

ALTERIDAD Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Autor/es: PEDRANZANI, Beatriz Edith, GARCIA, María Guadalupe, DÍAZ, Carlos.

Procedencia institucional: Universidad Nacional de San Luis. Facultad de Ciencias Humanas.

Dirección electrónica: bepedran@unsl.edu.ar

Número de teléfono celular: 2664315280

Eje temático: Culturas, representaciones e identidades de la infancia.

Campo metodológico: Investigación

Palabras claves: prácticas pedagógicas, subjetividad, vínculos

Resumen

El trabajo tiene como propósito presentar una caja de herramientas desde la cual indagamos el objeto de estudios del Proyecto de Investigación, PROICO 4-1514 “Escuela currículum y subjetividad: Los imaginarios sociales, las prácticas y los vínculos en la producción de la subjetividad”. Ponemos foco en esta oportunidad en las prácticas pedagógicas y los vínculos, que se generan en las escuelas y que inevitablemente tendrán efectos en la subjetividad de los niños. Pensamos que la relación con el “otro”, con la alteridad, es una característica constitutiva de toda práctica pedagógica, entendida esta como acción que tiene lugar en el presente.

Partimos preguntándonos si la escuela aún produce subjetividades, nos interrogamos sobre ¿Qué se “fabrica” en la escuela, que tipo de subjetividades y de sujetos se promueven y educan hoy en la escuela primaria, en el transcurso de numerosos años de institucionalización educativa?

Desde lo metodológico construimos un dispositivo que ha modo de caja de herramienta nos permite analizar las prácticas pedagógicas como acción para el acceso al conocimiento, contiene categorías teóricas como alteridad, nacimiento, hospitalidad, acontecimiento.

Elucidar dentro del espacio socio-simbólico de la institución educativa, las fracturas existentes entre los deseos y prácticas de los adultos respecto de las nuevas generaciones que se pretenden formar, podría ser una verdadera manera de contribuir a pensar y a conocer la escuela en la actualidad. Convencidos de que es en las relaciones con los otros, en la alteridad, que los sujetos transforman y producen la realidad intersubjetiva y objetual que constituye sus propias subjetividades.

1. Introducción

El trabajo tiene como propósito presentar la caja de herramientas desde la cual indagamos el objeto de estudios del Proyecto de Investigación, PROICO 4-1514 “Escuela, currículum y subjetividad: Los imaginarios sociales, las prácticas y los vínculos en la producción de la subjetividad”. Nuestro **problema** de investigación indaga de qué manera los imaginarios, las prácticas y los vínculos intervienen en la producción de la subjetividad, poniendo foco en esta oportunidad las *prácticas pedagógicas y los vínculos que se generan en la escuela, para la educación de la infancia*, que inevitablemente tendrán efectos en la subjetividad de los niños.

Desde el proyecto trabajamos en las instituciones educativas con la concepción de una subjetividad en permanente cambio, que viabiliza nuevas inscripciones. De allí que cada encuentro significativo, trátase de docentes, estudiantes o directivos, propone al psiquismo una exigencia de trabajo.

Pensamos que la relación con el “otro”, con la alteridad, es una característica constitutiva de toda práctica pedagógica, entendida esta como acción que despliega el docente. La acción según Arendt “revela quien uno es”, “es lo que nos distingue e iguala a la vez”, “el ser se expresa en la acción, lo hace a través de su *forma, su figura, su apariencia*”. Acordamos con el planteo de Arendt de que “la auténtica acción trasciende a su autor y va más allá de su existencia. Y si es así el acabamiento de la acción es siempre una *hazaña*” (En Barcena & Mélich, 2014, p: 77), que puede a nuestro entender producir acontecimiento.

Cabe decir que el grupo de investigación ha optado por trabajar con escuelas públicas. A pesar de advertir que la institución escuela transita por un difícil momento, reconocemos que es un lugar importante para la formación de conocimientos básicos, que no serán adquiridos en otros espacios, como las familias, el ámbito social o por medio de otros artefactos culturales. A pesar de las fuertes críticas en relación a lo que

se espera de ella en el contexto actual, entendemos que la escuela sigue siendo una institución reconocida socialmente, que es visualizada por muchos como un lugar de resguardo de la infancia, que cumple su función pedagógica en medio de demandas (viejas y nuevas) que la interpelan en su hacer.

Si bien estamos de acuerdo que los niños/as tiene un acercamiento a la información y pueden acceder a conocer por otras vías, es en la acción pedagógica donde se produce el encuentro (docente-estudiante), que posibilitará o no la relación con el conocimiento escolarizado y validado socialmente. Entonces reconocemos que es en la práctica pedagógica donde el vínculo con el “otro”, con la alteridad, es constitutivo de su hacer.

Es en el “entre” donde los sujetos transforman y producen la realidad intersubjetiva que constituye sus propias subjetividades. La relación con el otro no es una relación contractual o negociada, no es una relación de dominación, ni de poder, sino más bien es una relación de **acogimiento**, para transitar juntos, algo que los convoca.

Por ello entendemos, que dilucidar dentro del espacio socio-simbólico de la institución educativa, las fracturas existentes entre los deseos, los discursos y las prácticas de los docentes, respecto de las nuevas generaciones que se pretenden formar, es una manera de contribuir a pensar y a conocer la escuela en la actualidad.

Objetivos:

- Presentar la caja de herramientas desde la cual indagamos el objeto de estudios, esperando que pueda contribuir a conocer los vínculos posibles de generar desde las prácticas pedagógicas.
- Ampliar las posibilidades analíticas, incorporando aportes de desde la filosofía y el psicoanálisis, para complementar categorías teóricas que provienen del campo de la pedagogía y la didáctica, al analizar las prácticas pedagógicas.

Entre los antecedentes se encuentran trabajos de índole teórica, que en su ejercicio discursivo refieren especialmente al concepto de alteridad y práctica pedagógica. Entre ellos pueden citarse:

- Noreña, **G. L.** (2011) El trabajo “Elementos alrededor de la pedagogía y la alteridad en tiempos del paradigma de la economía global” versa sobre el abordaje a algunos

elementos de la Pedagogía Crítica, la Alteridad y el Paradigma de la Economía Global. En él se tratan aspectos de la Pedagogía Crítica a la vez que de la Alteridad; para finalmente repensar la emergencia de los estudios pedagógicos de la Alteridad y realizar un contraste de los anteriores conceptos en tiempos del llamado Paradigma de la Economía Global.

Universidades San Buenaventura Cali y Santiago de Cali.

-Villegas, G. V. (2001) "Escuela, alteridad y experiencia de sí, la producción pedagógica del sujeto. Este trabajo refiere a al proceso de subjetivación y se orienta hacia la interpretación de la escuela como territorio para el despliegue de los dispositivos pedagógicos. Refiere a una pedagogía fundada en la relación alteridad-individualidad con base en supuestos hermenéuticos-fenomenológicos, de las tecnologías del yo de Foucault y en el modelo pedagógico de la experiencia de sí de Jorge Larrosa. Universidad Central de Venezuela y Universidad Simón Rodríguez. Venezuela.

- Ortega Valencia, P. (2012) "Pedagogía y alteridad. Una Pedagogía del Nos-Otros". El trabajo derivado de una investigación presenta una aproximación fenomenológica sobre los modos de existencia en esta época, recreándose desde una perspectiva crítica que asume la acción pedagógica como una relación de alteridad, una relación con el otro, una relación ética basada en la justicia, la responsabilidad y hospitalidad. Se intenta cartografiar esta época a partir de la pregunta: ¿en qué mundo estamos educando?, se propone la construcción de una pedagogía del Nos-Otros que posibilite vivir históricamente en la política de nuestra existencia cotidiana. Revista Virtual Universidad Católica del Norte. No. 35. Colombia.

3- Referentes teóricos conceptuales

La caja de herramienta que presentamos nos ayudará a crear un dispositivo que nos permita aproximarnos a la empírea desde autores y categorías teorías que provienen de distintos campos disciplinares. Esto habilita una manera distinta de mirar y visualizar los vínculos en las "prácticas pedagógicas", posibilitando una articulación con lo pedagógico-didáctico, siendo ésta la habitual forma desde la cual se las aborda y estudia. Se inaugura así una nueva manera de indagar el objeto de estudio en el que estamos poniendo foco. Consideramos que así nos abrimos a nuevas teorizaciones, donde el posicionarnos y tener claridad sobre ellas nos corre de lo dogmático y nos

permite situarnos en lo nuevo por venir, en torno a un objeto complejo que nos convoca. Entendemos que de esta manera y acordando con Fernández, (2007) estamos diseñando un dispositivo “que permita alojar lo inesperado” (Fernández, 2007. p: 35).

Las **prácticas pedagógicas** ocupan aquí un lugar de centralidad. Entendemos que encarnan un saber y un saber hacer, tienen un carácter mediador entre los sujetos y la cultura. La concebimos como una práctica histórica, social, e intencional, desde la cual se realiza la reproducción y producción cultural e intervienen los imaginarios, las significaciones que condicionan las acciones de los sujetos implicados en el proceso formativo puesto en juego. En él intervienen los estudiantes como el elemento principal del proceso por constituir el centro de la acción educativa; el docente, sujeto soporte de las prácticas de enseñanza; el saber pedagógico entendido como el conjunto de conocimientos; y la institución donde acontece el acto de enseñar.

La construcción del vínculo docente-estudiante, es lo esperable en toda práctica pedagógica, es lo que habilita o no, a avanzar en la relación con el conocimiento. En este vínculo le cabe al docente la tarea de formar y educar a partir de un acto de *responsabilidad*. Este es entendido como respuesta al “otro” no está nunca solo frente al yo, sino que debe responder por el “tercero” que está al lado. Levinas (1977).

Levinas (1977) plantea que es en el seno de la relación educativa donde el rostro del otro irrumpe más allá de todo contrato y de toda reciprocidad. Es en esa relación donde el acto de enseñar es un acto de acogimiento, de hospitalidad que requiere preguntarse por el “otro”, por la *alteridad*, y tener el tacto pedagógico, Van Manen (1998), para invitar y animar al “otro” a aprender.



Hablar de **alteridad** implica interrogarse por la problemática del otro, el problema del diferente, o lo que es lo mismo, el problema de lo hetero, de lo diverso, frente a la mismidad. Llamaremos otro al que además de un sector semejante y uno diferente ofrece al yo, de un modo definitorio, un sector ajeno. La ajenidad define al otro y su presencia. Desde esta concepción entonces el otro es un semejante y al mismo tiempo un ajeno.

Para Derrida, (2007) el otro es aquel que siempre escapa a todo intento de totalización, a toda sistematización, a toda necesidad de aseguramiento en la verdad. El otro es siempre el que irrumpe, el que viene cuando uno no lo espera, el que no puede programarse en sus manifestaciones, en sus acciones o deseos.

Lo que se intenta plantear es que siempre hay un resto, Derrida en referencia al lenguaje dice un resto intraducible, es decir hay algo que impide la totalización. Este resto es el otro. (Rester: lo que queda)

En la obra de Derrida, (2007) “el otro” es lo que contamina, el parásito, el resto, y es trabajado desde categorías teóricas como hospitalidad, amistad, comunidad. Categorías que no remiten a los modos de relación con el otro, sino que remiten a algo que es primordial o previo a toda relación con el otro, es lo que llamaremos la estructura de ser con. Previamente a entrar en relación con otro, yo ya tengo una estructura constitutiva que es el ser con.

Para la filosofía moderna la subjetividad es una entidad cerrada en si misma que después entra en relación con otro. El otro está enfrentado a esa subjetividad. Pero Derrida, al plantear las cosas en términos de contaminación, ubica al otro desde siempre como constitutivo de la subjetividad.

Como ya se dijo el otro, el intruso se introduce por fuerza, por sorpresa o por astucia; en todo caso, sin derecho y sin ser admitido de antemano. Es indispensable que el extranjero haya algo del intruso, pues sin ello pierde su ajenidad. Si ya tiene derecho de entrada y de resistencia, si es esperado y recibido sin que nada de él quede al margen de la espera y la recepción, ya no es el intruso, pero tampoco es el extranjero. Por eso, no es lógicamente procedente, ni éticamente admisible, excluir toda intrusión en la llegada del extranjero.

En definitiva, recibir al extranjero, al otro, también debe ser, por cierto, experimentar su intrusión. (Nancy, 2007). Estamos aquí, en presencia de una nueva ontología donde el ser es concebido como diferencia de diferencia, en cuanto que la diferencia es remitida a otras diferencias y no ya a la identidad del fundamento como principio totalizador.

Incorporar en el análisis de las prácticas pedagógicas, la idea de **natalidad** planteada por Arendt (1993), ayuda a pensar al sujeto que aprende como el recién llegado, ella considera que la “esencia de educación es la natalidad” y que “la natalidad refiere a la radical capacidad de comenzar algo nuevo y sorprendente que no estaba previsto” (Arendt, H 1993. p: 186). El recién nacido es novedad e irrumpe en lo cotidiano. Este pensamiento nos ayuda a valorar la importancia de la iniciación en el proceso de aprender, ya que la autora entiende que Nacer es estar en proceso de llegar a ser, en proceso de devenir. Los niños al iniciar su escolaridad, o al comenzar cada al año escolar, se encuentran con un adulto que estará o no dispuesto a recibirlo. La relación con el recién llegado invita a pensar en la construcción de vínculos, que parten en primer lugar del reconocimiento de ese “otro”, pero también los modos de acogida y de hospitalidad que se habilitan en el seno de la relación pedagógica, permiten hacer pensar que se construye un espacio favorable para aprender. El otro con el que me relaciono me permite la entrada a un espacio asimétrico de alteridad, como fuente de *responsabilidad* y de respuesta a la llamada del otro.

Habiendo sostenido ya que la acción pedagógica es una relación de alteridad, también la concebimos como una acción de **hospitalidad**, como la acogida de un

recién llegado, un extranjero. La ética en la práctica pedagógica refiere a la condición de posibilidad de responsabilidad y de hospitalidad.

Nos interesa en este punto tomar a Derrida (1997) quien retoma el pensamiento de Levinas, para señalar que la “idea de hospitalidad no se reduce simplemente, aunque también lo sea, a la: acogida del extranjero en el hogar, en la propia casa de uno, en su nación, en su ciudad. Desde el momento en que me abro, doy’ «acogida» a la alteridad del otro, ya estoy en una disposición hospitalaria. Se parte de un pensamiento de la acogida que es la actitud primera del yo ante el otro; de un pensamiento de la acogida a un pensamiento del rehén. Soy en cierto modo el rehén del otro, y esta situación de rehén en la que ya soy el invitado del otro al acoger al otro en mi casa, en la que soy en casa el invitado del otro, esta situación de rehén define mi propia responsabilidad”..... “Cuando digo «heme aquí», soy responsable ante el otro, el «heme aquí» significa que ya soy presa del otro («presa» es una expresión de Lévinas). Se trata de una relación de tensión; esta hospitalidad es cualquier cosa menos fácil y serena. Soy presa del otro, el rehén del otro, y la ética ha de fundarse en esa estructura de rehén.” (Derrida 1997. P: 49) Desde la práctica pedagógica el otro no reclama una relación de sensibilidad hacia él, una relación desinteresada y gratuita, el otro no pide el reconocimiento de sus derechos, sino que apela a mi capacidad de acogimiento y hospitalidad.

Pensamos en nuestro equipo, que la idea de **acontecimiento** tiene potencialidad a la hora de pensar el acto educativo y estudiar la producción de la subjetividad. Esto es preguntarnos ¿cuándo se produce un acontecimiento?.

Es por los bordes de la inconsistencia de las estructuras por donde aparece lo nuevo, como dice S. Moscona, en los puntos de vacío. (Moscona, Mauer, Resnizky, 2014).

El vínculo con otro introduce modificaciones no anticipables, no incluidas en el cúmulo de registros previos. Esto significa que la idea de lo nuevo ingresa al psicoanálisis, y desde allí al contexto institucional de la educación, vía la teoría del acontecimiento que trabaja A. Badiou.

Badiou (2007), plantea el acontecimiento como suplemento azaroso, asociado al quiebre de un estado y a la lógica de lo múltiple. El acontecimiento se construye, implica trabajo y se lo reconoce como tal una vez producido. Los hechos en sí no son

acontecimientos, llegan a serlo retrospectivamente en la medida en que se configuren en un nuevo contexto de significación. En este sentido, el acontecimiento produce una modificación, la aparición de algo por fuera de la serie. No lo consideramos un fenómeno regular, tampoco algo del orden de lo espectacular, sin embargo produce una ruptura que interroga y destotaliza el saber. Acontecimiento entonces se vincula con la aparición de lo nuevo que irrumpe al modo de una heterogeneidad imposible de ser pensada previamente. Nuevas organizaciones cambian los discursos y permiten nominar el vacío que genera lo no sabido de la situación (Moscona, Mauer, Resnizky 2014).

El acontecimiento produce una reorganización subjetiva de los sujetos implicados. El acontecimiento como novedad, como imprevisto, recusa las miradas deterministas y se enlaza con la idea de azar. Con la idea de irrupción y de exceso.

Movimiento, cambio, nuevas inscripciones y re significación son procesos que se asocian a la teoría del acontecimiento poniendo en evidencia el espacio del vínculo como lugar de la repetición y de la novedad.

En el trabajo vincular operamos con el concepto de “presencia”. La presentación es aquello del otro de lo cual no poseo inscripción, genera por ello algo distinto, y al hacerle lugar a la diferencia se producen modificaciones que abren nuevos caminos subjetivos. Vemos así que el otro se impone, y que el vínculo se constituye tanto por lo representado como por lo presentado.

Al mismo tiempo entendemos a la educación como **acontecimiento ético**. Barcena & Mélich (2014) plantean que concebir la educación desde esta perspectiva supone una concepción de la tarea pedagógica como radical novedad y una pedagogía de la externalidad y de la alteridad, en contraposición a “todos los intentos de pensarla desde estrechos marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la planificación tecno-científica. Donde lo único que cuenta son los resultados que se esperan que los alumnos y estudiantes alcancen después de un período de tiempo...” (Barcena & Mélich, 2014, p: 22). Posicionarnos aquí nos permite pensar que desde las prácticas pedagógicas algo nuevo se puede fundar o se puede llegar a un punto de radical destrucción de lo que ya se conocía o se creía saber, y se da lugar a un nuevo acontecimiento. Es decir que lo esperable es que los docentes apunten a que su práctica sea provocadora de acontecimientos.

3. Aspectos metodológicos

Desde lo metodológico construimos un dispositivo que ha modo de caja de herramienta nos permite analizar las prácticas pedagógicas como acción para el acceso al conocimiento, contiene categorías teóricas como alteridad, nacimiento, hospitalidad, acontecimiento. Este posicionamiento centra su mirada en la construcción de vínculos en las instituciones educativas, en el hacer de docentes y estudiantes, lo que supone, en el marco de esta investigación, indagar sobre los distintos modos en que las acciones formativas se despliegan.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

Se espera que esta caja de herramienta, junto a otras categorías provenientes del campo de la didáctica y la pedagogía (tales como, la interacción en el aula, modalidades de enseñanza, la construcción metodológica), enriquezca la capacidad analítica y permita dilucidar. Estas herramientas conceptuales nos permitirían intervenir en el proceso de producción de subjetividad en el marco de la institución escolar.

5. Bibliografía

Arendt, H. (1993) "La condición humana" Barcelona Paidós

Arendt, H. (1996) "La crisis en la educación", en entre el pasado y el futuro. Barcelona, península.

Badiou, A. (2007). Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo N° XXX

Bárcena, f. Mèlich, J.C. (2014) "La educación como acontecimiento ético. Natalidad narración, hospitalidad" BS. As. Miño y Dávila editores.

Derrida J. "Sobre la hospitalidad" Entrevista en Staccato, 19 de diciembre de 1997, traducción de Cristina de Peretti y Francisco Vidarte en DERRIDA, J., ¡Palabra!, Trotta, 2001, pp. 49-56.

Fernández, A.M. (2007) "Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos, multiplicidades." bs. as. Editorial Biblos

Levinas, e. (1977) "Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad" salamanca. Sígueme.

Moscona, Mauer, Resnizky (2014). Dispositivos clínicos en psicoanálisis Ed Letra viva.

Nancy, J. L. (2007). El intruso Ed Amorrortu -

Noreña, G. L. 2011) El trabajo "Elementos alrededor de la pedagogía y la alteridad en tiempos del paradigma de la economía global.

Ortega Valencia, P. (2012) "Pedagogía y alteridad. una pedagogía del nos-otros". Revista virtual universidad católica del norte. no. 35. Colombia.

Villegas, G. V. (2001) "Escuela, alteridad y experiencia de sí, la producción pedagógica del sujeto". En Educere, artículos, año 5, nº 13, abril - mayo - junio, 2001. Venezuela