

La destrucción de la experiencia científica por el medio académico

Reflexiones etnopsicoanalíticas acerca de la agresividad en la ciencia

MAYA NADIG ♦
MARIO ERDHEIM ♦♦

La Etnología atrae en la actualidad -como antes la Sociología o la Psicología- a numerosos estudiantes, lo cual es comprensible por el potencial que alberga para relativizar nuestras formas de sociedad e historia y llevar la mirada a nuevas perspectivas; pero su potencial emancipatorio es neutralizado por un proceso de academización que desfigura lo que no puede ser utilizado por la clase dominante.

Las producciones científicas de los etnólogos se alejan muchas veces de la vida que pretenden comprender, mostrando esterilidad y rigidez -productos de la represión de afectos que rige el intercambio académico cotidiano.

La división académica del trabajo ubica además a la Etnología como ciencia de las culturas extranjeras y con ello excluye la investigación de la propia cultura y subcultura, sellando así la represión de la agresión.

Para Fritz Morgenthaler

♦ Profesora investigadora de la Universidad de Bremen, Alemania.
♦♦ Trabaja como etnólogo y psicoanalista en Zurich, Suiza

Traducción del alemán:
Emma Ruiz M. del C.

Tomado de una conversación entre etnólogos: "Mi monografía sobre la tribu Soundso ya está casi terminada. Lo único que me queda por hacer, es suprimir lo vital".

(Devereux 1973: 115)



Legamos temprano por la noche a visitar a una pareja de etnólogos amigos que habían trabajado durante años con los indios Mayas en Yucatán. Hasta la madrugada estuvieron contándonos sus experiencias; nos hablaron del mundo del maíz, de la resistencia cultural de los campesinos, de su orgullo, de su desesperación y de sus esperanzas. Cuando nos despedimos nos regalaron el libro que habían escrito sobre su trabajo de campo. Llenos de curiosidad nos lanzamos ansiosos a hacer nuestro, en detalle y duraderamente, lo que someramente habíamos escuchado. Sin embargo, poco a poco nos fue quedando claro que el libro apenas si conservaba algo de aquellas experiencias. Era un tratado estéril que parecía excluir el mundo de los indígenas; contenía elegantes disputas con las obras de otros etnólogos, pero a los Mayas no se les daba la palabra.

Comparado con la conversación, el libro era seco y sin vida. “Un indio muerto en la batalla fue llevado a los campos Manitus, un indio desfigurado por los etnólogos, a la biblioteca”, escribió Vine Deloria; y, de hecho, la Etnografía tiene que ver con destrucción de cultura. Pero esto no necesariamente es una consecuencia de la animadversión de los etnólogos hacia el pueblo investigado, por el contrario: la mayoría de los etnólogos están enamorados de “su” pueblo, y el tiempo que ahí pasaron lo consideran de los más dichosos de su vida. El proceso de destrucción se da en dos áreas: en la preparación para el trabajo de campo y en su elaboración dentro del medio académico. Las experiencias que se hacen en la cultura extranjera se reinterpretan de acuerdo a las tradiciones académicas que uno ha interiorizado. Lo que nuestros amigos nos narra-

ron eran sin duda experiencias científicas, esto es, comprobables, hechas con base en un método determinado (la observación participante), así como en determinadas preguntas planteadas. El libro, sin embargo, contenía sólo las cenizas de tales experiencias. El acto de escribir se asemejaba a un incendio y la academia al recinto en el que ocurrió.

El concepto de academia se remonta a Platón y remite a la representación de una élite de intelectuales que, dedicados a la investigación pura, buscan la verdad y solamente la verdad. Pero ya la pretensión de ser una élite desfigura el deseo de alcanzar la verdad. El deseo de delimitarse de la “masa” sedimenta en la extrañeza de la vida y la sequedad que no por casualidad impregna la palabra “académico”. Academizar quiere decir, según Duden (diccionario de lengua alemana, E. R.), “organizar algo a la manera de la academia, manejarlo de manera rígida, seca y ajena a la vida” y con ello se describe, acertadamente, cómo la experiencia vital puede ser aniquilada.

Este proceso de destrucción se apoya en un mecanismo muy usual en nuestra cultura: la represión de deseos pulsionales libidinosos y agresivos que son parte integrante de la Psique y que son activados a través de todo contacto con el mundo externo. Para la ciencia académica, estas pulsiones se tornan peligrosas, por lo que han de ser reprimidas en el inconsciente, desde donde se vuelven incontrolables y destruyen al objeto de la investigación. La meta de una ciencia emancipatoria sería tener acceso consciente a dichos impulsos agresivos y libidinosos y dejar fluir su ímpetu creativo hacia el trabajo.

Cuando hablamos de “experiencia científica” nos referimos a una forma de interactuar con la realidad en la que se mezclan movimientos pulsionales agresivos y libidinosos y a través de la cual ha de reconocerse lo que es. Más allá de deseos e ilusiones, el científico ha de dar testimonio de lo que ha experimentado. La utopía de la universidad sería la de ser el lugar donde tales experiencias pueden intercambiarse, criticarse, apropiarse y continuarse, donde el potencial de agresión puede ser puesto creativamente al servicio del dominio de la realidad. Todos sabemos que ése no es el caso. Pero si criticamos la empresa universitaria, hemos de orientarnos en posibilida-



des utópicas y plantear la pregunta de qué se opone a su realización. Que la universidad está en manos de la clase dominante y tiene que servir preponderantemente a sus prácticas e intereses ideológicos es una primera respuesta general de la que, sin embargo, no podemos hacer derivar su ser árido y académico. El dominio en sí mismo no es ni aburrido ni ajeno a la vida.

La tesis de que la universidad sirve a los intereses dominantes es demasiado simple, pues evidentemente surgen ahí también productos que nadie puede utilizar. Esta área obedece al principio: "Si no sirve, tampoco perjudica", que es el auténtico lema del ser académico, en el que también está contenida la meta de represión de la agresión. No sin fundamento es criticado por la tecnocracia tanto de izquierda como de derecha; ambas quieren suprimirlo, pero al parecer tendría que desaparecer junto con él la universidad. En lo académico parece residir, a pesar de su inutilidad o a causa de ella, el núcleo duro de la universidad. ¿Se ocultan entonces tras de ello más que sólo formas esclerotizadas, vacías y anticuadas? Nuestra tesis es que lo académico se extiende sobre todo en aquellas áreas cuyos conocimientos tienen un doble valor, esto es, pueden ser puestos al servicio tanto del dominio como de la emancipación. Este doble valor es en sí vigente para cualquier ciencia, pero la posición de poder de la clase dominante le permite revalorar inmediatamente áreas completas, sobre todo de las ciencias naturales, esto es, neutralizar rápidamente a su favor ese doble valor. Se trata aquí de ciencias que están directamente al servicio del capital y que no son ni ajenas a la vida ni áridas. Por otra parte, hay ciencias que no pueden ser revaloradas por la clase dominante primitivamente organizada y, en este caso, la neutralización de su fuerza emancipatoria se realiza sobre todo con la construcción de estructuras que reprimen la agresión y tornan inútiles los resultados de la investigación.

Un ejemplo de lo anterior es la etnología. Lo que sea que se haya dicho de la etnología, el colonialismo y el imperialismo no pudieron emprender con ellas gran cosa. Para el genocidio de los indios o la colecta de esclavos no se necesitaban conocimientos etnológicos. Era más bien un sueño de muchos etnólogos entrar al servicio del Esta-

do y participar de su poder. En Alemania, Bastian y Frobenius trataron de vender la etnología al colonialismo. Pero excepto un par de prendas ideológicas, no encontraron los señores ahí nada de utilidad. Los colonizadores se apoyaron más bien en los métodos de violencia ya probados en Europa y en todas partes consagrados por el uso. Los etnólogos se replegaron en los museos, catalogaron sus mercancías o se especializaron en tribus sobre las que escribieron monografías. Como resultado de la represión de la agresión entró en acción la academización de la etnología. El museo siguió la estrategia de destrucción usada por la filología en su relación con la antigüedad. Así como los textos clásicos fueron disgregados en palabras, los testimonios materiales de las culturas extranjeras fueron desarticulados de su contexto y presentados como objetos aislados que tenían que adaptarse a las vitrinas de los museos. Las experiencias del trabajo de campo degeneraron en monografías sobre las tribus y transformaron a culturas y seres humanos vivos en seres abstractamente categorizables. Donde domina un orden de cajones, desaparece la comprensión del ser humano y de su forma de vitalidad. Ciegos frente a sus propias agresiones, los etnólogos no comprendieron tampoco por qué tribus guerreras tenían que combatir una y otra vez y lo que para ellos significaba. O algo tan evidente y problemático como la relación entre los sexos apenas si llegó a mencionarse —como si en pueblos extranjeros sólo hubiera varones y seres silenciosos, las mujeres.

La academización desfigura todo lo que no puede ser utilizado por la clase dominante. El saber acerca de la propia sociedad y de culturas extranjeras pasa por una especie de máquina demoledora o aparato eliminador de la agresión, donde tales conocimientos se inutilizan también para aquéllos que no participan del poder y atisban a la búsqueda de los “inequívocos signos del cambio” (Parin). Pero este proceso no se circunscribe sólo a la interacción con el saber, sino que sobre todo es reflejo de las relaciones humanas que se dan en conexión con la conquista de este saber. La lejanía de la vida con la que se accede al objeto enraiza en la incompreensión y en la rigidez —productos de la represión de la agresión característica del intercambio académico cotidiano.



¿Cómo ha de querer uno entender una cultura extranjera, si ya los problemas en el grupo con el que uno trabaja aparecen como incomprendibles y son regulables sólo con poder?

La caja negra
académica

Obtuvimos una visión más precisa del curso de este proceso hace cuatro años, en relación con un grupo de estudiantes que se preparaba con nosotros para una práctica de trabajo de campo en México. Nuestra meta era estudiar la vida cotidiana de los trabajadores y campesinos mexicanos. Nos interesaba comprender la manera como ellos vivencian, controlan y describen los factores que determinan su cotidianidad. Esto es, teníamos que investigar tanto su situación social y económica objetiva como su percepción, interpretación y elaboración subjetiva de su realidad. Supusimos, sin embargo, que sólo podríamos alcanzar tal meta si nos planteábamos las mismas cuestiones respecto a nosotros mismos; queríamos pues experimentar en carne propia lo que pedíamos a los otros. Quisimos traer luz a nuestra caja negra académica al considerar el seminario como simulación del trabajo de campo. No teníamos claro entonces que con ello justamente producíamos las relaciones que nos iban a hacer posible dramatizar la problemática de agresión en el grupo y con ello preservar de la destrucción al objeto de investigación.

El punto de partida teórico en que nos apoyábamos era el que había desarrollado el etnopsicoanalista Georges Devereux. En "De la angustia al método en las ciencias del comportamiento" (1967) mostró él que la subjetividad del investigador en las ciencias humanas se dejaba aparentemente eliminar, por ejemplo, a través de métodos cuantitativos, pero que esto conducía a distorsiones de peso en el proceso de conocimiento y en la interpretación de la realidad. Cada encuentro desencadena en los participantes una serie de reacciones y mecanismos con cuya ayuda buscan dominar situaciones, sobre todo, de acuerdo a su estructura de agresión. Si estos mecanismos son negados, actúan falseando e ideologizando los datos.

Un estudiante de la pequeña burguesía europea se ve confrontado en México con una realidad socioeconómica y cultural que sólo conoce a través de la literatura científica. Sólo que ahora él, como individuo, se encuentra en medio de ella; ahí dominan otros sistemas de valores, costumbres, formas de relación y jerarquías. Los modelos de comportamiento usuales para él se vuelven de pronto carentes de sentido y de función: Su idioma, su típica actitud impositiva, su forma de guardar distancia o de buscar cercanía pierden su valor de sobreentendidos. Surge una amenaza para su identidad, que se manifiesta con angustia e inseguridad, si se da una movilización intensa de agresión reprimida... Para protegerse y no perder el control de sí mismo va a echar mano de medidas en contra de ello. Puede, por ejemplo, replegarse a sistemas de valores conocidos y firmemente organizados que corresponden a su origen y clase y, con esto, fortalecer la represión de su agresión al empezar, por ejemplo, a preocuparse a tal grado de la suciedad, los escorpiones y las arañas, que ya no puede ocuparse de ninguna otra cosa. Podemos decir que entonces el manejo de la agresión está mal logrado, pues ésta determina en adelante la percepción de la realidad. O él puede molestarse con la “flojera” e “indiferencia” de los indígenas sin alcanzar a ver en ellas estrategias de resistencia. O bien desarrolla formaciones reactivas, a fin de mantener a raya la vuelta de la agresión contra la propia persona.

Si el investigador no tiene claro que estas medidas son una reacción a sus propias agresiones, va a interpretarlas como datos de la cultura extranjera en vez de sobre sí mismo. En este proceso académico de objetivación, le serán una ayuda importante los conocimientos teóricos que comparte con su grupo de referencia. Así, puede despachar sus problemas de comunicación culturalmente condicionados con una teoría del “pensamiento prelógico”; pero en este caso simplemente transforma su agresión oculta para él mismo en una característica de los otros “teóricamente” cimentada. En tanto trae su defensa subjetiva a un nivel teórico, se asegura el consenso del grupo y su confirmación le sirve como comprobación de la objetividad de sus conocimientos.



Hacia el método de la toma de conciencia

Nos propusimos, en resumidas cuentas, percibir y nombrar la manera como trabajábamos. Así visualizamos juntos el terror que domina en cada grupo y que desde hace años determina de manera inadvertida la universidad y nos hace difícil articular nuestras experiencias científicas. El terror de grupo no se dejaba eliminar; simplemente conseguimos academizarlo. En tanto no pusimos ningunas condiciones de admisión, ni determinamos un proyecto de investigación preformulado, ni creamos dependencias económicas que nos hubieran obligado a presentar resultados al final, eliminamos ciertamente posibilidades de racionalización del terror de grupo, pero no dominamos con ello la problemática de la agresión.

Los siguientes ejemplos muestran cómo nuestros intentos de trabajar de manera alternativa a la orientada por los mecanimos académicos que cada uno había introyectado en su socialización universitaria permanentemente fueron anulados y transformados en lo contrario. No podíamos escapar fácilmente del poder institucional, pues él actuaba desde cada uno de nosotros en el sentido de un “enemigo interno”.

Lo que ocurrió en el grupo no fue en manera alguna un viaje psicológico. Fue un proceso sustentado por los mismos ideales que la academización universitaria, sólo que este proceso se dio en el grupo y no en el objeto científico. Los estudiantes tenían representaciones más exactas de lo que deseaban realizar, habían desarrollado utopías personales de un estudio relacionado con su proyecto, en el que podrían aprender a vérselas con problemas actuales y a derivar conocimiento de ello. Visto desde fuera, el grupo funcionaba bien; las sesiones tenían lugar regularmente, se produjeron escritos cualitativamente buenos y las cuestiones organizativas no presentaron ningún problema. Pero gracias al compromiso personal y a la sólida motivación de los estudiantes se habían desarrollado situaciones que reactivaron la problemática de la agresión reprimida. Dado que por regla general no se habla de ella, o circula sólo en forma de rumores y queda excluida de

la comunicación académica, vamos a concentrar nuestra exposición predominantemente en estos aspectos.

El método que utilizamos para hacer visible este problema lo habíamos tomado de psiquiatras y analistas argentinos (Bauleo: Ideología, grupo y familia, 1970), que lo desarrollaron durante los años sesenta. La meta de esta técnica es descubrir los mecanismos ideológicos e inconscientes que aparecen como inhibidores en grupos orientados a una meta y conducen a la adaptación de éstos a las relaciones prevalecientes. El procedimiento consistiría en que el grupo definiera en común únicamente el tema, la duración y la meta, y en observar el trabajo como proceso. Un coordinador condujo y distribuyó las sesiones individuales según el tema, el tiempo y la meta; un observador, que no tomó parte en la discusión, siguió con precisión el curso de las sesiones y registró los estancamientos, las disgresiones y las estructuras lógicas y comunicativas. Sus observaciones fueron comentadas en común al final de la sesión y más tarde repartidas a todos en forma de protocolos escritos. Al inicio, Maya y Mario fueron respectivamente observadora y coordinador; pasado medio año los estudiantes mismos desempeñaron tales funciones. Pero dado que no dimos la debida importancia a la problemática de la agresión, conseguimos sólo reactivarla, pero no evidenciarla.

Ritualizaciones

Se había formado una serie de subgrupos, cada uno de los cuales elaboraba un aspecto de la realidad mexicana: historia, economía, indios, religión, etc. Estos trabajos fueron luego presentados al grupo total y discutidos en común. Paralelamente narramos nuestra historia personal, para poder también tematizar nuestro interés o desinterés subjetivo en determinados temas. Conseguimos reactivar la problemática de la agresión no en una cultura extranjera, sino en la vivencia personal. Se hizo así patente, por ejemplo, que para algunos no era accesible el área de la religión porque dicho tema, de acuerdo a la historia de vida, hubiera despertado tales agresiones, que se hubieran podido esperar fuertes emociones en el grupo. Dado que



éstas tuvieron que ser evitadas, la religión no pudo ser analizada. Al principio todo marchó bien, pero después de unos meses pudimos constatar que el material comunicado sólo era aceptado en parte. Dado que se hizo claro el terror del grupo, se extendieron una falta de placer y una parálisis generalizadas. Nos habíamos conformado con indicaciones que apenas señalaban la disposición a la agresión, pero no la confrontaban. También las conversaciones sobre nuestra situación personal desataron el mismo terror, pues sólo aparentemente hablábamos con apertura de nosotros mismos. Habíamos ritualizado la conciencia de problema para poder preservar nuestros prejuicios e ideologías.

“Al inicio de este medio año, la mayoría del grupo argumentaba de la siguiente manera: Dado que hasta ahora el trabajo del grupo ha consistido en transmisión de conocimiento, hemos descuidado el otro lado, los conflictos y tensiones dentro del grupo deben ser discutidos. Así que dimos mayor énfasis a esta problemática. En la última sesión doble ha llamado la atención lo siguiente: Se teoriza mucho acerca de grande y pequeño grupo, pero cuando se ha de llegar a ejemplos concretos, se da lo usual, esto es, evasión y desviación. Por ejemplo, en relación al problema de los que toman distancia en nuestro grupo, Mario y Maya insistieron en el análisis de un caso concreto, tuvieron que traer una y otra vez la discusión a lo esencial. Cuando al fin el problema se había concretizado y estaba maduro para la discusión, tuvimos que interrumpir. En la siguiente sesión no fue retomado nuevamente”. (Protocolo de W. Güttinger).

Al formalizar nuestra pretensión alternativa reprodujimos el discurso académico que criticábamos, esto es, hicimos juegos de lenguaje que evitaban la confrontación concreta a fin de no vernos enfrentados con nuestra agresión.

Compulsión de legitimación
y “cientificidad”

La unidad del grupo en su posición definitoria influyó nuestro trabajo pues, para poder delimitarse justificadamente, uno tiene que

legitimarse, de lo contrario aparece uno como agresivo. Bajo esta compulsión de legitimación autoproducida crecieron cada vez más las exigencias del grupo a sí mismo y pronto la sobreexigencia desencadenó agresión que -de acuerdo a una vieja costumbre académica- fue disfrazada: pseudocientificidad y falsedad pudieron ponerse en práctica.

“El punto principal de esta sesión fue el abordaje de nuestros problemas de trabajo. Al respecto se me ocurrió que una vez habíamos querido entender la reflexión sobre los problemas de grupo como práctica etnológica. El lunes hicimos lo siguiente: Después de la lectura de las observaciones de Franz y Werni se fijaron círculos temáticos, queríamos hablar de “fantasías que se construyen alrededor de los miembros del grupo”. Pero, ¿cómo se discutió?, o sea, ¿cómo ejercíamos la etnología? Cuatro o cinco personas votaron en contra del tema. Éste no fue abordado en su contenido; lo que hicimos en la práctica fue “construcción de teoría” sobre el fenómeno “fantasías alrededor de miembros del grupo”. En tanto expusimos tales abstracciones una tras otra, lo auténtico, es decir, nuestra fantasía, quedó sin ser hablada, esto es, fue alejada de la comprensión. Con ello se mantuvo una vez más latente la parte del trabajo que despertaba angustia” (Protocolo de E. Maurer).

La “teorización” hizo desaparecer al objeto.

Academización de la dinámica
de grupo y reproducción de la familia

Habíamos tratado de superar la dificultad de transmitir los datos objetivos modificando nuestro estilo de trabajo y la estructura grupal. Pero este intento de solución sucumbía por lo pronto a los mismos procesos de neutralización que tenían que ser desenmascarados. La desaparición del objeto creó un vacío que fue llenado con formas de comportamiento y dinámica grupal típicas de la familia.

“Debido a la angustia de no poder llenar los criterios conocidos, nos refugiábamos más y más en la dinámica de grupo. En otras palabras: las discusiones actuales



sobre problemas de grupo nos sirven para inhibir la preparación para México (re-
presión de la angustia)” (Protocolo de W. Güttinger).

El grupo, que era originalmente un grupo de aprendizaje, se convirtió en sustituto de la familia, deseos pulsionales individuales aparecieron fortalecidos y se dirigieron hacia el grupo. Uno esperaba de él que satisficiera necesidades orales y anales, que ofreciera protección, reconocimiento y amor. Pero cada miembro se sentía como una vez en casa —incomprendido, devalorado, reprimido y no respetado. Se perdió la relación con la realidad, los contenidos de saber se convirtieron en símbolos de estatus, la pregunta acerca de su verdad había sido olvidada.

Sentarse en el saber

En parte era como si el grupo no tuviera historia y en cada sesión tuviésemos que empezar nuevamente.

“La mayoría se comportaba hoy como si en las últimas sesiones nada se hubiese hablado, nada hubiera sucedido. Es como si uno afirmara no haber estado presente en esas ocasiones. El hecho de que en cada sesión hayan sido dichas o hayan ocurrido cosas importantes lleva a una toma de postura sólo a aquéllos que se vieron directamente implicados con ellas o a los que estuvieron ausentes. Para todos los otros sólo existe el momento, que cae del cielo sin haber sido tocado y de la misma manera vuelve a desaparecer. Sólo unos pocos se defienden de la negación de lo que de hecho ha sucedido y ha cambiado. La enorme mayoría se resiste a percibir la historicidad del momento. Uno no quiere tener que ver nada con ello, porque uno hace como si no se viera afectado” (Protocolo de M. Stadler).

Pero no sólo se excluía la historia del terror del grupo, sino también las experiencias individuales hechas con las propias agresiones. Muchos habían trabajado en otras profesiones o venían de otras áreas de estudio. Algunos provenían del medio campesino o del constructor, otros de la pequeña burguesía o de la burguesía. Pero tales experiencias nunca fluían hacia la elaboración del material. Otros

por fin, tenían muchas dificultades para presentar su trabajo porque temían que no estuviera suficientemente completo y redondeado, pero también porque temían que les fuera arrebatado. La situación en el seminario ya no era de interés en un determinado objeto de estudio, sino que se vivenció como agresiva, por lo que el propio producto había de ser preservado de la destrucción, esto es, de la crítica y la confrontación. Las agresiones, que habíamos experimentado en la familia durante el entrenamiento para la limpieza, habían sido transferidas a la situación de aprendizaje: uno permanecía en relación al propio trabajo como si estuviera sentado sobre la bacinica, sufriendo de estreñimiento, rara vez de diarrea y argumentaba que los propios logros no eran todavía suficientemente “científicos” para la discusión en el grupo. La socialización académica había actualizado las prácticas educativas tempranas, de tal manera que en el grupo tuvieron efectos en el sentido de una reactivación de la rabia y el odio.

“Hacemos teatro, quien
lo sepa es inteligente”
(Schnitzler)

La búsqueda de prestigio y una marcada actitud de rivalidad, como expresión del estancamiento de la agresión, estructuraron como por sí mismas el grupo y asignaron a los miembros roles fijamente circunscritos que influían su percepción de la realidad. Había la “eminentia gris”, que estaba sobre todos, no se permitía exponerse, pero tampoco introducirse en cosa alguna; también el “pragmático”, que estaba en principio contra toda teoría y no deseaba tocar un libro; o el “niño”, que era protegido por todos y al que no se le permitía emprender nada por sí mismo. Las mujeres tomaron papeles eróticos o devalorados: alrededor de la “vampireza” giraban las fantasías sexuales, surgía la “feminista”, que siempre reclamaba y atacaba al grupo, o la “calladamente llena de reproches”, que siempre era lastimada e incomprendida y otras modalidades. Estos roles no necesariamente los asumían de manera estable individuos determinados; sí había una especie de predisposición para desempeñarlos, pero en



cuanto alguien con esfuerzo se deshacía de un rol, éste le era asignado a otro. La estructura del grupo se había hecho independiente de los individuos. No eran éstos los que determinaban ya al grupo, sino que la institución del grupo los determinaba a ellos. Era como poner en escena una pieza de teatro previamente estructurada.

La dramatización lleva
la agresión al absurdo

Este sistema de roles convirtió al grupo en un aparato que permanentemente transformaba la realidad externa en interna.

Mario y Maya habían hecho la propuesta de que hiciéramos juntos un viaje a París para ahí platicar con los principales mexicanistas. También queríamos visitar a Henri Favre, quien había escrito un destacado estudio sobre los indios mayas.

De pronto se extendió en el grupo la opinión de que Favre daba ideas de cómo explotar mejor e incluso eliminar a los indios. A Maya y Mario se les reprochaba que ellos, que tanto elogiaban la obra de Favre, seguramente eran pérfidos enemigos de los indios y estaban en contra de su cultura tradicional. Durante semanas hubo ahora discusiones alimentadas con mucha "teoría": teníamos que solidarizarnos con los indios, atizar su resistencia, apoyar por principio todo lo tradicional, etc. La situación actual y real de los indios, su empobrecimiento y explotación ya no fueron tomados en cuenta -su vida parecía una alternativa paradisiaca.

Progresivamente fuimos comprendiendo lo que había ocurrido. Los indios simbolizaban los deseos y reproches del grupo, esto es, el concepto "indios" podía ser sustituido por "no me siento suficientemente respetado, se tendrían que tomar en cuenta mi persona y mi historia". Mario aparecía como el padre adicto al dominio, incluso aniquilante. El texto de Favre, respectivamente la realidad que él describía, no podía ser ya discutida. Estaba en escena el drama de los hijos edípicos que, en lucha contra el padre represor, desean liberarse.

La excursión a París en su totalidad estuvo bajo este signo. Lo que había sido planeado originalmente como interacción con otros pun-

tos de vista se convirtió en disputa familiar. Mario temía un terrible fiasco frente a las eminencias parisinas: los hijos e hijas, de los que deseaba estar orgulloso, se habían malogrado radicalmente. Maya tuvo que dar consuelo, desde el rol materno que había asumido.

Por supuesto que los dirigentes de un grupo reprimen agresiones tanto como los estudiantes. Pero su posición de poder les permite interactuar con ellas de otra manera: sus deseos narcisistas pueden, por ejemplo, ser satisfechos más fácilmente porque seducen a los estudiantes a que se identifiquen con ellos. Además, el estatus académico les concede el poder de castigar a aquéllos que se resisten a su seducción.

Con dos estudiantes Mario no podía hacer cosa alguna. Uno se fascinó en una actitud antiintelectual y el otro hacía como si no tuviera idea de nada. Mario desaconsejó a ambos ir a México; los consideraba incapaces de realizar trabajo etnológico. Los dos insistieron en su deseo y no se involucraron con la ofensiva de Mario. No desistieron de sus planes y viajaron junto con el resto del grupo a México. Los trabajos que ellos terminaron tres años más tarde contradecían la opinión de Mario: eran análisis destacados que, tal vez no por casualidad, esclarecían las relaciones de poder en dos pueblos campesinos.

Con el citado episodio se muestra la mezcla de seducción y agresión. El antiintelectualismo del uno y la ingenuidad del otro aparecían en la realidad grupal como características reales de ambos estudiantes. La crítica de Mario alcanzaba su objetivo y también el grupo compartía su opinión. Si él hubiera tomado medidas contra ellos, la mayoría del grupo lo hubiera apoyado. Pero el uso de poder hubiera ocultado dos cosas: primero, que las características del rol de ambos estudiantes eran formas de oposición y segundo, que Mario sentía tales características como ofensa narcisista, esto es, que la exclusión de ellos no hubiera estado tanto al servicio de la crítica objetiva como de los deseos de venganza, porque él no toleraba su agresión. La irracionalidad de las estructuras académicas recibe una apariencia de racionalidad sólo con base en las relaciones de poder. Más tarde fue posible ver que el comportamiento de ambos estudiantes era expresión de su oposición contra estructuras de poder que tenían que diluirse para permitir la interacción con la realidad externa.



En tales estructuras de poder estaban anidadas las fantasías de grandeza que, si bien proporcionaban una fuerte motivación para el trabajo, sofocaban al mismo tiempo la realidad en la atmósfera del grupo parecida a la creada en casa. Proyectos de revistas, de actividades revolucionarias en México o de sistemas teóricos transformadores del mundo se alimentaban más de fantasías de grandeza que de posibilidades de hecho existentes. Alrededor de estos fantasmas germinaba una conciencia elitista, que se sostenía con más fuerza en entramados teóricos mientras más era puesta en duda por la realidad. El análisis de estas circunstancias probó ser especialmente difícil, no sólo porque la motivación de trabajo dependía de las fantasías de grandeza, sino porque también con él se sacudían las jerarquías del grupo ancladas en el inconsciente.

En general no habíamos podido diluir los problemas. Sólo cuando la realidad mexicana pasó a un plano concreto pudimos liberar las agresiones de la represión y nos atrevimos todos a hacer el viaje a México.

“Después de que un estudiante había sido exhaustivamente criticado en cuanto a su relación de trabajo con México, llegaron todos al punto de preguntarse qué tendrían que experimentar en México, cómo se vería el lugar, qué ropas debían usar para no padecer calor ni frío. A partir de entonces la conversación se volvió cada vez más concreta, todos plantearon sus problemas, hubo muchas risas, hubo alusiones a personas y a México y uno se sentía bien. Habíamos conseguido establecer la relación con México” (Protocolo de V. Brändli).

El trabajo de campo
y el regreso

Las agresiones movilizadas y reactivadas en el grupo nos llevaron en México al punto de que el grupo académico se destruyó y no así la meta científica de la investigación -la manera como nos preparamos produjo pues un efecto en extremo deseable. Los instrumentos del trabajo de campo eran las vivencias individuales de lo extranjero y los diarios, en los que fueron registrados tanto las observaciones

etnográficas y las experiencias cotidianas, como los deseos y angustias que ellas nos habían desencadenado. Con esta combinación de informe subjetivo y objetivo se trataba de evitar que las agresiones fueran nuevamente reprimidas.

Durante el trabajo de campo, mientras permanecíamos en diferentes pueblos y ciudades, se dio una nueva situación. Maya y Mario visitaban a los estudiantes, leían sus diarios y discutían con ellos los problemas y tensiones que habían surgido. Probablemente estuvimos entonces lo más cerca posible de la utopía de la universidad: se puso en marcha un proceso de aprendizaje recíproco, transmitido a través de las experiencias comunes en una situación común. La mayoría se había introducido de una manera impresionante en las relaciones y se acercaba cada vez más a la realidad social. Vivenciaron y elaboraron la situación de los trabajadores asalariados en Loma Bonita y de los campesinos en Valle Nacional, las relaciones de poder pueblerinas en Comaltepec y Yolox. En la Mixteca Alta compartieron la cotidianidad con las mujeres y en la Unión con los maestros. En Lázaro Cárdenas aprendieron de la vida de los trabajadores y pequeño-burgueses y, en la capital, de la vida cotidiana en los cinturones de pobreza. Habían logrado integrar científicidad y comportamiento cotidiano: vivir ahí, esto es, entrar en relación con la gente, hablar, comer, trabajar con ella, significaba estar científicamente activos, ser testigos de lo que ocurría —ellos vivían en su tema. Comprender las relaciones significaba introducirse en las formas de vida ahí usuales, hablar de las propias percepciones y suposiciones con la gente para clarificar si se había comprendido correctamente o no.

Los estudiantes se quedaron entre siete y trece meses en México. Al regreso a Zürich, sin embargo, la máquina demoleadora académica se puso en marcha con una inesperada vehemencia nuevamente, pues el grupo se formó otra vez, con lo que el ámbito de libertad volvió a disolverse.

Organizamos un seminario con el tema “Cultura y trabajo”; se trataba de la significación cultural del trabajo (como complemento a la apreciación meramente económica). Los estudiantes que acababan de regresar ilustraron la problemática con ejemplos concretos y da-

tos de su trabajo de campo. En sus exposiciones se encontraron con la agresión de los oyentes —algunos señalaban que sus argumentaciones no se incrustaban en marcos teóricos conocidos y devaluaban los datos concretos como “simples historias”; para otros les faltaba “abstracción científica”, unos pocos se sentían estimulados. Las agresiones de los compañeros paralizaron a los que habían regresado, les resultaba cada vez más difícil acomodarse en la empresa universitaria. Pero, dado que la problemática de la agresión se había abierto, estaban ahora en condiciones de transformar las relaciones personales; antiguos lazos se rompieron, nuevos se formaron, las relaciones de vivienda se organizaron de nueva cuenta y las experiencias en México se aprovecharon en actividades extrauniversitarias relacionadas con el tercer mundo.

La enunciada problemática de la academización nos ayuda a entender mejor el estado de la etnología actual; se considera “ciencia de moda” y atrae —como antes la sociología o la psicología- a miles de estudiantes. Esto es en sí comprensible, pues la etnología posibilita una relativización de nuestras formas de sociedad e historia y libera la vista hacia nuevas perspectivas. Para ello es decisivo que tal relativización no se dé en la mesa de trabajo, sino en la confrontación con seres humanos de otras culturas. Lo que Fritz Morgenthaller dice del psicoanálisis podría también ser válido para la etnología: “La seriedad con que va tras la comprensión de su objeto ha de estar atravesada por el placer del juego, para percibir ampliamente las capacidades potenciales del ser humano, para relativizar, ampliar, reformular, comprender de otra manera todo lo que hasta hoy parecía inmodificable. Los resultados de un proceso tal corresponderían a la seriedad que subyace a todo juego” (1977:138). La academización de la etnología impide, sin embargo, la realización de tales posibilidades, y esto porque ella, entre otras cosas por la división académica del trabajo, es concebida como una ciencia de las culturas extranjeras y con ello excluye la experiencia de la propia cultura y subcultura. Esta exclusión sella con cemento la represión de la agresión y convierte a la etnología en una ciencia exótica, carente de peligro e impregnada de la seriedad de la muerte. ☹ ☹