

Alteridad educativa: una alfabetización por el otro

Tany Giselle Fernández Guayana¹



El mundo hoy requiere de prácticas para reestructurar las formas como nos relacionamos con el otro. Las dinámicas sociales y culturales en las que transitamos demandan no solo un carácter académico y asistencial, sino también una práctica que nos posibilite ser diversos. Así, la alfabetización por el otro se torna en el medio predilecto para un mejor vivir juntos.

Experiencia educativa

Era mi primer trabajo, estaba recién graduada de la licenciatura en Pedagogía Infantil. El rector del colegio que me había contratado, días antes me expresó cuáles serían mis labores. Cuál sería mi sorpresa al enterarme de mi asignación como profesora de Inglés de toda la primaria. Pero eso no era todo; también me comentó que en el grado tercero iba a tener un estudiante dentro del espectro autista.

Ante semejante noticia, mi cara lo expresó todo. Me quedé helada, inmóvil, no sabía qué decir porque no me sentía preparada para trabajar en un aula inclusiva, especialmente cuando en mi carrera profesional si acaso se hablaba del tema. Solo me sentía preparada para abordar infantes en situaciones «normales», mas no aquellos que fuesen totalmente diferentes [continúa].

Seguramente, para algunos profesionales de la educación, trabajar con personas en situación de discapacidad es un asunto controversial. Puede ser debido a la falta de herramientas pedagógicas que, sin duda, la educación superior no ha logrado empalmar en sus planes de estudio. También puede ser por causa de la pereza, la constante lucha por no hacer un mayor esfuerzo, ya que los niños y niñas con capacidades diversas requieren de otras formas para aprender. Sin embargo, considero que lo que atraviesa ese miedo es un analfabetismo acerca del otro.

« A pesar de tan agria realidad, lo que no se ha permitido aprender a la mayoría de los educadores es que, al darnos la oportunidad de acoger la diferencia en cualquiera de sus manifestaciones, reestructuramos las formas de relación y de convivencia en el ambiente educativo ».

Ese analfabetismo vendría siendo la ausencia de «la experiencia de la extrañeza, de lo diferente, del otro» como afirma Aguilar (2016). De esta manera, es imposible constatar que toda persona es un individuo aun cuando comparte unas características comunes con otros individuos por el hecho de ser humanos. Según Miguel López, «la diversidad alude a las circunstancias de que las personas somos distintas y diferentes a la vez dentro de la igualdad común que nos une» (2004, p. 5).

De manera que, esa forma de negar la acogida y de no reconocer la diferencia podría ser más bien un tipo de negligencia y no una incapacidad: no es que no podamos abrirnos a lo ajeno; es que, más bien, no queremos. Así, es necesario más que un acto de voluntad: reconocer al otro es una cuestión de decidir aceptar la educación como «un modo de relación, una manera de ser con el otro» (Mèlich, 2006, p. 75).

Así que, con una suma de emociones y pensamientos, traducida en nerviosismo, llegué a mi primer día de clases. Vino el momento de conocer el grado tercero; todos se sentaron en sus sillas, y no logré identificar a ese estudiante en particular. Me di cuenta de quién era por la tutora personalizada que apareció en ese momento para acompañarlo.

No niego que fue un gran alivio saber que ella estaba allí. Tal vez sentí un respaldo porque, en el fondo, me daba miedo acercarme a A. Él era tan distinto, pero tan común a la vez [continúa].

Bien lo manifiesta Emma León (2004) cuando afirma que las representaciones de las identidades se constituyen a partir de los mitos. Los miedos a tener una actitud hospitalaria y de cuidado con el extranjero salen a flote en el momento en que se sabe que se va a tener un pupilo con discapacidad. Por mi parte, solo concebía la diferencia en los «centros especiales», mas no como una realidad colombiana y humana. Así, pude percatarme de qué tanta ha sido la influencia de los discursos colectivos que se refieren a los distintos como «monstruos» o «anormales» y que nos llevan a que, apenas nos topamos con ellos, lo primero que pensamos es en salir corriendo.

A pesar de tan agria realidad, lo que no se ha permitido aprender a la mayoría de los educadores es que, al darnos la oportunidad de acoger la diferencia en cualquiera de sus manifestaciones, reestructuramos las formas de relación y de convivencia en el ambiente educativo. A partir de allí se deconstruye «esa imagen determinada y prefijada del otro, de esos dispositivos racionales y técnicos que describen y etiquetan al otro» (Skliar, 2008, p. 12).

Con el tiempo, logré entender que A. es un chico que presentaba una gran habilidad para la narración, gracias a su memoria. Le encantaban las películas y la narración oral, lo que lo hacía destacar entre los demás. Con sus

compañeros jugaba, compartía historias y las onces. Su habilidad para jugar en grupo no era la mejor, pero era evidente que sus compañeros (especialmente los niños de primer grado) lo acogían bastante bien y le seguían sus ideas.

En el aula, especialmente en mi clase, participaba, compartía sus conocimientos, alegaba y trabajaba. También proponía temas, me cuestionaba y le gustaban los juegos. Hasta donde recuerdo, no vi conductas de rechazo de sus compañeros hacia él, tampoco de sus profesores. Los chicos lograban trabajar y compartir a su lado. Los maestros, por su parte, se acercaban a él con alegría y tenían planes B por si se le dificultaba algo [continúa].

« La alfabetización aquí se convierte, entonces, en esa promesa que hacemos los maestros al otro, esa promesa que extiende el camino a las identidades diversas. Las movilizaciones surgen en la medida en que se establecen espacios de “proximidad para hacerse cargo del otro” ».

La relevancia, entonces, de trabajar pedagógicamente con grupos en condición de diferencia, se traduce en permitir que se rompan esquemas de participación social y cultural. Para ello, habría dos posibilidades, según mi perspectiva. La primera, implica el aprendizaje del valor de lo humano por medio del quehacer cotidiano en la escuela. Allí se amplían las formas de relacionarse con la diversidad en medio de un vivir juntos. La segunda, es la convicción de que los cambios se logran de manera individual: depende de cada maestro reconfigurar sus creencias al abolir el lenguaje excluyente y romper el silencio.

Aquí se constituye la educación como «una acción que solo podrá ejercerse genuinamente si somos capaces de admitir la realidad de lo otro, y del otro» (Mèlich, 1997, p. 135). Dejarnos tocar por la diferencia es permitirnos alterarnos para, nuevamente, pensar-nos, decir-nos (Skliar y Larrosa, 2009) y, también, crear-nos en otros modos de ser y de estar en el mundo.

A. irrumpió en mí, en mi campo simbólico y en mi realidad. Con el tiempo, él me produjo el «efecto Buñuel»: a partir de su epifanía, de su sola manifestación, me permití correr el velo que cubría mis ojos. A. era igual de importante a los demás, solo necesitaba que yo, como su maestra, me dejara tocar por su existencia [fin].

Toda esta reflexión en torno a mi propia experiencia educativa presupone que las movilizaciones pueden lograrse en la medida en que, como lo menciona Skliar (2005), haya un movimiento de la comunidad educativa que le otorgue sentidos y sensibilidades a las otredades. En efecto, pensar que los cambios se resuelven fuera de ese contexto es una mentira. Y, a partir de ello, reitero mi postura inicial: las transformaciones requieren de un esfuerzo personal para alfabetizarse por el otro, los otros y lo otro.

La alfabetización aquí se convierte, entonces, en esa promesa que hacemos los maestros al otro, esa promesa que extiende el camino a las identidades diversas. Las movilizaciones surgen en la medida en que se establecen espacios de «proximidad para hacerse cargo del otro» (Lévinas, 2014, p. 14). Reconocer la diferencia es la tarea continua de darle legitimidad a la palabra del otro superando el plano de lo ideológico y de la etiqueta de «consiste precisamente en decir “sí” al recién llegado antes de cualquier determinación, antes de cualquier anticipación, antes de cualquier identificación» (Derrida, 2000, p. 81). De lo contrario, al recibirlo bajo restricciones, la educación se tornaría en un acto de intercambio, en un acto de violencia. ■

Referencias bibliográficas

- Aguilar, A. (2016). *Temor y otredad. Pensar en lo extraño bajo la mirada de Castoriadis*. <http://reflexionesmarginales.com/3.0/temor-y-otredad-pensar-lo-extrano-bajo-la-mirada-de-castoriadis/>
- Derrida, J. (2000). *La hospitalidad*. Ediciones de La Flor.
- León, E. (2004). *Los rostros del otro. Reconocimiento, invención y borramiento de la alteridad*. Anthropos Editorial.
- Lévinas, E. (2014). *Alteridad y trascendencia*. Arena Libros.
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Editorial Aljibe.
- Mèlich, J. C. (1997). *Del extraño al cómplice: la educación en la vida cotidiana*. Anthropos Editorial.
- Mèlich, J. C. (2006). *Transformaciones: tres ensayos de la filosofía de la educación*. Miño y Dávila Editores.
- Skliar, C. (2005). *La intimidad y la alteridad*. Miño y Dávila Editores.
- Skliar, C. (2008). *El cuidado del otro*. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.
- Skliar, C. y Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens Ediciones.

Notas

- 1 Es magíster en Educación y Desarrollo Humano, especialista en Desarrollo Personal y Familiar, licenciada en Pedagogía Infantil, profesora universitaria del pregrado de Humanidades y de la Maestría en Educación. Además, es docente de preescolar y de primaria y escritora y editora de su propio portal web de educación: www.cuandolavida.com.