

ALTERIDAD(ES) EN NUESTRAS PRÁCTICAS DOCENTES: CONVERSACIONES DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA EXPERIENCIA³¹

M^a Dolores Molina¹, Eva Mompó¹, Belén Massó-Guijarro¹, Marlucy Alves Paraiso²
Universitat de València¹, Universidade Federal de Minas Gerais²

Autoría de correspondencia: m.dolores.molina@uv.es

Resumen

Como docentes e investigadoras en educación nos convocamos a crear una comunidad de estudio para explorar, interrogar y nutrir nuestras formas pedagógicas. Hemos enmarcado esta comunidad a partir de un proyecto de innovación y hemos tomado como foco de estudio la alteridad. Nos preocupa, y nos incomoda, la deriva protocolaria que percibimos en torno a la cuestión de la atención a la diversidad. Una deriva que responde a ese discurso de la diversidad normalizada en el que la diferencia es concebida como carencia, problema o dificultad y que encierra la imagen de la diversidad sólo como alteridad. Entendiendo aquí la alteridad como aquella otredad que se mueve fuera de la norma social y que requiere de un diagnóstico o un protocolo para normalizarla. En este texto presentamos tres actividades de aprendizaje que trabajamos con nuestras estudiantes en el aula universitaria para identificar y cuestionar esta deriva. No creemos que se puedan abrir caminos pedagógicos diferentes si no cambiamos el modo en que nos preguntamos y relacionamos con el mundo.

Palabras clave: diversidad, diferencia, alteridad, pedagogía feminista.

La diversidad como tema de estudio con futuras Maestras y Educadoras

Cuando en nuestras clases nos aproximamos a la idea de diversidad aparecen con bastante claridad (y recurrencia curso tras curso) tres imaginarios entre nuestras estudiantes: el primero se refiere a que hablar de la diversidad es únicamente nombrar la alteridad. Esto es, dirigir la mirada y la palabra hacia la otredad, los extraños, aquellos que no somos nosotros y nosotras. Lo que la diversidad apunta es la simple existencia del otro (Skliar, 2007). El segundo imaginario tiene que ver con la bondad y la virtud que desprende la palabra diversidad cuando se relaciona con el tema de la igualdad. La diversidad aquí proyecta una estrategia de transformación de las instituciones sociales y educativas que opera como efecto de inclusividad. Sin embargo, que una institución incorpore la diversidad no significa que la institución esté dispuesta a transformarse (Ahmed, 2018). Entre otras cosas, porque en esta relación entre diversidad e inclusión, la igualdad declina en homogeneidad, en un equiparar a los sujetos que alberga y en un procurar que todos los sujetos se conduzcan de la misma manera (todos son iguales, todos merecen un trato igual y de todos se espera lo mismo) (Dussel, 2006). El tercer imaginario es el de pensar y sentir a esa otredad como quienes desencajan, se salen de lo previsto y se desvían de la norma y lo normal. La diversidad conjugada con la idea de normalidad. El diverso es aquel diferente que carga consigo, además, cierta debilidad e inferioridad. Pasan a ser reconocidos en colectivos como: los desfavorecidos, los inmigrantes, los discapacitados, los disruptivos, las minorías étnicas, etc. En este imaginario el “nosotros” es la normalidad de una igualdad deseable y los “otros” son los diferentes, quienes no son como nosotros y nosotras y que colectivizamos según sus diferencias/deficiencias. Aquellas personas que “no ajustándose a las exigencias de la institución, se dice que tienen problemas porque crean problemas” (Contreras, 2002, p.62).

³¹ Proyecto de Innovación Docente (2733543-UV): “Aprender a vivir la diversidad en el aula a través, en y con las historias que co-componemos”.

Trabajamos en un contexto formativo (Magisterio, Pedagogía, Educación Social) donde urge cuestionar esas imágenes de la alteridad que conforman imaginarios de la diversidad en tanto que alteraciones, excepciones y disfunciones de lo normativo que acaban catalogando la diferencia como problema, carencia y/o deficiencia. Necesitamos desconfigurar la idea de que son los protocolos técnicos y racionales (clasificaciones, diagnósticos y tratamientos) los que nos permiten relacionarnos con esos otros diversos, para atrevernos a vivir la diversidad como relaciones de alteridad, aceptando la perturbación, la pasión y la sensibilidad que la presencia y existencia del otro nos provoca. Precisamos explorar lo educativo como relaciones de alteridad porque nos hace disponibles a reconocer, aceptar comprometernos con la otredad desde una ética de la hospitalidad. Desde un acoger la diferencia para dar lugar al otro sin tratar de transformarlo, dominarlo o fabricarlo (Paraiso, 2023). Necesitamos hacer un corte de sentido que ayude a percibir y estudiar la diversidad y la alteridad como una cuestión viva y una cuestión de vida. En definitiva, puede que se trate de ese “aprender a vivir junto[a]s y aprender junto[a]s a vivir” (Garcés, 2020, p.22), sin obviar el hecho de que la educación puede convertirse en una herramienta de colonización masiva para reforzar, promover y mantener los sesgos culturales (hooks, 2022).

Las preguntas que nos convocan y nos ponen a conversar

Partimos de algunas preguntas que alumbran los recodos de realidad que queremos mirar y pensar juntas. Son preguntas, nunca objetivos. Trabajamos sin objetivos cuando pensamos nuestra práctica docente para evitar respuestas y fórmulas tranquilizadoras y cerradas.

¿Cómo hacer para acoger, y trascender, los imaginarios sociales y pedagógicos de los que parten nuestro estudiantado? ¿Cómo nombrarlos para hacerlos reconocibles? ¿Cómo explorarlos para tornarlos cuestionables? ¿Cómo animar el estudio y la conversación con nuestro alumnado para situar las relaciones de alteridad en educación desde *otro* lugar (un lugar que les tense, pero del que no desistan)? ¿Cómo formular preguntas pedagógicas que no nos pongan a hablar “sobre” la otredad sino a ponernos en relación “con” la otredad y “entre” la otredad? ¿De qué maneras indagamos en la alteridad con el estudiantado para que haga sentido?

Raíces teóricas de nuestra propuesta formativa

Nuestra propuesta se articula en base a tres aportaciones pedagógicas distintas que ponemos en relación: la pedagogía feminista, la pedagogía de la experiencia y la pedagogía narrativa.

La **pedagogía feminista** pone de relieve el problema de la escisión mente-cuerpo como enclave de estos imaginarios distorsionados y perversos en torno a la diversidad. Una escisión que reproduce la cultura institucional al borrar los cuerpos en sus aulas. Porque el borrado de los cuerpos no sólo esconde las diferencias que nos atraviesan como sujetos históricos (clase social, género, edad, cultura-raza, orientación sexual, (dis)capacidades...), sino que también coloca el contexto universitario como lugar de reproducción de los valores de la cultura dominante y las clases privilegiadas (Ahmed, 2018; hooks, 2021). Se trata de reconocer que también en el aula entran en juego distintas relaciones de poder. Así, la pedagogía feminista nos ofrece las herramientas de un marco de análisis interseccional que nos puede ayudar a (re)conocer las diversidades y las relaciones estructurales de desigualdad y dominación que nos atraviesan (Trujillo, 2015)

La **pedagogía de la experiencia** pone de relieve el vínculo vivo y necesario entre ser y saber. Para nosotras, la cuestión de aprender a vivir la diversidad en el aula no es hablar de un método o manera de fijar el hacer. Tampoco un modo de atesorar conocimiento sobre el tema. Lo que necesitamos es pensar la alteridad en el aula en tanto que experiencia. Esto es, como acontecimiento singular que es vivido y significado subjetivamente, que impregna todo nuestro ser y que deja siempre abierta la pregunta por el significado y el valor de aquello vivido. Este vínculo entre ser y saber permite indagar en el modo de vivir y representarnos la diversidad. Interrogar y pensar *de nuevo* y *como nueva* esa relación, donde el pensamiento permanece cerca de lo vivido sin que ello signifique reducirlo a su repetición ni implique atribuirle los significados ya establecidos (Contreras, 2013). En este sentido, vivimos el aula universitaria

como escenario posibilitador y necesario para abrir preguntas con sentido educativo (hooks, 2021).

La **pedagogía narrativa** pone de relieve que los seres humanos somos contadores de historias. Contamos historias y nos vivimos a través, en y con las historias que (nos) contamos. Se podría decir que las historias son el portal a través del cual entramos en el mundo (Connelly y Clandinin, 1995). La narrativa es, por tanto, la forma que tenemos de nombrar la experiencia sin transformarla o traducirla en discursos despegados y alejados de la experiencia. Nos permite atender el modo en que experimentamos el mundo y enmarcar una conciencia contextual, algo que nos ayuda a ver y comprender lo que está oculto o sobrepasado y lo que ha sido cancelado en un exceso de interpretación. Trabajamos con historias porque son fuente de conocimiento y son, también, la forma en que los seres humanos podemos cuidarnos. En las historias encontramos formas de responsabilizarnos e interactuar con la alteridad y, si no es así, nos interpelan sobre la necesidad de su invención.

Al entrecruzar estas perspectivas vemos algunas formas pedagógicas que se tocan y afectan: a) la autorreflexión, poniendo en relación el currículum con las vidas; b) el compromiso con la comunidad, tratando de generar cambios socio-educativos y; c) la aspiración a superar nuestros propios prejuicios sexistas, racistas, clasistas, lgtbifóbicos o capacitistas.

Tres actividades para transitar de la abstracción a la experiencia

Compartimos tres propuestas pedagógicas que realizamos con nuestro estudiantado y que nos permiten vivir las relaciones de alteridad y las representaciones sobre la misma de muy distintas formas:

Trayectorias escolares: el objetivo del ejercicio es interrogar el sentido de la escuela a partir de volver la mirada y explorar la escuela que hemos vivido. Les proponemos partir de una composición gráfica que acompañan con una composición narrativa para ir recuperando y mostrando: los lugares transitados, los espacios significativos, las personas que nos han sostenido y que permanecen o no cerca de nosotras, los encuentros y desencuentros vividos con las exigencias escolares, los aprendizajes y hallazgos relevantes e inesperados, las relaciones en el dentro/fuera de la escuela...

Observación participante en contextos educativos: la finalidad de la actividad es ensayar y aprender algunas herramientas conceptuales y metodológicas propias de la etnografía que creemos que son muy útiles para comprender las relaciones de alteridad y para vivir de una manera más antropológica la diversidad en el aula. Les invitamos a explorar un camino con distintas etapas: el diseño de preguntas de investigación para focalizar la mirada, la observación para ver aquello que no se había mirado, las narraciones en los diarios de campo y los análisis de aquello observado.

Biblioteca Humana: el objetivo de esta propuesta que aúna lo artístico, lo social y lo pedagógico es, en primer lugar, abrir la escucha, cultivar ese gesto de ponerse a la escucha y esa disposición a dejarse decir. También acercar las historias de violencia simbólica y estructural narradas en primera persona por quienes deciden ponerlas a disposición de quienes oyen (en nuestro caso, las y los estudiantes). En colaboración con el grupo FUNTUN de València Acull, se organiza un foro con nuestro estudiantado donde seis participantes del grupo FUTUN comparten sus historias vinculadas a sus trayectorias migrantes desde distintos países. Los relatos invitan a cuestionar algunos estereotipos a través de la exposición a la narración encarnada de las personas protagonistas de los procesos migratorios, facilitando un espacio de autorrepresentación.

Reflexiones conclusivas: aperturas posibles en este pa(i)saje formativo entre la experiencia y el saber

Con las trayectorias escolares contamos y compartimos historias manteniéndonos cerca de la propia experiencia y de la de otras, sin caer en abstracciones y generalizaciones que no tocan la vida ni la vida en la escuela. Que no hablan de la escuela que hemos tenido y vivido. Nos permite hacernos sensibles a distintas formas de vivir en la escuela, a distintas formas

de ser vividas en la escuela, a distintas formas de vincularse con las tareas, con las personas y con los lugares. Nos hace sensibles también a distintas historias familiares y sociales que se van tramando alrededor de la escuela y lo escolar, mientras descubrimos que la escuela ofrece tiempo y espacio a las criaturas para crecer y explorar el mundo y que eso no está exento de conflictos. Que la escuela amplía nuestro espacio privado y personal, que se sitúa entre el hogar y el mundo y que, en este “entre”, se experimentan continuidades y discontinuidades en el proceso de crecer y aprender. La diversidad aquí no se coloca *en* y *sobre* la otredad sino que la diversidad nos atraviesa a todas. Lo que nos permite prestar atención a los modos de subjetivación que se van creando y que van dando cabida a las diferentes maneras de existir.

Nos aproximamos a la etnografía de la educación, no tanto como un método de investigación, sino como una práctica formativa para futuras maestras y educadoras. Práctica que muestra y desarrolla conceptos y procedimientos que tocan aspectos centrales de la comprensión y sensibilidad pedagógica: el extrañamiento, el descentramiento de la mirada, el conocimiento situado, la descripción con mirada holística, la complejidad de cualquier escenario educativo, la importancia de tener en cuenta los puntos de vista de los diferentes actores y actrices de la institución educativa... Todo ello nos ayuda a deconstruir algunas miradas sobre la diversidad basada en clasificaciones, cuantificaciones y estereotipos que jerarquizan y reducen la complejidad. Se trata de educar la mirada para pensar lo educativo desde el reconocimiento de la pluralidad y la complejidad de la vida educativa. Una vez experimentada esta vida, la observación participante puede posibilitar que las observadoras-participantes reflexionen sobre lo vivido, observado, escuchado o sentido. Que lo reflexionen y lo comprendan poniendo en cuestión aquello que pensaban antes de aproximarse, poniendo incluso en cuestión quiénes eran ellas de los procesos de reflexión subjetivante sobre las relaciones de alteridad que habitamos, y cómo pueden pensarse ahora. Quiénes pueden ser.

Por último, la propuesta de la Biblioteca Humana se erige en tanto experiencia creativa, crítica y reivindicativa que permite una toma de contacto con las injusticias que afectan a las personas migrantes a través de la experiencia de exposición radical al rostro del otro en el sentido más levinasiano. Ponerse en relación directa con los cuerpos e historias de otras personas nos ayuda a cuestionar aquellos dispositivos pedagógicos que utilizamos, y a través de los cuales con frecuencia tematizamos a ese otro/a “vulnerable”, “excluido/a”, simplificando y reduciendo su existencia, capturando de forma estereotipada su experiencia de mundo, como si su existencia comenzase a partir de las definiciones diseñadas por los dispositivos de control. Sin embargo, nos recuerda Skliar (2007), que “el otro vive y vivió, el otro existe y existió, en su historia, en su narración, en su alteridad y en su experiencia, fuera de nuestros dispositivos de control y disciplinamiento”, también que “la relación de alteridad siempre está desordenada y desordena” (Skliar, 2007, p.5). La Biblioteca Humana convoca precisamente un espacio donde ensayar esas relaciones de alteridad desordenadas que nos desordenan, donde esa “otredad” que imaginamos y construimos desde los dispositivos de control pueda acaso impugnarse a través de ese encuentro cara a cara, desnudo, con los relatos en primera persona de quienes vienen a contarnos sus historias, y ante quienes nuestras voces de profesoras o futuras educadoras sociales, maestras... enmudecerán. En estas peculiares bibliotecas hablan quienes con frecuencia solo ocupan un rol de “usuarias” de los dispositivos pedagógico-sociales tan frecuentemente regidos por estrategias normalizadoras y tecnocráticas. En estos espacios, puede que el don pedagógico más importante sea ese: el aprender a *enmudecer*, aprender a *escuchar*, aprender a *mirar* y a dejarse desordenar por aquellas que *ponen el cuerpo* en un evento que mixtura lo performático y lo social, y que nos permiten abismarnos en una alteridad que desborda cualquier intento de control y encasillamiento.

Referencias bibliográficas

Ahmed, S. (2018). *Vivir una vida feminista*. Barcelona: Bellaterra Edicions.

- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación educativa. En En Larrosa, J., Arnaus, R., Ferrer, V., Pérez de Lara, N. Connelly, M., Clandinin, J. y Green, M. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.11-59). Barcelona: Laertes.
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 61-65.
- Contreras, J. (2013). Lugares de experiencia, espacios de formación: el saber y la experiencia en la formación inicial del profesorado. En Ferrari, A. (org). *A potencialidade do conceito de experiência para a educação*. (pp. 21-39). Mato Grosso: UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora).
- Dussel, I. (2006). La escuela y la diversidad: un debate necesario. *Revista Todavía*, nº 8
- Garcés, M. (2020). *Pedagogías y emancipación*. MACBA.
- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Captián Swing.
- hooks, b. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Barcelona: Rayo Verde.
- Paraiso, M. (2023). *Currículos, teorías e políticas*. Sao Paulo. Editora Contexto.
- Skliar, C. (2007). La pretensión de la diversidad o la diversidad pretenciosa. Conferencia en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa celebradas en la Facultad de Educación Elemental y Especial-Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza-Argentina
- Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educação e pesquisa*, 41, 1527-1540.