

LA PEDAGOGÍA GEOMENTAL Y LA MAESTRA AFRODESCENDIENTE LUZ MARINA CASTILLO VALLECILLA EN EL PACÍFICO COLOMBIANO¹

GEMENTAL PEDAGOGY AND THE AFRO-DESCENDING TEACHER LUZ MARINA CASTILLO VALLECILLA IN THE COLOMBIAN PACIFIC

José Pascual Mora García²

Recepción: 27/05/2018; Evaluación: 08/08/2018; Aceptación: 10/10/2018

Resumen

La presente investigación forma parte de los proyectos de Investigación que adelantamos bajo la anuencia del Grupo Hisula-Ilac UPTC, actualmente en condición de Postdoctorando bajo la dirección de la Dra. Diana Soto Arango. El caso de la maestra Luz Marina Castillo Vallecilla (1964-) es de especial tratamiento en nuestra investigación sobre maestras afrodescendientes en

Colombia, sobre todo por su contribución como luchadora social por los DDHH de la mujer en la región de Barbaçoas, en el pacífico colombiano. El trabajo desde el punto de vista metodológico se enmarca en el género de la historia institucional de las maestras afrodescendientes, gracias a que tuve el honor de conocerla y compartir personalmente en varias ocasiones, en particular, en la ciudad de Antigua, Guatemala, en el marco del XI Congreso Internacional de la SHELA-2016. Desde entonces surgió la idea de hacer este homenaje a la mujer afrodescendiente del pacífico colombiano.

Palabras claves: Afrodescendencia, Geomental, Pedagogía.

- 1 El presente trabajo es una versión de la Ponencia realizada en el IV COLOQUIO DE HISTORIAS DE VIDA DE MAESTRAS INDÍGENAS, AFRICANAS Y AFRODESCENDIENTES, RURALES Y EN CONDICIONES DE TRABAJO PRECARIO Y BARRIAL, Universidad Católica de Temuco, Chile. Del 17 al 19 de octubre de 2018.
- 2 José Pascual Mora García (1963). Profesor Titular *emeritus* de la Universidad de Los Andes, Núcleo "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez", Venezuela. Magister en Educación, UNET-1994. Doctor en Historia (Universidad Santa María-Caracas, 2002). Doctor en Innovación y Sistema Educativo (Universidad Rovira i Virgili, Tarragona-España, 2009). Postdoctorando de la Facultad de Educación-Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) (2018) y Miembro de los Grupos de investigación Hisula e ILAC, Investigador categoría asociado (I) Colciencias, adscritos a la UPTC. pascualmoraster@gmail.com. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Grupo de investigación Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana Hisula. Investigador del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Cundinamarca. jpascualmora@ucundinamarca.edu.co; pascualmoraster@gmail.com.

Abstract

The present investigation is part of the Research projects that we carry out under the consent of Grupo Hisula- Ilac UPTC, currently in condition of Postdoctoral student under the direction of Dra. Diana Soto Arango. The case of the teacher Luz Marina Castillo Vallecilla (1964-) is of special treatment in our research about teachers of African descent in Colombia, especially for its contribution as a social fighter for human rights in women in the Barbaçoas region, in the Colombian Pacific. Work from the methodological point of view is framed in the genre of institutional history of Afro-

descendant teachers, thanks to that I had the honor of meeting and sharing personally on several occasions in particular in the city of Antigua, Guatemala, within the framework of the XI International Congress of SHE-LA-2016. Since then it emerged the idea of making this tribute to women Afro-descendant of the Colombian Pacific.

Key words: African descent, Geomental, Pedagogy.

Introducción

Desde el punto de vista historiográfico echamos mano de la historia de las mentalidades y representaciones para el abordaje crítico de la PEDAGOGÍA GEOMENTAL Y LA MAESTRA AFRODESCENDIENTE LUZ MARINA CASTILLO VALLECILLA EN EL PACÍFICO COLOMBIANO, a fin de analizar la historia “mirada desde abajo.” Desde el punto de vista epistemológico articulamos la pedagogía con las mentalidades al realizar el entronque entre la Pedagogía social y la historia de las mentalidades, que sirvieron de soporte a la Pedagogía Geomental.³ El trabajo realizado por la profesora Luz Marina fundamentalmente tuvo como escenario la ciudad de Barbacoas en las veredas de Mongón, Chapira, Chalalbí, Coscorrón y Pambana. Luz Marina Castillo Vallecilla (el 16 de enero 1964) es nacida en el municipio Barbacoas, a orillas del majestuoso río Telembí. Sus padres de origen campesino no pudieron asistir a la escuela; la madre, María Isabel Vallecilla, incursionó en el oficio de minera y su padre, Eduardo Castillo, se dedicaba a la agricultura. De esta unión es nacida Luz Marina, la 5^a entre 9 hermanos. Sus estudios los realizó en su natal Barbacoas, donde ya mostraba sus virtudes por la lucha social.

3 El concepto de Pedagogía geomental fue presentado a la comunidad científica internacional por José Pascual Mora García, “La Pedagogía de la Resiliencia y los Andamios Geomentales”, Conferencia Inaugural de la XI Cohorte del Doctorado de Ciencias de la Educación, RUDECOLOMBIA, Cade UPTC. Tunja, 24 de agosto de 2018



Podríamos decir que Luz Marina incorpora una página en la Pedagogía geomental al retomar como herramienta de lucha social la llamada ‘huelga de piernas cruzadas’,⁴ en donde la abstinencia sexual con los esposos duró hasta 110 días, y así se demostró que la función sexual también servía para los logros sociales; fue utilizada como instrumento de lucha para el empoderamiento⁵ de la mujer⁶ y la conquista de los DDHH.

4 “Huelga de sexo llegó a Pasto”, Especial para EL TIEMPO, Pasto. Las mujeres de Barbacoas (Nariño), que completaron nueve días en la ‘huelga de piernas cruzadas’, decidieron trasladarse a Pasto. Y repitieron su mensaje: “Nos cansamos del olvido estatal, nos levantamos para decir basta ya”. El Tiempo, 02 de julio 2011 , 12:00 a.m.

5 Al respeto podemos retomar otras experiencias en esta dirección. Ana GUIL BOZAL “Analizando la cultura de género para prevenir la violencia contra las mujeres” En: España. 2015. Boletín de la Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupos. ISSN: 1133-1583 p.69 - 86 v.33

6 En Boyacá encontramos un trabajo que son profundidad y nos sirve de referencia comparada. Dalma Consuelo Amézquita Ávila (2017) “Violencia, mujer y derechos humanos, una mirada a la política pública de mujer y género del departamento de Boyacá”, tesis de Maestría en DDHH de la UPTC Tunja.



Hoy la retomamos como categoría crítica decolonial para abordar la pedagogía de la resiliencia ejercida desde una comunidad del Pacífico Colombiano, y desde la mirada de las maestras negras, que en palabras de Luz Marina: “no se rinden.” El tema de la sexualidad como lucha social es una de las contribuciones que nos recuerdan a Michel Foucault, quien había analizado similares comportamientos en su obra sobre la Historia de la Sexualidad⁷. Foucault demostró que la filosofía tiene que mancharse las manos, profanar los discursos intelectualizados y excavar el subsuelo de la cultura de resistencia, tiene que ser una arqueología capaz de historizar las prácticas sociales que vivimos. Por eso se propuso indagar en la arqueología de la cotidianidad, y una de las más silenciadas son las prácticas sexuales. Así se distanció de las miradas nominalistas para analizar las prácticas y discursos que constituyen el fundamento de los regímenes de poder que nos oprimen. La Historia de la sexualidad centra su estudio en las condiciones bajo las que se formaron los saberes, los sistemas de poder y los sujetos de

la sexualidad. Lo que Foucault⁸ desgrena de la sociedad victoriana, Luz Marina Castillo lo hizo a su manera en Nariño- Colombia, al abordar la sexualidad como un empoderamiento social; de esa manera utiliza una de las representaciones simbólicas más poderosas para la lucha social. Se empoderó socialmente para hacer valer el valor de la mujer en una de sus fortalezas y que el patriarcado utilizó como práctica de dominación. Luz Marina nos aportó como maestra y luchadora social que la sexualidad puede ser tan poderosa no sólo en los aposentos sino en las esferas de la lucha social. Ella hizo de la sexualidad un instrumento de lucha social contra la exclusión política, y desde allí construyó las principales barricadas para iniciar una rebelión genuinamente emancipadora.

7 Michel Foucault, 1991. Historia de la Sexualidad. México: Siglo XXI

8 Foucault investigó no una historia de las costumbres y los comportamientos o una historia social de la práctica sexual, sino una historia de la manera en que el placer, los deseos y los comportamientos sexuales han sido problematizados, reflejados y pensados. El gran aporte de Foucault en esta dirección es el demostrar que la sexualidad en tanto que mediada por la lógica de los cuerpos, y los cuerpos en tanto que están sujetos del control social, está atravesada del poder biopolítico.

La recuperación de esos andamios mentales hizo posible la reivindicación del mundo subterráneo, del que habla Jacques Le Goff, en el cual subyace la esencia de la mentalidad; en esas “nebulosas mentales” es donde se anidan los andamios mentales que han sido incorporadas por el inconsciente colectivo.

La maestra Luz Marina hizo valer la representación de la sexualidad para la conquista de otros derechos sociales; se apoderó de sus sensaciones y sus placeres, para recuperar sus cuerpos históricamente secuestrados por la historia de la dominación patriarcal; “Con estas palabras, Luz Marina Castillo Vallecilla, docente y coordinadora de la protesta que comenzó el 22 de junio, cuenta que con la abstinencia sexual no solamente se pretende protestar contra la pasividad de los hombres frente al mal estado de la carretera Junín-Barbacoas, también sobre el respeto a los temas de género y la sana convivencia.”¹⁰ La recuperación de la representación de la sexualidad como instrumento de empoderamiento social es uno de los aportes de Luz Marina Castillo. Ella supo utilizar un tema tabú en un instrumento del poder, supo apoderarse de uno de los símbolos de la feminidad para ponerlo al servicio de una causa social. Ella supo utilizar un símbolo que en el siglo XIX la Iglesia manipuló para controlar socialmente la sociedad y legitimar la subyugación de la mujer en la sociedad. La iglesia era el gran gendarme de la memoria colectiva de la sexualidad, controló la vida sexual, e incluso dictaminó dónde, cuándo y cómo se podía acceder al sexo.

En nuestra tesis doctoral¹¹ recuperamos documentos para analizar la forma como la

iglesia controlaba la vida sexual de la mujer. Y retomamos esa experiencia en este trabajo para un estudio comparado de dos tiempos históricos y dos experiencias de lucha marcadas por la sexualidad.

En el documento conocido como Las Dispensas¹² se pudo constatar la regulación que la iglesia imponía socialmente. Las relaciones sexuales sólo se aceptaban en el matrimonio y prohibía que no se pudiera disfrutar, incluso lo castigaba como pecado capital, la lujuria. Si los cónyuges habían tenido encuentro sexual tenían que solicitar una dispensa, tipificada en las Causas así: “La 4ª causa; que los pretendientes de la dispensa se han conocido carnalmente y en este caso se tendrá cuidado de preguntar en la exploración, si se conocieron con ánimo de facilitar la dispensa o si pecaron por pura fragilidad, o voluntad. (...) Se advierte que ningún Párroco se encierre con la mujer que va a explorar (ni en otro caso alguno por otro cualquier motivo) sino que a la vista de alguna persona pero en distancia, que no pueda ser oída la exploración, se hará esta diligencia, para remover toda sospecha.”¹³ La reafirmación del patriarcado se ejercía desde la filosofía de la culpabilidad, y la amenaza del castigo eterno. Las mujeres casadas que habían perdido su marido, así estuvieran en plena juventud, tenían que guardar el celibato so pena de ser llevadas al tribunal de la Inquisición. Se recuerda el caso de María Rodríguez, que “fue llevada ante la Inquisición acusada de fornicación simple (un delito que consiste en afirmar que la relación sexual entre personas solteras no es pecado). Entre lágrimas, reconoció que había dicho que ser concubina habría sido mejor que tener un matrimonio desdichado. Creía que esto era

9 Le Goff, J. (1991) El Orden de la Memoria. Barcelona:Paidós.

10 Luz Marina Castillo, "Huelga de sexo llegó a Pasto", Especial para EL TIEMPO. El Tiempo, 02 de julio 2011

11 José Pascual Mora García, (2004) La dama, el cura y el maestro en el siglo XIX. Mérida: Universidad de Los Andes.

12 Las Causas para Dispensas Matrimoniales del obispo Santiago Hernández Milanés, de fecha 23 de enero de 1807

13 Silva, A. R. (1909) Documentos para la Historia de la Diócesis de Mérida. Mérida: Imprenta Diocesana. II, p. 114



cierto porque su marido la había abandonado hacia más de veintiséis años.”¹⁴ Muchas de las normas de la Iglesia en España pasaron a las Indias, donde la Inquisición pretendía proteger la religión de la herejía. Como sabemos antes de que se estableciera el tribunal de la Inquisición en Nueva España en 1571 y que se nombrara el primer inquisidor general, las bulas papales de 1521 y 1522 pusieron las cuestiones primero en manos de una Inquisición monástica y de frailes inquisidores y, posteriormente, en las de una Inquisición episcopal (1535-1571). El veinticinco de enero de 1569, el rey Felipe II autorizó el establecimiento de tres tribunales, uno en México, el de Perú, y en 1610 el Tribunal de Penas del Santo Oficio de la Inquisición en la ciudad de Cartagena de Indias.

La vida sexual estaba reglamentada, y el cumplimiento de las pautas era vigilado con el más fino espíritu escrupuloso; al efecto se establecía una Normativa que prohibía las relaciones sexuales:

1. Los domingos.
2. Durante la cuaresma.
3. El día en que se tomaba comunión.
4. Durante la menstruación.
5. Durante el embarazo y la lactancia.
6. No debía hacerse muy frecuentemente, porque perjudica la salud.

7. La práctica sexual debía hacerse frente a frente, sin utilizar las manos o la boca, sin obscenidad o desnudez visible, sin violencia y sin insultos.

Obsérvese que cada causa de prohibición tenía un contenido ideológico y cargado de prejuicios sexistas acerca de la mujer. Por ejemplo, los domingos no podía ser porque estaba consagrado a Dios; en la cuaresma no podía realizarse porque era la fecha en que se conmemoraba la pasión y muerte de Jesucristo y el recordatorio permanente de la condición pecadora del hombre; el día que se recibía la comunión tampoco podía ser porque era templo del Espíritu Santo por antonomasia a través del misterio de la transubstanciación del cuerpo y la sangre de Jesucristo; ni durante la menstruación porque algunos textos la solían describir como un acto misterioso, peligroso y contaminante; tampoco durante el embarazo y lactancia porque en el fondo se pensaba que la sexualidad era un acto impuro.

La Pedagogía geomental nos remite al estudio de las lecturas transversales de los conceptos matrices que estudian la mentalidad tanto en la psicología social como en la etnohistoria; la psicohistoria y el psicoanálisis; la sociología y la historia de las religiones; la antropología y la literatura; la historia del sexo y la sexualidad, porque la historia debe ser un campo minado; la historia de la educación y la pedagogía ha dejado de ser un terreno blindado y con fronteras definidas, sin que por ello se diluya la disciplina, aspecto que Marc Bloch aclaraba de la siguiente manera: “*el oficio de historiador (...) tiene como todo oficio sus métodos. Se aprenden, sin duda, mediante la enseñanza (...) pero también a través de las lecturas ampliamente dirigidas y no solamente hacia las obras de puros historiadores (...)* Para entender bien la causa y captar hasta las originalidades, lo mejor es verse resignado a salir al exterior.”¹⁵

14 Giles, M (2000) Mujeres en la Inquisición, p. 240.

15 Bloch, M. (1978) La Historia Rural Francesa: caracteres originales, p. 42.



Continuando con la experiencia de la maestra Luz Marina, señalamos que en 1983, cursando el grado noveno en la institución Normal, organizó y lideró la primera huelga estudiantil, exigiendo el cambio de la rectora y el cuerpo administrativo por malos manejos. Su principal sensibilidad hacia la reivindicación de los DDHH la llevó a solidarizarse a favor de los DDHH de sus compañeros por parte de algunos funcionarios. Se recuerda sus luchas con la consigna: *“con usted no negociamos, pero no sale de Barbaocoas.”*

Como resultado logran que lleguen funcionarios del Ministerio de Educación, los entes de control y la gobernadora del Departamento de Nariño, la huelga se convirtió en un paro Cívico que duró 27 días, hasta

que se firmó un acta de acuerdos. Pero además Luz Marina Castillo elevó sus reclamos antes las precarias condiciones sociales; logrando que se atendiera su solicitud de agua potable, telefonía, pavimentación de la carretera y redes eléctricas. No fue fácil, pues fue descalificada por las autoridades tildándola de “loca”, según relata. Pero su resiliencia¹⁶ fue más poderosa, y así se inspiró en la Utopía necesaria y concreta para alcanzar los sueños. Hoy muchos de sus sueños y reclamos pueden constatarse como logros. Luz Marina Castillo tiene una dilatada trayectoria que la llevó a desempeñar cargos administrativos con proyección social; como Secretaria de Asuntos Étnicos en el sindicato de Maestros de Nariño; Miembro activa de Mujeres Nariñenses por la paz; Coordinadora de la Campaña, un regalo una sonrisa en Navidad, Lideraza del Movimiento “Piernas cruzadas”, Presidenta del Sindicato Municipal de Maestros- Simana Barbaocoas y Delegada oficial a la Asamblea Nacional de FECODE, en varias oportunidades.

La pedagogía geomental nos enseña que la mentalidad es la que triunfa en el tiempo de larga duración; no se encuentra registrada por la estelaridad del momento sino por lo que permanece en el tiempo.

La sexualidad como tabú siempre fue una limitación enseñada por la Pedagogía Patriarcal en la cual se fusionan las tradiciones judaicas y la filosofía de la culpabilidad de la tradición judeo cristiana, sin embargo, al hacer el estudio desde la óptica de la Pedagogía Geomental es posible presentar esta modalidad de resiliencia que tuvo efectos favorables en la sociedad del Departamento de Nariño, Colombia, y específicamente en Barbaocoas.

Esta es una de las potencialidades de la historiografía francesa, específicamente de la Escuela de Annales, cuando nos legó la

16 Anna Fores (2008) Pedagogía de la resiliencia. Misión Joven, nro. 337, 2008. En www. Equipoagora.es

metodología de la Historia de las Mentalidades para caracterizar el estudio de temas hasta ese momento considerados marginales de la historia. Desde la década del sesenta del siglo pasado se inició un esfuerzo por recuperar la historia de la mujer con Georges Duby y Michel Perrou. Estudios sobre la Historia de la mujer en Francia, pero tenemos una deuda en la recuperación de la historia de la mujer en Colombia, especialmente las mujeres negras, afrodescendientes, indígenas, barriales, campesinas; las que han sido silenciadas por el patriarcalismo cultural.

A partir de ese momento el estudio de la vida privada, las actitudes, las creencias, las prácticas de lectura, los rituales, las relaciones amorosas, la muerte, y los temas que lindan con la patología social comenzaron a ser centro de gravedad de la investigación histórica. Nuestra lectura sobre el escenario nos demuestra que inmersos en las prácticas sociales que estudian las mentalidades podemos recrear el entronque entre las mentalidades y la Pedagogía, y de allí nació el estudio de la Pedagogía Geomental.

Atando cabos descubrimos puntos de inflexión entre la historia de lo cotidiano y su impacto social; de cómo la Pedagogía Geomental nos puede dar elementos de lucha para superar la razón patriarcal que se reproduce en la razón escolar. Es una historia que busca ver el mundo desde abajo, por eso, más que preocuparse de los metarrelatos, ahonda en la historia de los individuos. Así pues, al abordar el estudio de las luchas sociales por la reivindicación de los DDHH en la comunidad de Barbaças (Nariño), no proponemos el estudio de los liderazgos dominantes sino de los que se anidan en la cultura de resistencia;¹⁷ he aquí donde se encuentra el aporte de la luchadora social, Luz Marina Castillo Vallecilla.

El término GEOMENTAL lo pensamos al fusionar dos dimensiones, de un lado, lo geohistórico; y de otro lado, las mentalidades. Braudel había desarrollado el primero, lo geohistórico, pero quedaba por fuera del análisis las mentalidades. Así que hicimos el entronque de esas dos dimensiones de la tradición annalista francesa, fundada por Marc Bloch y Lucien Febvre, 1929.

Asumimos lo polisémico que resulta el término mentalidades, pues en los mismos creadores no es unívoco; puede ser desde mentalidad colectiva, memoria colectiva o utillaje mental, “¿Psiquismo colectivo, tomas de conciencia, mentalidad o utillaje mental?. Un historiador, gran especialista en estos temas, Alphonse Dupront, prefería utilizar la palabra psiquismo. Toma de conciencia sólo alude a un modelo dado a estas evoluciones (generalmente, el final de las mismas). Mentalidad resulta evidentemente más cómoda. Pero Lucien Febvre, en su admirable libro, Rabelais, opta por emplear la expresión de utillaje mental.”¹⁸

Lo cierto es que la mentalidad tiene una larga tradición antes de Annales y después de Annales; la complejidad del debate no lleva a plantearnos una historia del concepto, desde los mismos predecesores, al respecto recordamos a Lucien Levy Bruhl (1922); Maurice Halbwachs (1925); Jean Piaget (1928); Charles Blondel (1928); y la Escuela de los Annales (1929), con Marc Bloch y Lucien Febvre.

En 1922, Lucien Levy Bruhl (1857-1939) había popularizado el término mentalidad, en la publicación de su obra: La Mentalidad Primitiva. Maurice Halbwachs, heredero de Durkheim, desarrolla la noción de memoria colectiva en 1925, en su obra titulada **Les Cadres Sociaux de la Mémoire**, en el sentido siguiente:

“La memoria no es más que el resultado, la suma, la combinación de

17 Gledhill, John, El poder y sus disfraces. Perspectivas antropológicas de la política. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2000.

18 Braudel, F. (1978) Las Civilizaciones Actuales., p. 32

los recuerdos individuales de muchos miembros de una sociedad (...) Se puede decir también que el individuo se recuerda colocándose en el punto de vista de su grupo, y que la memoria de grupo se realiza y se manifiesta en las memorias individuales."¹⁹

La memoria colectiva y la memoria individual se entremezclan, una está en función de la otra; el autor concentra su análisis en las memorias colectivas familiares, de los grupos religiosos y de las clases sociales, pero reconociendo que hay otras formas sociales de manifestación de la memoria.

El aporte de Halbwachs radica fundamentalmente en intentar clasificar los tipos de memoria, a saber: la memoria social, la memoria colectiva y la memoria individual. La memoria individual tiene un origen social, apareciendo como la forma de la memoria de los otros. La influencia filosófica más representativa que recibe Halbwachs es del vitalismo intuicionista de Bergson (1859-1941), y en esta dirección nos remontaríamos al espiritualismo francés. De ellos heredó la tendencia al análisis de la vida interior, el gusto por la introspección, la afirmación de la conciencia y de la experiencia interna como fuente de conocimiento superior. Así pues, la memoria individual también es social, porque es intelectual, los instrumentos de la cual se sirve son los de la inteligencia; nuestra memoria es también de origen social porque ella remite a una totalización de un gran número de memorias colectivas.

Luego, vendría Jean Piaget (1928) con su trabajo sobre *Psychopédagogie et mentalité enfantine*. Ese mismo año, Charles Blondel publicó *Introduction à la psychologie collective*, convirtiéndose en un verdadero pionero de la psicología colectiva, planteando los estados mentales como una ma-

nifestación de la propia condición humana. Al respecto puede verse: Blondel, M. (1928) *Introduction à la Psychologie Collective en* Febvre, L. (1992) *Combats Pour L'Histoire*.

Lucien Febvre aborda el sentido de mentalidad influenciado por Blondel; la memoria colectiva depende de los símbolos que devienen en tradición, de un relato repetido de manera interindividual, y que se encuentra por la vía del rumor popular. Un verdadero ejemplo de arqueología de la memoria colectiva vinculada a lo popular y lo cotidiano, lo encontramos en François Rabelais, quien a pesar de ser un burgués culto, se preocupó por conocer los estados mentales de los sectores populares en la Francia del siglo XVI.²⁰

Esa es la razón por la que Lucien Febvre hace una interesante apología del maestro François Rabelais para rescatarlo del anacronismo histórico:

*"Mi Rabelais es menos ciudadano del mundo de los espíritus y más ciudadano de la Francia de su tiempo. Aquello es precisamente lo que me parece digno de interés para la historia (...) escribí para aquellos que no latinizaban (...) escribí para traducir, en una prosa que se ha encontrado magnífica, los sentimientos profundos que descubría en ellos (...) Las mejores traducciones que nosotros podemos encontrar, los historiadores, de los sentimientos profundos de los hombres de su país, de su tiempo y de su clase, son las traducciones del maestro François."*²¹

20 Cfr. Febvre, L (1993) El problema de la incredulidad en el siglo XVI.

21 Febvre, L. (1992) *Combats Pour L'Histoire*. pp. 260-261 (Traducción libre). Los trabajos de Febvre vinculados al tema de la psicología colectiva datan de 1931, en concreto podemos nombrar los siguientes: *Méthodes et solutions pratiques*. Henri Wallon et la psychologie appliquée. *Annales d'Histoire Economique et sociale*, III, 1931; *Une vue d'ensemble. Histoire et psychologie*. *Encyclopédie française*, t. VIII, 1938; *Comment reconstituer*

19 Halbwachs, M. (1994) *Les Cadres Sociaux de la Mémoire*, pp. VII y VIII. (Traducción libre).

Febvre pudo reconstruir el estado mental de la Francia del siglo XVI, gracias a la extraordinaria percepción de la cotidianidad descrita por Rabelais; “este problema en definitiva no es más que un problema de psicología colectiva. Reconponer a través del pensamiento, cada una de las épocas que estudia, el material mental de los hombres de esta época.”²²

De allí que la memoria colectiva siempre sea memoria de una temporalidad de grupo, y ésta puede ser expresada a través de la familia, la religión, el mercado, las fiestas, los hábitos, las costumbres, y las clases sociales, entre otras formas sociales de la memoria. Estas características expresadas por Febvre acerca del concepto de memoria colectiva enriquecieron notablemente el debate histórico, planteando diferencias fundamentales entre los estudiosos de la Historia de las Ideas respecto de los investigadores de la Historia de las Mentalidades.

La vastedad del término mentalidad hace que no sea fácil su aprehensión conceptual. Incluso si realizamos una genealogía del concepto en la obra de Marc Bloch, nos encontramos que no es manejado en el mismo sentido; Mentalidad puede ser: “*syntôme psychologique*”; en otros como “*interpretationsimbolyque*”; o bien, como “*traditionsrégioneles*”, “*témoignage*”, formación de “*son passé*”, y en otros como “*mentalitéreligieuse*.”²³ Evidenciándose de esa manera la influencia de una gran cantidad de autores entre los que destaca Maurice Halbwachs, el padre de la sociología de la memoria.

Le Goff (1991), representante de la tercera generación de Annales, es uno de los historiadores que más obras ha dedicado a

estudiar la mentalidad, puntualiza que la memoria es uno de los objetos de la historia: “*así como el pasado no es la historia, sino su objeto, la memoria no es la historia, sino al mismo tiempo uno de sus objetos y un nivel elemental de elaboración histórica.*”²⁴

En su obra despliega una batería de conceptos sobre la Memoria Colectiva, entre los que cabe citar: “*La memoria (...) no es una propiedad de la inteligencia sino la base cualquiera que sea, sobre la que se registran los actos.*”²⁵ Y en este sentido, la memoria se convierte en un campo de la interdisciplina de vital importancia para intentar comprender su alcance; por eso: “La memoria, como capacidad de conservar determinadas informaciones remite ante todo a un complejo de funciones psíquicas, con el auxilio de las cuales el hombre está en condiciones de actualizar impresiones o informaciones pasadas, que él se imagina como pasadas. Bajo este aspecto, el estudio de la memoria penetra en la psicología, en la parapsicología, en la neurofisiología, en la biología y, para las perturbaciones de la memoria -en las que la principal es la amnesia-, en la psiquiatría.”²⁶

La Pedagogía Geomental nos permite indagar en la carga de nuestro inconsciente colectivo, porque la violencia es inducida en el niño desde la escuela; la discriminación y la falta de reconocimiento de la diferencia es inducida desde la escuela, pues la escuela se ha convertido históricamente en la reproducción del paradigma eurocentrista y patriarcal. La historia de la violencia tiene en América Latina raíces muy profundas que se remiten a la conquista y la colonia, en donde se maceraron en el tiempo de larga duración los andamios mentales de una cultura de la violencia.

la vie affective d'autrefois? La sensibilité et l'histoire. Annales d'Histoire Sociales, III, 1941; Psychologie et Physiologie nationales. Les Français vus par André Siegfried ou par Sieburg?. Annales d'Histoire Economique et sociales, IV, 1932.

22 Idem, p. 254.

23 Bloch, M. (1939) La Société Feodal, pp. 142 ss.

24 Le Goff, J. (1991) El Orden de la Memoria, pp. 50-51.

25 Idem, p. 49.

26 Idem, p. 131.

La discriminación de la mujer se inicia en la escuela, se reproduce en la forma como se diseña el plan de la dominación de manera silenciosa y subrepticia; esa raíz nos llegó por el canal cultural occidental. La descalificación de la mujer es inducida desde la escuela, la intolerancia y negación de la diferencia ha reproducido la dialéctica de la negación, la negación del Otro por ser diferente, la negación del Otro por ser extranjero, la negación del Otro por ser pobre, la negación del Otro por tener otras preferencias sexuales; en fin, la negación de la diferencia. Una alternativa para cultivar la Pedagogía de la Diferencia es incorporar los elementos que propone la Pedagogía Geomental.

La negación del Otro lo aprendimos desde la reminiscencia de la tradición aristotélica, desde allí nació el extrañamiento al inmigrante, al declararlo como esclavo y siervo por naturaleza. La inducción a la xenofobia, tiene una raíz griega y hoy la asumimos como una herencia en nuestros engramas cognitivos. La violencia hacia la mujer (el feminicidio) fue legitimado desde la cultura griega, no tenemos sino que leer a Sófocles en la Antígona para darnos cuenta de la condición *alienis juris* con la que se educaba a la mujer y se legitimaba la dominación. Hoy construimos leyes para castigar al violador y al feminicida, pero mientras en la práctica pedagógica no se cambien los criterios de la infravaloración hacia la mujer se seguirá reproduciendo en el inconsciente la violencia mental hacia la mujer en nuestra sociedad.

Hoy hay una lucha contra la pederastia desde los estamentos de la iglesia católica, con lo cual se devela otra de las instituciones que en la cultura dominante ejercía esa práctica perversa. Los griegos la legitimaban como una práctica pedagógica; así la podemos constatar en la *areté pederasta*²⁷

27 Cfr. Werner Jaegger, (2001) La Paideia. Los ideales de la cultura griega. México, FCE.

de los padres de la filosofía. Eso sólo para ver que muchas de las aberraciones culturales fueron enseñadas a través de la cultura Occidental, y la práctica pedagógica la silenció.

A eso aludimos cuando decimos que la Pedagogía Geomental debe estudiar la mentalidad colectiva en el tiempo estructural, porque es la única forma para decantar esa historia de la violencia que ha terminado por legitimar la Violencia Estructural. Los sectores más vulnerables de la sociedad han sufrido la dialéctica de la negación por discriminación de diversos matices, desde el paradigma patriarcal, la más reconocida es la discriminación de género, pero lo propio ha acontecido por la discriminación por sexo, preferencias sexuales, religiosas, y en el caso que nos ocupa es el destacar la discriminación por sectores económicos y de color. La Pedagogía Geomental permite el abordaje de todos estos matices, porque tradicionalmente la Pedagogía como discurso eurocentrista era neutro, sólo abordaba los discursos pedagógicos anclados en la visión universal y lineal.²⁸ En América Latina uno de los esfuerzos por desarrollar un pensamiento pedagógico ha sido liderado por los Educadores²⁹ que desde el siglo

28 Esta crítica a la pedagogía fue adelantada por Michel Foucault en su "Nietzsche, la genealogía y la historia."

29 La colección de Educadores latinoamericanos es muy importante en este sentido. Diana Elvira Soto Arango, Jesús Paniagua Pérez, José Rubens Lima Jardimino, María Cristina Vera de Flachs. (Editores) Educadores en América Latina y el Caribe del siglo XX al siglo XXI. Ed.-Tunja, COLCIENCIAS; Dirección de Investigaciones DIN. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Universidad de León, España. Universidad Nove de Julho - Universidad Federal de Ouro Preto, Brasil. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Universidad de Cuenca, Ecuador. Universidad de Los Andes, Venezuela. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana, SHELTA, Grupo de investigación: Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana. HISULA. RUDECOLOMBIA. Ediciones Doce Calles, S.L. 2011.

XIX han visto la necesidad de construir un pensamiento situado. La Rhela ha hecho, en este sentido, un gran aporte al dedicar monográficos para insistir en este pensamiento pedagógico resiliente, rescatando aquellos educadores, sin discriminación, e incluso recuperando aquellos discursos que están anclados en la cultura de resistencia porque había sido silenciados, como los discursos de las maestras afrodescendientes, las maestras rurales, y los maestras indígenas.

La Pedagogía Geomental nace al interior de la Historia Social de la Educación, pero una comprensión que presenta fuertes ligazones con otras historias. Aun cuando ciertas interpretaciones reducen el objeto de la disciplina a lo escolar, en nuestra comprensión es abordada con una visión interdisciplinaria. En nuestro caso, nos proponemos hacer el entronque con la Historia de las Mentalidades, para advertir lo extraordinariamente productivo que resulta hacer una lectura transversal de las estructuras mentales de la sociedad en la comprensión del tema educativo. Porque la educación no se reduce exclusivamente a la escuela.

La pedagogía geomental se nutre de la mirada interdisciplinaria. La interpretación lineal de la historia debe ser superada porque pretendió construir un proceso histórico único, con un tiempo absoluto y eterno, negando la existencia de acontecimientos dispersos como expresiones de fuerzas múltiples; con Marc Bloch podríamos decir que: *"El factor tiempo no es, en realidad, sino un concepto moldeado por una sociedad determinada en un momento determinado de su evolución. El ritmo del tiempo no es el mismo para un campesino del siglo XII francés como para un burgués del siglo XIX o para un obrero de fábrica de la Revolución Industrial."*³⁰

De manera que mal pudiéramos interpretar la Pedagogía como un *continuum*. La

historia de la educación entendida temporalmente como una dirección hacia adelante, con criterios universales, está en crisis. Así lo expresó Foucault en Nietzsche, la genealogía y la historia.

Por lo tanto, a la hora de trabajar la temporalidad para la Pedagogía Geomental, importa preguntarnos en forma regresiva en el sentido de Marc Bloch, pero al mismo tiempo en forma prospectiva (Braudel, 1991). La Pedagogía Geomental también debe integrar el futuro al presente, y al mismo tiempo, una vuelta y comprensión del pasado. Y no como han pretendido algunos neonietzscheanos que niegan la historia, pues negar la historia sería negar al hombre e implicaría repetir errores del pasado. En una sociedad desmemoriada como la que pretenden los enterradores de la historia, no tendría sentido preguntarse por lo educativo, porque sencillamente lo teleológico no tendría lugar.

Hace algunos años el educador podía subirse al autobús de la sociedad sabiendo que la inercia y los caminos seguros le llevarían a donde todos le esperaban; hoy no. Hacía todas las direcciones se puede andar, en todas las direcciones no esperan. Por eso debemos educar para que nuestros alumnos puedan encarar con éxito lo real-social en una sociedad que ya no es la que fue, ni será la que hoy vivimos.

La Pedagogía geomental debe ser decantada en una multiplicidad de prácticas:³¹ la familia, el trabajo, el ocio, los medios de comunicación. Pero al mismo tiempo, al interior de otros discursos considerados *non santos* como la locura, el sexo y el sexismo, los amores y los odios e incluso de los considerados otrora propios del pensamiento débil: las creencias, los ritos, las supersticiones, la brujería, la magia, y la religiosidad popular.

30 Brito Figueroa, F., Harwich, N. "Advertencia preliminar" en Bloch, M. (1986) Ob. Cit., p. 11.

31 Cfr. Mora-García, J. P. (1997) La Escuela del Día de después. San Cristóbal: ULA Táchira.

A manera de conclusión

La Pedagogía Geomental es una herramienta metodológica que nos inserta en las Pedagogías Decoloniales para la reivindicación de las poblaciones vulnerables y resilientes. Se alinea en la misma tradición del denominado “giro afectivo”³² de la Pedagogía y de las Epistemologías del Sur.³³ En ese sentido la Pedagogía Geomental es un cancerbero de las poblaciones vulnerables y resilientes, entre ellas, las comunidades indígenas, las comunidades afrodescendientes, las comunidades rom (gitanos), las comunidades de los niños (as) y muje-

res víctimas del desplazamiento forzado, las comunidades diversas (LGBTI+), las comunidades de los llamados “reinsertados de la guerrilla de las FARC”, las poblaciones víctimas de la trata de personas, las poblaciones víctimas del tráfico de órganos, las comunidades desplazadas víctimas del neoextractivismo (fracking), o las comunidades desplazadas víctimas de la fumigación por glifosato, o las comunidades víctimas del desplazamiento por el cultivo de la coca, entre muchas más. El acercamiento a la personalidad de la maestra y luchadora Luz Marina Castillo Vallecilla nos permite demostrar que echando mano de las fortalezas geomentales se pueden empoderar comunidades vulnerables. El trabajo deja abierto el escenario para lecturas posteriores, pero iniciamos acá una primera lectura.

32 Lara, A. & Enciso Domínguez, G. “El giro afectivo”. *Athenea Digital*, 13(3), 101-119, 2013. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenead/v13n3.1060>

33 De Sousa Santos, Boaventura (2009). *Una Epistemología del Sur*. México: CLACSO-Siglo Veintiuno.

