



EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.



El cotidiano “otro” en el aula. Juego de presencias/ausencias

Autor(a): Rosas Covarrubias Diana Paola

Escuela Primaria “Libertadores de América” 15EPR4652Z

Ixtapaluca, México

26 de mayo de 2022



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
DIRECCIÓN DE COORDINACIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA
SUBDIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA NEZAHUALCÓYOTL
SUPERVISIÓN ESCOLAR P268, DE EDUCACION PRIMARIA

El cotidiano “otro” en el aula. Juego de presencias y ausencias.

PALABRAS CLAVE:

Diversidad, formación docente, Interculturalidad.

RESUMEN

Este trabajo presenta un reporte de investigación vivida con estudiantes normalistas de la Escuela Normal de Ecatepec del Estado de México. Se parte del supuesto de que uno de los ejes centrales que atraviesa la formación docente, es el lugar del otro en la relación pedagógica que se desarrolla en la cotidianidad del aula. A partir de cuestionarnos ¿Estamos siendo absorbidos por una obsesión por los “diferentes”?, los docentes en formación ¿Tienen una perspectiva que niega el encuentro con la diferencia? ¿Están dispuestos a esa fisura en donde se vive la figura del otro desde lo inasible? En este sentido ¿quién es el otro?, como educadores ¿Qué pretendemos de ese otro?

Con base en el método fenomenológico, esta investigación recupera la perspectiva de los estudiantes normalistas de tres licenciaturas, documentando su experiencia con el otro, en este caso sus estudiantes de educación básica. Los hallazgos muestran la tensión existente entre la anulación del otro, del vivido como diferente desde las lógicas normalizadoras. La cual toma diversas formas (invisibilización, asimilación y/o exclusión) y la apertura frente al descubrimiento del encuentro del yo docente, ante la magia de la irrupción e imposibilidad de asir la diferencia. Este trabajo presenta la primera parte de esta tensión.

Introducción.

Este trabajo presenta un reporte de investigación desarrollada con estudiantes normalistas de la Escuela Normal de Ecatepec del Estado de México. La formación docente normalista en México ha sido abordada prioritariamente a partir de dos ejes centrales: La relación teoría- práctica, a partir del trabajo realizado al interior de las escuelas normales y las

experiencias en las escuelas de prácticas. En este tenor se encuentran los trabajos, De la Rosa y Nájera (2016); Nájera, Murillo y García (2016); Echegaray (2015); Moreno (2010) y Sánchez (2004). En esta tendencia se presenta la ambigüedad formativa en esta relación teoría-práctica y una carencia en torno a la importancia formativa investigación educativa.

Otra arista abordada de manera prioritaria es la identidad docente normalista, tratada a partir de dos ángulos analíticos: la capacidad de resolver problemas al interior del aula y su posibilidad para transformar la práctica por medio de la búsqueda y análisis de información y su vinculación con otros actores educativos (padres de familia, directivos). En esta tendencia se encuentran Los textos de Merino (2015); Burgos y Pinto (2009); Ducoing (2005); Jiménez (2005).

Esta investigación, recupera una dimensión diferente: parte del supuesto central de que uno de los ejes centrales que atraviesa la formación docente es el lugar del otro en la relación pedagógica que se desarrolla en la cotidianidad del aula. Es decir, la interculturalidad como proyecto ético político, se inscribe en este trabajo como soporte fundamental para el sentido y fundamento de la investigación educativa en las escuelas normales. Así, ...lo intercultural es precisamente la dimensión epistémica que va guiar la forma como entendemos las relaciones entre diferentes formas de vivir. Así, cuando hacemos referencia a lo intercultural necesariamente nos remite a la presencia del Otro de mi existencia, de mi yo como construcción cultural. Es decir, de todos aquellos que no comparten el yo, aquellos (as) que no son como identidad constituida por una subjetividad tejida de sentidos, significados, valores y sentires. (Hernández, 2020, p.28).

La interculturalidad entendida como posibilidad de creación de un nosotros más amplio e incluyente, reconociendo la existencia de relaciones desiguales e incluso violentas entre formas de pensamiento, de sentires, de formas de vida que se encuentran y desencuentran en los espacios sociales en general y en las instituciones educativas en particular, se constituye en una arista fundamental para problematizar la formación docente.

Si bien el sistema educativo en nuestro país durante muchos años se ha preocupado por erradicar, o por lo menos, disminuir las desigualdades y exclusiones existentes en las escuelas, se han lanzado diferentes propuestas en cuanto a la identificación, reconocimiento y valoración del “otro”. En la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (2019) se apuesta

por una educación con un enfoque humanista, resaltando la equidad y los derechos humanos, ¿Respetar la individualidad y dignidad de las personas bastará para poder valorar y llegar a tener un encuentro con el otro siendo libres de las desigualdades?

Pareciera ser que el tópico dominante para pensar al “otro” es lo diferente y no la diferencia, generando así una situación en donde se realza “lo negativo” del otro, aquello que invade la normalidad y altera el orden. ¿Es esto lo que priva en el estar juntos en las instituciones educativas a pesar de los fines expresados en los discursos oficiales? Ante la presencia de una diversidad amplia y compleja ¿Estamos siendo absorbidos por una obsesión por los “diferentes”?, como docentes en formación ¿Tenemos una perspectiva o una mirada cada vez más estricta o estamos dispuestos a esa fisura en donde permea la figura del otro? En este sentido ¿quién es el otro?, como educadores ¿Qué pretendemos de ese otro?

Metodología. Tejido de caminos para la comprensión.

Esta investigación recurre al método fenomenológico para recuperar las perspectivas de los docentes en formación de la Escuela Normal de Ecatepec con respecto a su experiencia con el otro de la relación pedagógica. Siendo que “la fenomenología comprende que la conciencia (Bewusstsein) siempre tiene una intencionalidad. Es decir, la conciencia siempre es conciencia de algo, y por tanto siempre está ligada a un objeto, de manera que el objeto es objeto en tanto es un objeto para la conciencia” (Ángel, 2011, p. 18) Es que se pretende comprender el lugar del otro a partir de la mirada de los estudiantes normalistas.

De este modo, a través de la entrevista, las planificaciones de clase, los diarios de campo y observaciones de intervenciones de las licenciaturas en el foro de “experiencias de prácticas” que se realiza periódicamente en la Escuela Normal de Ecatepec, se recuperó la perspectiva de los docentes en formación de las licenciaturas en Educación Primaria, Educación Inclusiva y Educación Física. Se transcribieron las entrevistas y junto con los registros de observación, se sistematizó y analizó el dato empírico por medio de un cuadro de integración como el siguiente.

Tabla. 1. Cuadro de Integración

CATEGORÍAS EMPÍRICAS	CATEGORÍAS INTERPRETACIÓN	CATEGORÍAS TEÓRICAS
Y con relación a mi documento de titulación, puedo mencionar que estuve reflexionando y en la última reunión de CTE se abordó el tema de maltrato infantil en donde se mencionaba que jalonear a un niño era maltrato, y en varias ocasiones veo que mi maestra titular realiza este tipo de actos. (DICEP)	En este testimonio se percibe el intento de la docente titular por “influir” u “orillar” a que se realicen actos de violencia contra los niños. La reacción que toma el docente en formación muestra que hay un rompimiento con este pensamiento, no concuerda con este tipo de prácticas, y aunque se pudiera decir que él tiene “la autoridad” de poder hacerlo, no se permite sobre pasar a sus alumnos.	Lévinas advierte el fracaso de la filosofía del sujeto, porque la superioridad del cogito sobre todo, lo demás está marcada por la idea de totalidad y de dominio (Lévinas, 1977).

Fuente: Elaboración propia

Con esta sistematización, se identificaron tendencias, se realizó la triangulación de datos. Esta estrategia posibilitó la construcción de categorías analíticas y el ejercicio interpretativo a partir del marco de la interculturalidad crítica y la pedagogía de la alteridad. Los hallazgos muestran la tensión existente entre la anulación del otro, del vivido como diferente desde las

lógicas normalizadoras. La cual toma diversas formas (invisibilización, asimilación y/o exclusión) que se normalizan en la cotidianidad del ser docente y la apertura frente al descubrimiento del encuentro del yo docente, ante la magia de la irrupción e imposibilidad de asir la diferencia. En este trabajo se presenta la primera parte de esta tensión.

El lugar del otro: ¿exterminio, presencia, ausencia?

La alteridad refiere al otro, otro que no soy yo, y por tanto resulta un tema delicado, es poder reflexionar sobre cómo concebimos al otro, para de igual forma construir nuestro Yo, el sí mismo. Salirnos del yo, sin dejar de ser, pero abriendo la puerta al trayecto, a la diferencia. Alteridad es menguar uno mismo para dejar brillar al otro.

Involucrarnos en el ámbito de la educación es algo realmente hermoso, tendría que ser un acto de amor, de respeto y de reconocimiento. Tiene que ser un acto que se disfrute y no que se sufra, ni se padezca. No es un juego en el que se ve quien puede y tiene más, sino que debemos conducirnos al encuentro con el otro y con nosotros mismos.

El otro es otro que nosotros no queremos ser, que odiamos y maltratamos, que separamos y aislamos, que profanamos y ultrajamos, pero que utilizamos para hacer de nuestra identidad algo más confiable, más estable, más seguro; es otro que tiende a producir una sensación de alivio ante su sola invocación (y también, ante su sola desaparición); es un juego –más que doloroso- de presencias y ausencias. (Skliar, 2008, p.86)

Violentar al otro se da a partir de dos miradas, la primera es ejercer el poder que siente que posee por derecho sobre el otro, es forcejear con el “débil”, tener en mis manos la oportunidad de hacerlo sentir inferior, de hacerlo sufrir, muchas veces esto se ve reflejado en humillaciones, burlas, gritos, sometimientos, castigos, etc. Enunciando con ello la indefensión del otro por legitimidad; como si el otro no tuviera más alternativas.

Y, por otro lado, posiblemente sin tener que ejercer fuerza sobre él, hablamos de una imposición, saber que el otro está ahí y que sin preguntarle me otorga el poder, reconocirme como un ser superior, pero a costa de él, sin ese otro yo no tendría mi papel de “poderoso” e incluso sin el otro pierdo mi esencia, no habría un yo.

A continuación, se muestra un fragmento del diario de clase de una docente en formación de educación primaria, en el cual podemos encontrar una situación comprometedoras entre la docente y dos alumnos en específico.

Llegando al salón la maestra me pidió que fuera por los materiales para realizar las dinámicas de la olimpiada. Para mi sorpresa vi que Santiago había regresado a clases, después de dos semanas que lo suspendieron, eso me dio un poco de preocupación, ya que su comportamiento es agresivo y no trabaja en clase, sabía que era un gran reto y debía buscar alternativas. Salimos al patio a formar los equipos de la olimpiada, la maestra iba calificando a cada equipo, para ello solo pasaban de 2 en 2 equipos, eso significaba que los demás “no estaban haciendo nada” Pero como era de esperarse había niños que desordenaban, simplemente

sabía que con Santiago y Eva debía tener mayor cuidado para evitar accidentes, yo sabía que eran ellos quienes “alborotaban” al grupo. (D8PEP)

Hay dos momentos cruciales en este testimonio, el primero es que encuentra amenazante la presencia del alumno “malo”, claro estaba que si lo habían suspendido de clases es porque la magnitud de “peligro” que representa ese alumno era grande, a alguien le había incomodado su presencia y están intentando deshacerse de él, por más duro que suene esto, es real. Es “mejor” y más fácil deshacerse del problema “desde la raíz”; y ya no lidiar con el alumno, olvidarlo parecía ser lo más conveniente para el docente.

En esta múltiple y compleja operación se disimula una incongruencia que es constitutiva de cualquier espacialidad social: el otro maléfico aparece encarnando la imposibilidad de la sociedad y ésta queda impedida para alcanzar su “plena” identidad en virtud de ese otro; pero al invertir esta lógica (diabólica) podríamos decir que lo negativo no está en el sujeto-otro, al cual se le atribuye el ser dueño de un atributo maléfico esencial, sino en ser aquello que invade o intenta invadir la normalidad, aquello que desgarrar o intenta desgarrar el orden, que nos obliga a ver y a vivir en la ambivalencia, que nos obliga a ver y a vivir en el caos, que nos obliga a ver y a vivir en la incongruencia. (Duschatzky y Skliar, cit. en Skliar, 2002, p. 97)

En un segundo momento, en que la docente percibe al alumno como el origen del mal, ellos (ambos) eran los “típicos” alumnos que contagian su malicia, los generadores de desorden, el problema. Son la luz que más les deslumbra, quienes más atraen su atención y quienes vienen a incomodar, esos otros que deben ser controlados y que deben ser más como yo quiero que sean, como lo plantea Carlos Skliar y Telles (2008) “La mismidad, el centro, vigilando, controlando y castigando al otro, conduciéndolo hacia la periferia, pero insistiendo, el mismo tiempo y en el mismo espacio, acerca de las bondades y la perfección de su centralidad.” (p. 79) Como se puede observar el docente es el centro de todo, es desde su juicio, su experiencia e incluso desde su comodidad, el trato que se le da al otro maligno. Mientras más alejado y ajeno a mí esté el alumno, más detestable se vuelve, menos control tengo sobre él y por consecuencia más libertad tiene, libertad que usa para incomodarme, para irrumpir la tranquilidad.

Pero, ¿qué sucede cuando el otro está ausente, qué reacción genera en mí? En el siguiente testimonio se puede percibir el sentimiento que provoca la falta del otro, y cabe mencionar que no es una cuestión de incompletud.

Comienzo el día con una nueva mirada, es un día lluvioso, lo que en mi experiencia anterior significa menos alumnos y un día exitoso.... Así fue, hoy faltaron 9 alumnos, entre ellos Manuel ¿coincidencia?, ¿casualidad? O simplemente ya he mejorado. (D3EEP)

La ausencia del otro representa para el docente un alivio, es la respuesta para el éxito, poder acabar con todos aquellos que irrumpen la “normalidad” parece ser camino para llegar a la autorrealización. Posiblemente no acabas con el problema, pero tienes la oportunidad de liberarte de él, poder gozar esa libertad de no verte intimidado por su presencia. ¿Desgarrador? Claro que sí, podríamos pensar que el problema no es el maestro, sino el alumno que origina el mal, pero sería interesante ponernos a pensar quién tiene más culpa (si así tuviéramos que determinarlo), no olvidando que cada quién tiene su razón, cada quien se justifica desde su experiencia y claro desde sus posibilidades.

El mal es cualquier cosa que sea diferente a mí, entonces eso enuncia un sentimiento de totalidad y de verdad; el docente se sigue postrando en el lugar del bien, de la razón. Y, por ende, lo extraño es todo aquello que no es como él; los alumnos no tienen la libertad de ser como realmente son porque eso le acarrea un rechazo, aquí se puede percibir el poder que pueda llegar a tener el docente, y no es algo que le otorga alguien, sino que el docente desde su poder y en su misma práctica lo reclama y lo impone.

La vida sin el otro de mal, el otro diferente, trae consuelo, se siente una tranquilidad y libertad para poder seguir con la rutina. El hecho de que el otro no esté, da pauta a que se siga confirmando que el otro no debería existir, que no tiene que estar cerca de mí. La ausencia del otro es una muestra de la imposibilidad de poder ser y estar con otros, se interpone una barrera y no hay intento alguno por tener un encuentro con él, anula y rechaza las diferencias que tiene el otro sujeto. No quiere correr el riesgo de “destronarse”

Es un hecho que no podemos exterminar al otro; como se ha expuesto en los testimonios anteriores, en el salón de clases se habla de ausencia, pero es algo temporal, no hay una

desaparición definitiva del sujeto; el docente por más poderoso que sea no puede acabar con el otro. Pero ante esta posición, ¿qué debería hacer el docente? Recae en un sentimiento de indiferencia, ante la imposibilidad de acabar con el otro, no hay más que tolerarlo.

Aterrizando en la escuela podemos decir que hay relaciones de poder entre el docente y el alumno, donde el docente tiene la facultad de utilizar y manejar al alumno, y aunque en el marco legal, están amparados los derechos de los alumnos en donde se expone la libertad como algo incuestionable, la sutileza del docente para maltratar, violentar, usar y en cierto punto eliminar al alumno, queda en lo implícito de las prácticas educativas.

Entonces, ¿quién es realmente el maligno y el generador de violencia contra los otros “diferentes”?, será que el niño no solamente es sometido por el docente, sino que esté personaje también tiene influencias del sistema que “manda” u obliga a que el docente controle a los alumnos, lo que aprenden, lo que hacen, a dónde pueden llegar y lo que podrán ser. *...yo sé que ahorita la educación básica no te permite ser como él quisiera, por muchos lineamientos, siento que sí somos muy cuadrados en eso, y por eso me duele a mí, porque yo entiendo su postura, entiendo su manera de ver el mundo, su filosofía que es impresionante. (EIDEP).* Es mucho más fácil eliminar el problema (o evadirlo) antes que intentar solucionarlo, ese miedo de enfrentarnos cara a cara con aquel enemigo eterno que en mi propio juicio no puede y no debe ser mejor que yo, conduce de manera casi automática a

ejercer sobre él esa impetuosidad, en donde no puede mostrar ningún tipo de fragilidad, no le puedo dar armas para que las use contra mí.

Expandiendo nuestro pensamiento estamos a tiempo de reflexionar ¿en dónde queda el alumno?, ¿Qué piensa?, ¿qué siente?, ¿será que se ha cansado de defenderse? Centrar la atención en el docente a veces nos ciega un poquito para poder mirar por completo y de manera transparente al alumno, ante todo el ejercicio de poder que recibe, el maltrato, el silencio impuesto, el control, el dolor que se le ha causado, ¿qué queda del alumno?, ¿Qué ha sido de él? Se presenta un testimonio que desgarrar el corazón. Se expone un alumno que está cansado, fastidiado y sumamente lastimado por intentar defenderse de aquellos que lo quieren eliminar, que lo han herido, que lo han señalado a tal punto de decir a gritos que no quiere y no puede más.

- Por lo general se distingue quienes son los niños de USAER, ¿Cómo has notado el comportamiento de ellos?

-En cuarto año tenemos a un niño con autismo, le da crisis él tiene el trastorno de aspecto autista, entonces él entra en crisis y la maestra lo mando a USAER, y como lo dicen frente a todos sus compañeros todos en su clase saben que es el niño de USAER, y llegó a un punto donde entrabamos y él decía “otra vez ustedes, ya no quiero que me hablen”, nos rechazaba a todos, trabajaba la maestra Flor, que es la maestra de apoyo, nos trataba de ayudar con Rodrigo, pero él simplemente no quería, y decía “por su culpa no tengo amigos y es culpa de ustedes”, y todo paso porque la maestra le decía “tú vete con los de USAER, y también era de ve y dile a la maestra de USAER que Rodrigo está haciendo esto, y ese comportamiento de la maestra hacía que él nos rechazara mucho y no se dejaba trabajar con él, y nos costó demasiado trabajo que él nos volviera aceptar, los demás niños prefieren trabajar con sus maestras, pues nosotros trabajamos cosas más sencillas o con juegos, y ellos prefieren que pasemos a trabajar con ellos. (ESZEE)

Cuando Rodrigo decía “otra vez ustedes, ya no quiero que me hablen” con ello también expresa ese sentimiento de fastidio y cansancio; ellas (las docentes de apoyo de USAER) le reafirmaban a él, a sus compañeros y a la docente de grupo que ese niño era el “diferente”, con el simple hecho de que iban en busca de él. El niño no podía librarse de ellas, y le recordaban que su destino estaba predispuesto por los otros, ser siempre marcado y evidenciado como consecuencia.

Reflexiones finales.

La experiencia de los estudiantes normalistas nos habla de una arista que no es exclusiva de la formación docente: el otro signado desde la mismidad normalizadora. Vivencia que permea gran parte de nuestras relaciones sociales y que significa violencia (directa, cultural, estructural y simbólica) contra el diferente, el que no es, el que aún no, el que no tiene. Sin bien, es experiencia que se vive desde la hegemonía. La dimensión ética que implica la labor docente nos obliga a detenernos y crear alternativas de dislocación ante la urgencia de aprender a ser desde la irrupción de la alteridad.

Lograr que los alumnos se sientan escuchados, comprendidos, aceptados y amados es fundamental para fortalecer los vínculos y las relaciones. La escuela no es solo conocimientos, habilidades y destrezas; es también sentimientos, emociones, pasiones y esperanza. Y consecuentemente, el docente no es solo un símbolo de enseñanza, es también un reflejo del amor, de respeto, de paciencia de dedicación y cuidado del otro.

Especialmente en educación básica, que es de los primeros espacios donde los estudiantes viven el encuentro con la diferencia, es fundamental que la formación y práctica docente posibiliten el reconocimiento y valoración de esta última como necesidad imperiosa para construir “un mundo donde quepan muchos mundos”. Consigna que puso en escena el discurso del EZLN y que hoy, más que nunca, se requiere discutir como uno de los cimientos clave del sentido de la educación formal. El presente pretende abonar a dicha discusión, como reconocimiento a la complejidad de una labor como la docencia, que es, siendo.

REFERENCIAS

Ángel Pérez, Darío Alberto (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estudios de Filosofía*, (44),9-37. [fecha de Consulta 27 de Enero de 2022]. ISSN: 0121-3628. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=379846115002>.

Burgos, R., & Pinto, I. (2009). La investigación en el campo normalista. El caso de la escuela normal rural Mactumactzá. En: X Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, Veracruz.

Chávez, M., Ortíz, M., y Ramos, F. (2017). La formación de la identidad profesional en las escuelas normales. Una mirada desde el alumnado. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, COMIE, San Luis Potosí.

De la Rosa, E. & Nájera, F. (2016). La mejora de la práctica profesional desde los procesos de reflexión de los estudiantes normalistas. *XII congreso de investigación Educativa Internacional*, Jalisco.

Ducoing, P. (2005). En torno a las nociones de formación. En: Ducoing, P. *Sujetos, actores y procesos de formación Tomo II: Formación de docentes (normal y universidad) y de profesionales de la educación. Formación profesional la investigación sobre alumnos en México: Recuento de una década (1992-2002)* (pp.133-142). D.F., México: Grupo Ideograma Editores.

Echegaray, J. (2015). El Habitus Investigativo en Estudiantes Normalistas. *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, COMIE, Chihuahua.

Hernández Aguirre, F. (2020) Afectación y transgresión del yo para la creación intercultural, F. Hernández Aguirre, M.S. Oropeza Amador (coords.) *Nodos de formación docente intercultural para la paz integral*, SEP-DEGESUM, Normalismo Extraordinario.

<https://www.dgesum.sep.gob.mx/public/ediciones/Libros/94.pdf>

Hernández, R. (2013). *La positividad del poder: la normalización y la norma*. México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Jiménez, M. (2005). Identidad de los profesores de educación básica y normal. P. Ducoing, *Sujetos, actores y procesos de formación Tomo II: Formación de docentes (normal y universidad) y de profesionales de la educación. Formación profesional la investigación sobre alumnos en México: Recuento de una década (1992-2002)* (pp.609-617). Grupo Ideograma Editores.

Skliar, C. (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires, Noveduc.

Skliar, C. y Téllez, M. (2008). *Conmover la educación, ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires, Noveduc.