

CONOCIENDO, RECONOCIÉNDONOS Y CONOCIÉNDOME EN LA DIFERENCIA: LA DIFERENCIA COMO BASE PEDAGÓGICA PARA LA (TRANS)FORMACIÓN INTEGRAL¹

Juan Gómez Torres

“El travestismo discursivo parece ser una marca de la época. Con la misma celeridad de los cambios tecnológicos, los discursos sociales se arropan con nuevas palabras que se acomodan sin conflicto a las intenciones de los enunciadores de turno.” (Duschatsky y Skliar, 2000).

Discursos políticos y prácticas despolitizadas

Como afirman los autores del epígrafe, en tiempos neoliberales los distintos discursos modernos suelen recurrir a lo “políticamente correcto”, en educación, por ejemplo, refieren constantemente a la necesidad de vivir la “diversidad”, pero separan su contenido de su práctica; es decir, lo ven dicotómicamente sin una praxis que le de sustento reduciéndose su ámbito a la pura abstracción discursiva. Dichos conceptos suelen acompañarse de adjetivos supuestamente críticos, dirigidos a contrarrestar la violencia estructural producto de grandes asimetrías económicas, de género, políticas, étnicas... que se viven en el plano societal; pero, al no poseer una praxis, se disuelven en el aire, son simples categorías “eufemistas”, no reconocen ni incorporan la cualidad del otro/a en sus propias prácticas. Esto es, no se parte del acompañamiento o vivencia con el otro/a, sino de la abstracción o separación entre la reflexión y la acción, dicho dualismo despolitiza la acción del sujeto enunciante, constituyéndose en un discurso violento del sujeto-mercancía (Yo absoluto).

Tal abstraccionismo discursivo está obsesionado por corregirse a sí mismo, centra su atención en el diferente más que en las diferencias; es decir, se “acepta” lo diferente, e incluso sus diferencias, pero solo si se esconde su desigualdad social, política y económica, que hace que tales y supuestas diferencias queden vaciadas de todo posible contenido emancipador. Se acude al otro/a para asegurar la identidad del Yo esencial, o ¿para qué la identidad si no hay otro/a que me identifique? Cuando me miro al espejo hay otro/a que es mi reflejo, es un otro/a que niega al otro/a o mi alteridad, esto es, no reconozco al otro/a más allá de la utilidad objetual que da unidad al sujeto moderno, el otro me sirve en tanto da lugar para saber y ser quien soy, pues no soy ese otro y por ello tenemos otras leyes, tradiciones, genes... (por cierto superiores, según el Yo jerárquico). Esa identidad es una unidad constitutiva e indisoluble, una esencia. Vale decir, que tal esencia, independientemente del diferencialismo, queda intacta, como intactas quedan las bases de la desigualdad.

¹ Conferencia inaugural de la Maestría en Pedagogía en su X Aniversario. Fecha, 07 de junio del 2013. División de Educación Básica/CIDE/UNA.

No puedo ver en el reflejo del espejo la constitución de un sujeto social e histórico, más bien veo a un Yo absoluto, un yo mismo, mi mirada es una mirada simbolizante y colonizadora. El otro/ en el decir de Larrosa y Pérez de Lara (citado por Duchatsky y Skliar) legitiman lo que somos, "...el loco confirma nuestra razón; el niño, nuestra madurez; el salvaje, nuestra civilización; el marginado, nuestra integración; el extranjero, nuestro país; el deficiente, nuestra normalidad." La diferencia o más bien el diferencialismo actúa como mecanismo de positivización de la identidad y de negación de la alteridad; en el sentido de que una y otra son reflejos de la comunidad que conquista mediante la praxis su propio proceso de liberación.

Dicho de otro modo, esos discursos eufemistas de la diferencia, realizan una operación de esencialización para constatar la pureza misma de la mismidad. En tal operación racionalista se contrasta al uno/a con el otro/a para determinar el yo mediante un no-yo (ausente en el espejo) pues el otro/a pone en entredicho la pureza esencial del yo. Yo soy y el otro no es, yo soy bueno y el otro malo, soy ciudadano y el otro terrorista, soy patriota y el otro un ilegal... La forma de superar esas dicotomías o negaciones del otro/a es mediante la praxis o la reflexión que me lleve a la acción (tran)formadora de la realidad.

Sin duda la praxis refiere a lo colectivo, a la cualidad y a la comunidad sin negar lo individual, con este proceder se puede ir más allá del esencialismo, el Yo absoluto da campo al (Nos)otros sin negarse a sí mismo, dando con ello importancia a la "identidad" no esencialista, sino a una identidad vista como necesidad de límites para la constitución del sujeto, ese límite son los otros/as, su propia alteridad o su carácter relacional. Por ello, considero que la praxis supera el vacío intencional de discursos con ropajes políticos pero con prácticas despolitizadas como suele suceder en el campo educativo formal.

La identidad que (re)niega de la alteridad

Como se señaló, la "identidad" esencialista tiene como criterio fundante al imperativo sustantivo de la modernidad occidental, esto es, al capitalismo. De allí su espíritu intempestivo e invasivo, conquista y coloniza todo lo que toca; Duchatsky y Skliar lo dicen de la siguiente forma, "La propia civilización desplaza la violencia externa a la coacción interna mediante la regulación de costumbres y moralidades." (2000). Es un rey Midas colonialista que al retrotraer el problema económico como problema "cultural" se olvida de las asimetrías que produce, naturalizando de este modo la desigualdad social. Con tales asimetrías económicas no sólo es imposible una efectiva constitución de una diferencia relacional, sino que también se impide en todo sentido la vida misma del sujeto como pre-condición de toda diferencia. Baste decir por ahora que no se trata de huir de la identidad sino de sus idealizaciones.

En el contexto educativo, cuando se desconoce la efectiva realidad del otro/a desaparece el problema del reconocimiento de la diferencia del otro/a quedando todos/as expuestos a la colonización. Así, quien no quiera ser civilizado no será sujeto de educación. Esa "educación" deja de lado el desarrollo de las potencialidades de cada quien, no en tanto individuo aislado sino en tanto marco de posibilidad establecida a partir de la condición humana como *ser-con-los otros* y como *ser-desde-los otros*. Es sin duda una educación instituida desde la violencia absoluta o desde la negación de la alteridad. Como tal, dicha

educación tiene como fin la constitución de un único sujeto devenido en natural, sin posibilidad de cuestionamiento.

Esa acción violenta que domestica las diferencias se encuentra en la misma base de la escuela (hija de la modernidad), creada como encierro (Foucault) para llenar al otro de las carencias que sufre, para completarlo con el Yo “educado”, entendiendo educado como otro eufemismo, porque más bien nos encontramos con un sujeto adiestrado. El Yo absoluto se concreta en los competentes, quienes pueden (no es para todos/as) asumir el papel de decidir que le falta al otro/a ser. Por ello, en el marco educativo actual, el adolescente es un ser en potencia, alguien que no es todavía pero que lo será en el futuro si sigue el camino trazado por la escuela para él, el autorizado (el adulto) le dirá que hacer para que sea alguien en la vida.

En suma, la identidad abstracta concretizada en el yo directivo (re)niega de la alteridad, somete al otro a los dictados de la razón moderno instrumentalista -capitalista, cuyo sujeto definitivo como señalan Marx y Hinkelammert, es la mercancía. La identidad del Yo es esencializada y la del Nosotros es normalizada, haciéndonos creer que todos vivimos lo que nos identifica (cultura, país, mestizaje, género...) como algo unificado, melodioso u ontológico.

La escuela que domestica al sujeto

Todo lo dicho, afecta la forma y el contenido de la educación escolar de hoy. Por un lado, respecto del acceso (donde no todos caben) por otro, respecto de los contenidos de la educación y las estrategias educativas que tienden a potenciar el mismo individualismo, la competencia y la identidad cerrada y egoísta. Esa escuela-encierro (o normalizadora como diría Foucault), no suele creer en la existencia del otro/a, el otro/a está vacío, no es y no está o está, pero como presencia pasiva. Desde su presencia inactiva idealiza al Yo absoluto (adulto, blanco, varón, emprendedor, educado, obediente, ciudadano...) se convierte en la meta de la civilización; por ello, la escuela trata al infante como a un adulto pequeño que cuando grande gracias a la educación será exitoso. Es decir, niega lo humano que sólo puede pensarse en el presente como un sujeto radical con historia y con esperanza en el futuro, esperanza que sólo puede instituirse desde la misma historia y desde el mismo presente.

Así, la escuela moderna es una escuela arrojada a constituir al otro/a como si fuese yo. Es decir, la escuela tradicional se declara multiculturalista o intercultural pero no soporta al verdadero otro, cuando surgen sus diferencias las considera un problema a superar o a normalizar. Por eso “convivir” en esa escuela dicotómica no es nada fácil, mientras discursa contra la violencia, por cierto, con violencia, la ejerce sin compasión en sus prácticas cotidianas.

Ante ese panorama se hace urgente no sólo una analítica de la misma problemática (en el plano del conocimiento) sino también un giro (ético-político) de la educación hacia la efectiva diversidad, hacia el reconocimiento efectivo y hacia la (re)constitución de la otredad (hacia la hospitalidad). Partiendo de las

grandes diferencias y desigualdades que efectivamente vertebran eso que abstractamente llamamos diferencia y que deben ser llenadas de contenido concreto y vital.

Los y las docentes solemos reproducir los discursos podridos de la desesperanza, acudiendo a esencialismos que (re)niegan de la praxis (tras)formadora, dictando al otro/a su destino o negándole su capacidad relacional; es decir, encadenándolo a una escuela que doméstica y sujeta a una falsa condición de mercancía, enajenando la conciencia, despolitizando las vivencias y destruyendo la cultura y los mundos de la vida cotidiana donde tiene lugar efectivamente la existencia de las y los sujetos humanos.

La escuela otra, la escuela del (nos)otros/as

Pese a la tendencia de la escuela moderna por civilizar al otro/a desde el yo absoluto, la escuela también podría ser otra, una *escuela otra*, que hoy día sería aquella que reconoce la educación como *propia del otro/a*, que no es del sujeto, del Yo o *mía*, puesto que es el otro/a quien me constituye como sujeto, es decir, es una educación del (nos)otros y por ello implica encuentro y diálogo permanente entre sujetos iguales aunque potenciados desde sus diferencias.

En esa escuela el docente no impone más bien dialoga con el otro/a, no civiliza sino más bien propicia espacios para la autodeterminación individual y colectiva. Ese espacio-tiempo pedagógico sirve para constituirse con los otros/as, como comunidad en y desde el mundo de la vida. Esto es, la educación del (nos)otros es un proceso horizontal. Así, el educador de esa *escuela otra* es un educador crítico o problematizador como dice Pablo Freire, por tanto, va más allá de lo técnico o de ser un enseñador, en esa horizontalidad dialógica y de encuentro el estudiante de la realidad cotidiana (no idealizado en la mente del profesorado) constituye al docente como persona. El docente crítico de la *escuela otra* planifica su actividad educativa desde el otro, desde sus necesidades, sus diferencias y su existencia. Le interesa que el otro/a construya su identidad, pero no una identidad fija sino una que refleje también al yo y viceversa, y que lo haga en la unidad de relaciones de la comunidad.

Evidentemente, dentro de los marcos institucionalizados de la escuela moderna esto es difícil, solo es posible si se desobedece, si se resiste a lo establecido, si se desnaturalizan las situaciones y acciones que nos han normalizado como universales e irrenunciables siendo, por el contrario, más bien fuente de opresión y desigualdad social, y si se busca transformar la dominación estructural a través de contrahegemonías alternativas y emancipadoras. Claro está, para mí, que esta lucha inicia desde y en los micro-espacios de la escuela, hacia todo el espacio social, ya que por supuesto la escuela no se encuentra aislada del mismo. Por ello, el papel del docente crítico es ante todo ético y político.

Cuando la escuela sea de (nos)otro debería propiciar el encuentro más allá del moralismo aleccionador y aculturador del adulto. Esto exige no ponerse en el lugar del otro sino darle el lugar al otro, el lugar de sus diferencias o de su multiplicidad, partiendo de una equidad concreta o particular, aunque universal para todos/as, pero sin universalismos, esto es, una equidad que se funda en las necesidades de cada sujeto, sobre todo, en las más elementales. Es un darle lugar al otro para encontrarse con él, no para civilizarlo ni

someterlo sino para dialogar desde sus particularidades (estableciendo lazos), repito, en la complejidad de los lazos comunitarios.

Esa escuela bancaria, como diría Freire (2005), usa una pedagogía que niega la existencia del otro, convierte la cercanía de cuerpos, espacios y tiempos en desencuentro, declara el aula un lugar de batalla donde se vive la guerra social de la competencia a muerte de todos contra todos, del no saber cómo vivir bien y juntos. Esa sociedad-mercado nos ha enseñado a “estar juntos” sin con-vivir o sin reconocer las diferencias. De este modo, la sociedad-mercado se equivale con la sociedad-escolar, como un gran y un pequeño mundo compenetrados de la misma lógica.

Esa pedagogía autoritaria desconoce lo que vive el otro/a, así como lo que sabe previamente y lo que siente, tal pedagogía supone que la acreditación es la única o más importante tarea de la escuela. En pocas palabras, es una pedagogía de la ignorancia, del irrespeto y de la incompreensión del otro.

El sujeto educativo que no quiere ser objeto

El estudiante, a pesar de ese desencuentro con la escuela tradicional, suele construir relaciones de encuentro con sus pares, aunque comúnmente se dan fuera del aula. La o el docente crítico, aún en esa escuela tradicional, puede (tras)formar(se), entonando su práctica docente con la existencia del otro/a, aprendiendo de ellos o constituyéndose como docente. Así los contenidos podrían ser una excusa y no un fin en sí mismo, un pretexto para ser y estar juntos, para disfrutar su presencia y reconocer su existencia. De este modo, el estudiante no es un ser en potencia, es lo que ya es y no vive una etapa sino una vida que nos enseña mucho, sino tal vez todo.

Para ello, el educador podría servirse de una pedagogía crítica y lúdica que le lleve a reflexionar sobre su práctica y a investigar sobre las mejores formas de enseñar y aprender, por cierto, no de aprender solo contenidos sino también formas de vivir, de ser, de sentir, de estar, de convivir, de oler, de disfrutar o de existir. La pedagogía crítica no discursiva se interesa por el otro/a, por su constitución como persona integral. Es una pedagogía de las preguntas más que de las respuestas; de la problematización y del diálogo más que de los discursos; de la dialéctica más que de los formalismos.

Mi intención con esta conferencia no es decir la verdad de las cosas, ni decir la palabra final o definitiva, más bien busco dejar espacio para que nos hagamos preguntas. Ya que sobre la base de la pregunta y no de la respuesta, es que la comunidad de sujetos puede constituirse en efectiva libertad. Entonces nos surge una pregunta, ¿desde qué praxis se evidencia una pedagogía basada en la diferencia que nos lleve a la transformación integral de los sujetos?

Estrategias específicas para vivir la diferencia como base pedagógica que lleve a la (trans)formación integral

Creo que otra escuela es posible, esta maestría es un ejemplo de cómo podemos construir una *escuela otra*, aquí como docente he aprendido, compartido y vivido algunas estrategias específicas para vivir la diferencia como base pedagógica que lleve a la (trans)formación integral, pero como tal no es el único camino para lograrlo, es solo nuestra propia experiencia educativa desde la Universidad Nacional (UNA), desde el Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) y desde Costa Rica, esto es, es una experiencia histórico social localizada en tiempo y espacio concreto, comparto algunas de ellas:

- A) La participación de los estudiantes en sus temáticas y métodos.
- B) Relaciones de poder equitativas: respeto del profesor hacia el estudiante, verse entre iguales, diálogos abiertos desde la diferencia.
- C) Búsqueda de aprendizajes constructivos y sistematizadores de la cotidianidad.
- D) Investigar desde la IAP, dar la palabra y el poder de decisión a las y los estudiantes.