, es necesario leer en conjunto con el *Facundo*, que es su obra política, su obra dedicada a la investigación para la conformación del sistema educativo para las Naciones Sudamericanas, a la que denominó *Educación popular*. Donde indaga como se debe financiar y cual es el modelo que servirá como ejemplo para ser transplantado al país y la región. A más de doscientos años se hace necesario revisar estos escritos, en tanto, muchas de las máximas propuestas en ambos libros aún se mantienen vigentes en las instituciones escolares como “sentido común”, como formas de prejuicios, dado que, no se problematiza este relato de forma crítica y, se mantiene vigente reproduciéndose en las aulas.

En la propuesta sarmientina hay un trasfondo que indica que “educar es civilizar” que se convierte en una especie de máxima. Que muestra una íntima relación de hostigamiento a todo aquel sujeto que no quiere educarse, según los parámetros normalizadores de lo que se entiende por educación. Que es la asistencia a una institución educativa y la aprobación necesaria de estas instituciones. Se debe pensar que en la actualidad es cada vez es más difícil pensar un bienestar económico mínimo sin tener el nivel escolar medio completo. Socialmente el sistema educativo cumple un rol fundamental en la división del trabajo y la posición social que ocupan los sujetos según el nivel educativo alcanzado.

De este modo, no querer someterse a las reglas de las instituciones educativas o no aprobar las normas impuestas por el sistema, es no querer ser un “sujeto civilizado”, quedando del lado de los brutos, de los bárbaros, de las subjetividades que no pueden formar parte del sistema o quedan en los márgenes como subjetividades prescindibles.

En el presente trabajo no se apuesta a la descolarización ni a la clausura de las instituciones educativas, sino mas bien a re-pensar como se han conformado estas instituciones para visualizar una posible transformación. Teniendo en cuenta, como se ha indicado desde el comienzo que los sistemas escolares públicos siempre brindan un potencial tiempo-espacio de igualdad para los sujetos que están en el. Sin embargo, este espacio de igualdad se ve asediado por una razón utilitaria, que convierte todo tiempo en un espacio de prueba, de examen, de evaluación, donde todo conocimiento debe ser productivo para un sistema de consumo, tanto de bienes como de información. En este sentido, se busca destacar como la





concepción de Sarmiento de progreso por medio de la educación aún se mantiene vigente cuando se piensa en un tipo de educación que busque medir o evaluar a los sujetos.

El cuestionamiento del trabajo pasa por pensar que el mandato de “educarse” se convierte en un imperativo categórico, donde el sujeto no tiene opción o se educa en las instituciones y se somete a sus reglas o es excluido socialmente. Lo que no se mediatiza y mucho menos se duda es lo que se entiende por “educación” en las instituciones y el rol que la “educación” debe cumplir en la sociedad. En la actualidad la educación en las instituciones tiene un claro tinte “normalizador-disiplinador”, en tanto, todo lo que se enseña a un sujeto debe ser evaluado y aprobado por el sujeto para poder obtener un reconocimiento social. De esta manera, la educación pierde su carácter de donación para convertirse en un modo de mercancía, donde se tienen conocimientos y no acontecimientos.

Estos planteos se encuentran en sintonía con la idea sarmientina de educación, ya que, desde el binomio civilización/barbarie se reproduce una constante necesidad del Estado en conformación de excluir a un/a otrx, que luego se traslada a una exclusión de un/a otrx en el sistema educativo de una manera mas sutil.

La exploración del trabajo busca dar cuenta como en un inicio el bárbaro tuvo que ser exterminado físicamente para que existiera el hombre civilizado y se constituyera la Nación. Constituido el Estado-Nación, se puede ver que la educación será la que definirá al hombre civilizado, siendo las instituciones educativas las que darán los grados y el nivel educativo de los sujetos. De este modo, el sistema educativo permite una jerarquía social de los diferentes sujetos que compiten en una supuesta igualdad, pero que tiene por detrás una clara diferencia social. En tanto, los que definen lo “educativo” son los sectores sociales que buscan reproducir y mantener su estatus social, así imponen una cultura dominante de un modo legitimado, donde todos pueden competir por una mejor posición social por medio de la educación, aunque los sectores sociales mejores acomodados son los que han definido que es lo “educativo”.

Esta concepción productiva de educación que busca evaluar a todos los sujetos, logrando clasificarlo de una manera legitimada, tiene un claro signo positivista, ya que, entiende que





todo Estado puede mejorar por las capacidades y conocimientos que tengan los sujetos. Teniendo en cuenta que el conocimiento útil para este paradigma educativo de productividad es el científico aquel que se puede cuantificar y medir.

### **¿Y si pensamos la ciencia como un paradigma más?:**

Se puede ver que el sistema educativo Argentino, se basó en la cultura occidental, y desde esta óptica se planteó el fin de “civilizar” a la población, entendiendo por cultura “civilizada” a la cultura colonizadora, que aunque se pueda identificar con la cultura de Europa del norte en la teoría sarmientina se lo puede pensar como un ideal utópico<sup>3</sup>.

Esta concepción se constituye en desmedro de la cultura que se puede considerar como la de “América Profunda”, aquella que no concuerda con los valores occidentales que preponderan la razón, la productividad y la utilidad.

Al mismo tiempo, toma vital importancia la concepción de un conocimiento Universal, donde no se contempla bajo este precepto totalizante, la posibilidad de que haya un diálogo entre culturas, dado que, se piensa en “La cultura” como única y es la que se debe imponer, dejando por fuera los valores culturales de otras formas de vidas. En este sentido, al interpretarse la cultura como única, existe un sector social que impone el criterio de verdad/realidad eliminando, tanto discursivamente como físicamente a todo aquel que no se puede clasificar como “civilizado”.

Debe pensarse que el criterio de lo civilizado/educado que se desarrolla en la modernidad bajo la posición positivista, fundamenta sus valores en bases científicas, que las toma como verdades incuestionables. Ahora bien, a este paradigma se lo puede cuestionar desde dos preguntas que realiza Kusch:

---

<sup>3</sup> En el cap.1 de *Educación Popular*, Sarmiento comienza estudiando los países del norte Europeo como Holanda, Francia e Inglaterra descartando todos estos sistemas por encontrarlos retrógrados a las necesidades de los Estados modernos. Entonces dirige su análisis hacia el sistema norteamericano, reivindicando el sistema propuesto por los estados de Massachussets y Connecticut, para luego solo resaltar solo algunas instituciones de estos estados. (2010: 43-77)



¿Qué es ciencia, sino una propuesta cultural más, proveniente de un Occidente que ordena la realidad según una determinada perspectiva?... Entendiendo por cultura, aquello que proporciona elementos para resistir cualquier modificación...

Lo que lo lleva a repreguntarse “¿Todo pensamiento sufre la gravedad del suelo, o es posible lograr un pensamiento que escape de toda gravitación?” (1979: 14, 15).

Con estos cuestionamientos, Kusch llega al meollo del problema, por que deja en evidencia que el posicionamiento de la alianza modernidad-educación, buscó imponer determinadas formas de pensamiento que son propias de una cultura expansiva, que no permite el diálogo con otras culturas, en tanto, otras propiamente dichas. Esto sucede porque la cultura occidental se resiste a ser modificada. Por esta razón, excluye discursivamente otros lenguajes que no sea el técnico-instrumental-cientificista, al mismo tiempo que extermina físicamente cualquier otra cultura que no pueda ser digerida o asimilada por ella.<sup>4</sup>

En este punto, debe remarcarse que el “pensamiento moderno”, surge en una época determinada de Europa. En un marco y contexto específico, que buscó imponer una razón de eficiencia, una razón utilitaria, útil para determinados grupos de poder, que estructuran su pensar bajo determinadas formas de símbolos. Creando una racionalidad propia que no puede ser cuestionada mientras no deje de medir por sus propios valores a otras culturas, es decir, a otras formas de pensar.

Así Kusch da cuenta como el provincialismo eurocéntrico busca ser “Universalizado” pero sin tener en cuenta otras formas de pensar y por ende de vivir. Marcando que el pensamiento occidental tiene su propia gravedad, peso, como toda cultura, por lo cual, no puede plantearse como un “Universal absoluto”, ya que, deja por fuera a la gravedad de otras culturas, que podrían llegar a tener racionalidad no utilitaria y no por eso, carecer de un fundamento sólido en el cual sostener sus valores y su cosmovisión de vida.

---

<sup>4</sup> En este sentido, que otra cosa molestaba más a Sarmiento que esta convivencia con los indios y la imposible asimilación cuando se pregunta: “¿Qué porvenir aguarda Méjico, el Perú, Bolivia y otros estados sudamericanos que tiene aún vivas en sus entrañas como no digerido alimento, las razas salvajes o bárbaras indígenas que absorbió la colonización, y que conservan obstinadamente sus tradiciones de los bosques, su odio a la civilización, sus idiomas primitivos, y sus hábitos de indolencia y repugnancia desdeñosa contra el vestido, el aseo, las comodidades y los usos de la vida civilizada?” (2010: 29)



## Los discursos Republicanos, un juego de dar y quitar:

En la propuesta sarmientina de educación resuenan los discursos Republicanos, propios de la época en donde se fundan los Estados, en este punto Cusicanqui indica en *Ch'ixinakak utxiwa* el siguiente planteo:

Hay en el colonialismo una función muy peculiar para las palabras: las palabras no designan, sino encubren, y esto es particularmente evidente en la fase republicana, cuando se tuvieron que adoptar ideologías igualitarias y al mismo tiempo escamotear los derechos ciudadanos a una mayoría de la población. De este modo, las palabras se convirtieron en un registro ficcional, plagado de eufemismo que velan la realidad en lugar de designarla. (2010:19)

Para corroborar el planteo de Cusicanqui se puede analizar los argumentos de *Educación Popular*:

Cualquiera que estudia detenidamente los instintos, la capacidad industrial e intelectual de las masas de la República Argentina, Chile, Venezuela y otros puntos, tiene ocasión de sentir los efectos de aquella inevitable pero dañosa amalgama de razas incapaces o inadecuadas para la civilización. (2010:30)

Para luego indicar en la página siguiente que: “...(se debe) lograr hacer partícipes de la asociación a todos los asociados, sin dejar excluidos como hasta aquí a los que no pueden bastarse a sí mismo.” (2010:31)

Los fragmentos citados buscan dar cuenta como en la concepción sarmientina, por un lado se debe exterminar a todos aquellos que *no sean educables* bajo una concepción occidental, que son en última instancia los que no puedan comprender el lenguaje del conquistador, “los bárbaros” que repudian la pulcritud de la civilización; y por otro lado, como este sacrificio se debe realizar en nombre de una igualdad entre los que *sí pueden educarse*, los civilizados o los civilizables, todos aquellos que pueden ser clasificables dentro del modelo occidental por comprender la lengua del conquistador y mantener las costumbres estipuladas sin cuestionamientos.



El fin último de todo este sacrificio según la visión sarmientina será bajar la violencia en la sociedad civilizada, pues educar es civilizar y por ende progresar en las ciencias, las que se encargaran de resolver todos los problemas sociales.<sup>5</sup>

Sarmiento entiende que la violencia viene del bárbaro que persigue a la civilización tan solo por ser diferente a ella, por esta razón el mandato civilizatorio es no mezclarse, separar tajantemente a quienes puedan educarse/civilizarse de los que no pueden educarse, los bárbaros que deberán ser excluidos. Para esto la sociedad civilizada deberá utilizar todos sus medios, incluyendo en ellos los más refinados, la educación como asimilación del otro y la violencia como exterminación del otro, en fin no habrá que dejar ningún tipo de alteridad, solo deberá quedar la mismidad en el modelo político-educativo sarmientino.

### **Pensar otro paradigma de universalidad:**

Tal como señala Butler en *Dar cuenta de sí mismo*, la universalidad por sí no es un mal, sino los modos en que se quiera aplicar, en este sentido la autora indica:

...el problema no radica en la universalidad como tal, sino en una operación de esa universalidad que no es sensible a la particularidad cultural ni se formula a sí misma en respuesta las condiciones sociales y culturales que incluye dentro de su campo de aplicación. (2012: 17)

El señalamiento de Butler se vuelve central debido a que complejiza la crítica al paradigma moderno, en tanto, no descarta la posibilidad de la universalidad, sino más bien crítica la forma en que esta se construye y aplica. En este sentido, abre la posibilidad para una forma de universalidad que permite contextualizar desde el lugar donde se postula<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> En Educación Popular se indican el siguiente planteo: “Los datos estadísticos en cuanto al grado de moralidad adquirida por los que han recibido alguna educación primaria confirman aún más aquella idoneidad del espíritu para mejorar la condición del individuo por el solo hecho de haber estado en ejercicio. Bastará observar lo que en los ejércitos y en las fábricas se nota, que los que saben leer visten con más aseo, y tienen más orden y método en todas sus acciones, y una constante aspiración a mejorar de condición.” Para luego indicar que los sujetos que saben leer y escribir toman “mayor repugnancia a la violencia y al derramamiento de sangre, a medida que se civiliza por los progresos de las ciencias.” (2010: 36-37)

<sup>6</sup> En este punto se puede tener un diálogo con la crítica que realiza Kusch al paradigma científico de occidente, que lo ve como un paradigma más entre otros.



Así, al tiempo que se crítica la conformación del sistema educativo sarmientino, que buscó imponer a los sujetos una forma de vida y pensamiento basado en un criterio de verdad unívoco, que promueve la exclusión del diferente. Que asume que el deber del hombre moderno es el de educarse, como una forma de normalización-disciplinamiento, con el fin de conformar *sujetos dóciles*, para ser gobernables, dejando de lado la educación para la libertad y el diálogo intercultural. Se ve la posibilidad de pensar otro tipo de universalidad que no sea impositiva, ni tenga como base una violencia ética, sino más bien que de un amparo de derecho e igualdad a todxs lxs sujetxs.

### **La pulcritud y el hedor en constante contaminación:**

Es posible que desde el ángulo antropológico-filosófico que propone Kusch se pueda buscar un intersticio al modelo sarmientino de civilización/barbarie, por medio de un “entre”, dado por el “hedor” americano que siempre mancha todo proyecto pulcro de civilización.

La categoría de “hedor”, da cuenta como todas las instituciones colonizadoras reivindican el “ser alguien”, el encontrarle utilidad a todo pensamiento, siempre se ven salpicadas en América por algo del orden de lo irracional, de lo mítico, que busca ser escondido pero siempre encuentra una manera de aparecer y contaminar los espacios pulcros de las instituciones occidentales.

El planteo kuscheano busca romper con la dualidad y los binomios excluyentes, erradicando cualquier pensamiento de pureza. En tanto, la complejidad de América pasa por estar encabestradas en dos formas de pensamiento de diferentes orígenes, que se encuentran en convivencia luego de la colonización. Así se abre otra forma de pensar el binomio civilización/barbarie, donde se piensa desde la coexistencia, donde la fuerza hegemónica de la pulcritud civilizadora se “fagocita” con la resistencia del hedor de los bárbaros<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Así Kusch indica que hay dos verdades en América “...una verdad pulcra de un lado y una verdad hedienta del otro. Es como si fuera nuestra paradoja, que es la paradoja del progreso, la cultura y el bienestar. Hemos llegado al fin de un itinerario que creemos definitivo, porque creemos pertenecer a un gran siglo y hemos nacido en la gran ciudad, que nos ampara de la miseria y nos da el trampolín para pertenecer al concierto universal de los hombres pulcros. Pero la verdad es que subsisten las verdades hedientas y estas nos instan a examinar todo lo que tenemos.” (2013:37)



En este sentido, Kusch propone el pensamiento *Sapiencial*, mostrando que podemos encontrar entre muchas otras formas de pensamiento dos espacios más pequeños del pensar, que son el *pensamiento mítico* y el *pensamiento racional* -labrados por Kusch a lo largo de toda su obra- en representación de dos mundos que chocan y se repelen por sus diferencias, pero que al fin coexisten.

La coexistencia implica un modo de mediación, donde lo civilizado gana terreno en lo bárbaro y, lo bárbaro lejos de extinguirse, también se posiciona dentro del “mundo de la civilización”, en esta dialéctica es que se desarrolla la historia de la América Profunda. Una dialéctica de la contaminación, donde se busca romper con los purismos y se busca una forma de asumir las diferencias desde el respeto.

Así, Kusch da cuenta que esta convivencia del *pensamiento mítico* y el *pensamiento racional* es visible tanto en la unidad mínima del individuo, como en cuerpos más amplios y complejos: el pueblo, las instituciones y gobiernos, donde habitan las dos formas de racionalidades. Siendo el “hedor” el modo de exteriorizar esta convivencia compleja entre opuestos, presionando y molestando, “fagocitando” y exteriorizando una repulsión que no es más que esa realidad americana e incómoda que sigue viva y que buscamos ocultar por medio de instituciones “pulcras” que se buscan mantener limpias, aceptando determinadas formas de corporeidad y por ende determinadas formas de pensamiento, mientras repelen otras formas de ser, de conocer y vivir, pero estas corporeidades se le hacen presente una y otra vez, ya que, buscan habitar las instituciones.

Lo que niegan las instituciones colonizadoras es el *estar*, en tanto, buscan la productividad, la eficacia, la clasificación, la estandarización de los sujetos. Este repudio al “mero estar” desde las instituciones se genera porque el *estar* aparece como condición de posibilidad que todavía no tiene forma, se mantiene en una pura indeterminación, propia de este estado pre-ontológico que continúa operando en América, que es del orden de lo inclasificable, de lo mítico que no quiere ser reconocido por el pensamiento racional, por las instituciones pulcras. En este sentido Kusch indica:

Pero esta dimensión política del hedor nos lleva a encontrar su verdadero sentido, aquel que el pulcro no quiere reconocer. La única consistencia que el pulcro cree ver en el hedor es el





afán que siente en rechazarlo. De ahí su extrema pulcritud y ahí la carga de sentido del hedor. Pero el hedor es ante todo inalienable porque responde a una realidad, a un tipo humano, a una economía y a una cultura. (2013: 35)

El *estar* se identifica con el *pensamiento mítico* que no se logró desterrar, que se busca ocultar, pero que penetra dentro de la racionalidad de las “patrias civilizadas” construida sobre un cementerio de mártires que son los que relata la historia oficial que se reproduce en el sistema educativo. Sin embargo, esta historia oficial es contrastada con la realidad de la “calle”, de los mitos, de la sabiduría popular que persiste como una forma de resistencia.

El proyecto sarmientino, que persiguió una idea clara de Nación-Estado que debe fundar, utilizó la educación como herramienta esencial para configurar un sujeto civilizado de tipo “Universal-moderno”, sin tener en cuenta los valores y formas de vidas pre-existentes. Por esta razón, tuvo un carácter etnocida, porque persiguió cualquier tipo de diferencia y la suprimió a un solo proyecto de hombre, que debía ser expandido por toda la Nación, y culminar de algún modo, a través de nuevas herramientas el programa del conquistador.

Sin embargo, Kusch nos ayuda a entender que siempre quedará un resto que no podrá ser educado/civilizado en el modo occidental, porque en el fondo, el *pensamiento mítico* está y pesa. Ahora bien, debemos entender que ese resto no educable no es un otro, una persona ajena a nosotros, sino más bien uno mismo en tanto americano, lo acepte o no, tiene un aspecto mítico, un aspecto del orden de lo inexplicable por medio de la racionalidad occidental. De este modo Kusch indica que:

El problema está en que no debemos hacer como nuestros padres, y buscar la solución exterior en la ciencia, la economía o la política. Si lo hacemos así cometeríamos el error de hacer lo que hacen los técnicos que buscan soluciones pulcras y como están en crisis y no pueden obrar bien su técnica se limita a llevar adelante el ideal de matar indios y mestizos para ganar la pulcritud de América. (2013: 37).

En este sentido, nos quedará pensar la educación desde un “pensamiento de frontera” (Mignolo) donde habitemos las instituciones heredadas pero para darle un nuevo sentido.

### **Pensar el desenganche y la transmodernidad:**

En la compilación realizada por Zulma Palermo titulada *Para una pedagogía decolonial*, se abre un interesante diálogo entre la autora y Pablo Quintero, donde se busca





dar cuenta de la necesidad de salir de la epistemología eurocéntrica que están presentes en las instituciones educativas. Lo que lleva a apoyar el planteo del “desenganche epistemológico” propuesto por Walter Mignolo, quién indica que es:

...la idea del activo abandono de las formas de conocer que nos sujetan, y moldean activamente nuestras subjetividades en las fantasías de las ficciones modernas. (2014:7)

Así la propuesta pasa por desnaturalizar la matriz colonial del poder y comenzar a pensar las propias matrices de saberes, rechazando las tendencias de la modernidad que se han hecho hegemónicas y que están orientadas por su particular tipo de racionalidad colonial. Siendo que es posible “rescatarse” o por lo menos mantenerse algunos de los elementos que la modernidad ha hecho posible siempre y cuando se les de un nuevo horizonte de sentido. Por esta razón, lo que se busca es realizar un “pensamiento de frontera”, donde se deje de pensar desde la matriz colonial del poder, pero sin abandonar las instituciones que se deben transformar para que se pueda pensar en una democracia radical, sin la imposición de un modelo cultural sobre otro, sino mas bien en constante diálogo y apertura (2014: 51).

En este sentido -en el diálogo- se ve la compatibilidad del planteo de Mignolo con el de Dussel. Siendo este último autor el que postula el concepto de la transmodernidad, que se define desde una geopolítica opuesta al de la posmodernidad, en tanto, entiende que la modernidad no es un fenómeno exclusivamente europeo sino global en el que todas las sociedades del mundo participan (2014: 50). Por esta razón, se ve la posibilidad de pensar una educación transmoderna, donde entre en juego todos los actores sociales y se de una necesaria sociabilización del poder, dentro de un tratamiento simétrico de los saberes.

### **Las narrativas de la educación:**

La apuesta pasa por un lenguaje que rompa con las “narrativas de la exactitud”<sup>8</sup> y comience a fomentar las narrativas donde se contemplen las experiencias, las emociones, los

---

<sup>8</sup> Este concepto es tomado de: *Para una pedagogía decolonial*, donde se cita a Adolfo Albán-Achinete quién indica: “Hemos sido colonizados por las narrativas de la exactitud, por la línealidad de la existencia que se va desarrollando por etapas que deben ser superadas a toda costa para llegar a ser. En esta medida, el error es un sacrilegio que se paga a costos sociales elevados, bajo la mirada ampliada por la lupa de la censura y el estigma que no escatiman nada para adjetivar a quien falta a la norma” (2014: 87)



sentimientos, los movimientos, en fin, que se contemple al sujeto con cuerpo. Donde se pueda dar cuenta de la alteridad a la hora de expresarnos no solo por los lenguajes diferentes sino también por corporeidades diferentes y diversas. Comprendiendo que todo lenguaje se conforma y se expresa en los cuerpos de los sujetos que lo enuncian, que lo hacen parte de su forma de estar, de su forma de conocer, de investigar y de ser, siendo indisociable un determinado tipo de corporalidad con la forma de pensar y habitar los territorios.

### **Reformismo, un modo de cambiar sin que nadie cambie:**

Tal como lo plantea Cusicanqui en *Violencias (re)encubiertas* las reformas son modos de “cambiar sin que nada cambie” (A 2010: 40), es decir, una manera de mantener el sistema funcionando por medio del reformismo, que no lleva a cuestionar los problemas de fondo, los compromisos racistas que se han adquirido en sus cimientos y aún perduran, como así también perdura una resistencia en cada subjetividad que habita las instituciones con una apuesta de transformación.

En este sentido, es que entiendo que la solución al sistema educativo Argentino pasa más por habitarlo y cuestionarlo desde adentro que dejarlo al abandono y a la espera de una solución última.

### **A modo de conclusión:**

#### **La educación pública en el cuerpo propio:**

Me permito pensar la educación pública en primera persona, en tanto he sido un sujeto que se ha formado desde el nivel elemental hasta el superior en el sistema educativo público, esto me lleva a preguntarme ¿Es que acaso no soy una creación pública? Un sujeto que se creo en el modelo de educación normalizador-disiplinador, excluyente, que por determinadas condiciones sociales logró aprobar las diferentes instancias del sistema clasificatorio. Sin embargo, fue la misma institución la que me brindó un tiempo-espacio para poder pensar críticamente el modelo educativo.

En este sentido, como forma de homenaje a la educación pública es que encontré la necesidad de hacer una crítica, con el fin de enfrentar sus contradicciones. Porque no puedo





dejar de pensar que la educación pública la construimos cada unx que la habita, que dicta y que toma clase, que está en las aulas. La educación pública se desarrolla en comunidad y parte de suponer una igualdad para todxs los ciudadanxs, por eso es válido realizar una defensa más allá que en sus comienzos haya tenido un claro tinte “civilizador”, rasgo que en cierta medida mantiene vigente y debe ser transformado.

Transformación que es compleja, en tanto, en el otro extremo opuesto se encuentra la educación privada que atenta contra el bien común, ya que, busca romper con los valores de lo comunitario al realizar una apuesta hacia lo individual.

Por esta razón, el trabajo mas que una crítica radical ha buscado ser una interpelación hacia las/los lectoras/res, para que juntxs pensemos y vivamos una forma de tensionar las contradicciones. Apostando que dentro del sistema de educación pública se puede pensar con fuerza a las subjetividades otrxs, no en un modo abstracto y utópico sino más bien de un modo concreto. Como corporalidades existentes dentro del sistema educativo que se encuentran en constante exclusión o marginalización, razón por la cual debe ser transformado.

En esta línea, la interpelación no podía tener un fin en particular, es decir, no buscó encontrar la utilidad al planteo y doblegarlo hacia formas productivas de pensamiento. Sino más bien la interpelación se realizó hacia una forma de sentir la educación pública de otra forma, que no soporte ni tolere al otrx, sino mas bien que lo reconozca en su absoluta otredad a la que se le debe no solo respeto, sino también admiración. Dado que cada otrx es una forma de resistencia que se reniega, dentro de sus posibilidades, ante un sistema que busca normalizar, estandarizar y clasificar, teniendo por regla la exclusión de sus diferencias.

En el mismo sentido, no se ha buscado anular las tensiones que se dan en el campo problemático de la filosofía de la educación, que participa en gran medida de debates filosóficos de larga data. Que se ha creído válido recordar para dejar en claro que nos es una lucha de ayer ni de mañana, sino que es una lucha que se ha desarrollado históricamente y seguirá desarrollándose.





### **Narrativa de la experiencia:**

Se ha intentado pensar como alternativa a la narrativa de la exactitud, una narrativa que contemple al sujeto, por lo tanto que entienda al sujeto con cuerpo, con movimiento y expresiones.

Lo que se ha buscado es dar herramientas para permitir un contexto de abordaje a las diversas problemáticas, luchando contra el dogmatismo y el escepticismo, ya que todo pensamiento crítico se vincula con la realidad. En la medida en que por ser pensamiento tiene gravedad, tiene un peso, que se relaciona con el arraigo sobre el lugar donde se piensa. Entendiendo por arraigo rasgos geo-culturales que constituyen al sujeto como conjunto cuerpo-mente. Sí podemos pensar un sujeto con rostros, gestos, costumbres, al mismo tiempo que vive bajo determinadas racionalidades, organizaciones sociales, permitiendo otras formas de lenguajes, que sitúan al sujeto a la hora de conocer y conocerse, ya que su lenguaje se ve interpelado por el cuerpo y su contexto.

Está ha sido una búsqueda como alternativa al lenguaje hegemónica/tradicional basado en los discursos técnicos-instrumentales-cientificistas. Que tienen como bandera el progreso, convirtiendo la igualdad espacio-temporal que brinda la educación pública en un espacio disciplinario y utilitario, que doblega toda forma de pensar a una racionalidad occidental, negando otras formas de pensar. Por esta razón, se ha buscado pensar una narrativa de la experiencia, donde no se de una supremacía de una forma de pensar sobre otra. De este modo, se busca terminar con el dualismo cuerpo/mente, como así también el binomio civilización/barbarie.

Así la propuesta ha pasado por incluir al cuerpo, los movimientos, los sentimientos y emociones, dejando la puerta abierta para que el amor y la poesía entren en el lenguaje que se utiliza en la educación.

La interpelación se ha hecho con el fin de derruir las bases de la racionalidad moderna, sin proponer otra racionalidad etnocida con pretensiones de una Universalidad impositiva. Para este fin se ha retomado la propuesta de Kusch del “hedor americano” que llama a habitar





las instituciones de las formas más diversas de las corporalidades que se resisten a lo mismo, a lo igual.

Por medio de las reflexiones de Cusicanqui se ha buscado dar cuenta como en la conformación de los Estados republicanos se hace un uso del lenguaje retórico donde se da derechos a algunos sectores sociales mientras se excluye a gran parte de otros sectores de la población. En esta línea, es que se ha pensado la dicotomía que se abre con el *Facundo*, cuando se propone civilización y barbarie, en íntima relación con el sistema escolar propuesto en *Educación Popular* que tiene un claro tinte racista y etnocida.

Así mismo, se ha intentado hacer una defensa de la educación pública, en tanto se comprende que es una herramienta indispensable para sustentar una democracia, en tanto, democratiza el capital cultural e incentiva a buscar formas de co-existencia entre las/los diferentes sujetos.

En este sentido, es que se ha visitado la propuesta de Palermo *Para una pedagogía decolonial*, buscando dar cuenta de la necesidad de tener un pensamiento fronterizo en las instituciones educativas. Trayendo a cuenta la idea de pensar una educación transmoderna inspirada en la concepción de Dussel, como así también la necesidad de generar, tal como propone Mignolo, un desenganche epistemológico.



## Referencias

- Butler, J., 2012, *Dar cuenta de sí mismo, violencia ética y responsabilidad*, Bs. As., Ed Amorrutu.
- Cerletti, Alejandro., 2008, *Repetición, novedad y sujeto en la educación*, Bs. As. Editorial Del estante.
- Comenio, J. A., 1998, *Didáctica Magna*, México, Ed. Porrúa.
- Dussel, E., 1996, *Filosofía de la Liberación*, México D. F., Ed. Nueva América.
- Durkheim, E., 1978, *Teoría de la educación y sociedad*, Bs. As., Centro editor América Latina
- Kant, E., 1983, *Pedagogía*, Madrid, Ed. Akal.
- Kusch, R., 1978, *Esbozo de una antropología filosófica Americana*. Bs. As. Ed. Castañeda,
- Kusch, R., 2012. *América Profunda*, Bs. As. Obras completas, Tomo II, Fundación Ross.
- Kusch, R. 2012 “El pensamiento popular desde el punto de vista filosófico (consideraciones sobre el método, los supuestos y los contenidos posibles)” en *Obras completas*, Tomo III. Buenos Aires: Ed. Fundación Ross.
- Tasat, J., A., Perez J., P., Coordinadores. 2013. *El hedor de América, reflexiones interdisciplinarias a 50 años de la América Profunda de Rodolfo Kusch*. Bs. As. Ed Centro cultura de la cooperación y Eduntref.
- Palermo, Z. compiladora. 2014, *Para una Pedagogía decolonial*, Bs. As. Ed. Signo.
- Rivera Cusicanqui, S., A 2010. *Violencias (re)encubiertas en Bolivia*, La Paz Bolivia, Ed. Piedra Rota.
- Rivera Cusicanqui, S. 2010. *Ch'ixinakak utxiwa, una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*, Bs. As, Ed. Tinta Limón.
- Rousseau, J, 1989, *Emilio o la educación*, México D. F., Ed. Porrúa.
- Sarmiento, D. F. 2010, *Educación Popular (1849)*, Ba. As., Ed. Del Nuevo Extremo.
- Simons, M. y Masschelein, J., 2014, *Defensa de la escuela, una cuestión pública*. Bs. As., Ed. Miño Davila.
- Entrevista a Diana Lenton, Artículo del diario *Página 12*, 10 de octubre del 2011, en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-178560-2011-10-10.html>.