



II Jornadas Nacionales Universitarias de Educación Inicial

UNRN SEDE ATLÁNTICA

23 a 26 de noviembre de 2021

Disp Atl. N° 930 / 2021- Declaración de interés de R.N. Res. CPE N° 5072/ 21

MESA: Infancias e investigación. Problemas y perspectivas regionales en escenarios excepcionales

TITULO: Entre discurso, teoría y práctica pedagógica para una pedagogía de la deferencia

AUTOR:

CONTRERAS CUBILLO, FREDERICK; fredericks92@hotmail.com; Universidad José Revueltas (México)

PALABRAS CLAVE: Deferencia, mirada, niño

La investigación que presento y que me ha ocupado, *Entre discurso, teoría y práctica pedagógica para una pedagogía de la deferencia*, es un trabajo, un estudio, una manera de ocuparse de uno mismo en relación con el mundo y que muestra un camino de vida laberíntico. De esta manera se ponen sobre la mesa algunos sentidos pedagógicos que no habría sido posible descubrir, abordar y escribir acerca de ellos si no fuera por la paciencia de mis maestros (de la academia y de vida), la escritura de obras de distintos autores (clásicos e imprescindibles), el arte de personajes tan icónicos como entrañables y la inquietud (siempre en compañía) de escribir si quiera algunas líneas que valieran la pena. De este modo emprendimos el arduo trabajo de poder encontrar, comprender e intentar mostrar de manera fundamentada, teórica y metodológica algunos sentidos pedagógicos en los que la humanidad se ha encumbrado desde una perspectiva epistémica. Por lo tanto, en este trabajo hay distintas visiones, perspectivas y maneras pedagógicas que implican el discurso, la teoría y, también, la práctica, que no son técnicas ni pragmáticas, sino que permiten la reflexión crítica.

Todo sentido de humanidad es posible es posible a través del discurso, la teoría y la práctica que se configure para poder sostenerlo. Antes de todo, es menester decir que tienen una relación con el tiempo, el cuerpo, los espacios, los momentos, lo simbólico, lo otro. No son sentidos que tiendan a ser claros, sino que, por el contrario, son ambiguos, siempre podemos decirlos e interpretarlos de otra manera.

En este trabajo nos fuimos despacio, porque no habría sido posible de otra manera. Creemos y pensamos en momentos, de modo fragmentario, pero con una densidad para detenernos siempre en medio de un mundo que cada vez más opta por la velocidad. Frente a ello, ponemos ante todo el que lo deseé, la posibilidad de encontrar algunas directrices por las cuales transitar por el discurso y la teoría pedagógica. Asimismo, posibilitamos un modo distinto de comprender mediante la escritura, algunos sentidos pedagógicos que son narrados e interpretados porque no son nunca definitivos. Ante ellos, nos colocamos fuera para intentar contemplarlos de manera distinta y no como lo que está dado, sino desde lo que representan simbólicamente; narrándolos, contándolos de manera que, sin excepción, cualquiera pueda leerlos sin ninguna dificultad.

La pedagogía no es posible sin la presencia de la narración, del intentar decir con palabras sobre lo acontecido. Incluso, obligando a las palabras a decirnos. Nos encaminamos en una perspectiva narrativa que nos lleva a indagar la formación de los sentidos en pedagogía desde un punto de vista cultural y epistémico. De esta manera la construcción del discurso pedagógico atraviesa la teoría y la práctica no sólo como una forma de narrar sino como un modo de comprender el mundo. Por lo tanto, dejamos de lado los modos de reducción de la pedagogía intentando que los saberes epistémicos se hagan presentes. Con ese ánimo, proponemos un saber que está inscrito en un lenguaje poético porque tiene que ver con la mirada, con el amor y las formas prosísticas que

envuelven al mundo. Es decir, una pedagogía de la deferencia que está dirigida a construirse como sentido pedagógico, como imagen de humanidad.

El trabajo consta de tres capítulos van hilando la construcción de los sentidos pedagógicos en los que se muestran las maneras en que distintos autores nos dan a conocer su modo de entender la pedagogía, por lo tanto, de comprender el mundo. Así, se entretajan los capítulos con sus subcapítulos para dar de forma narrativa dichos sentidos. Aquí no hay menoscabo ni distinción de lecturas porque pretendimos una lectura de entre tantas que existen y se pueden dar. Una en la que la madeja conductora sea de fácil lectura, resguardando su complejidad y sin pretender encontrar el hilo negro que nos conduzca a la verdad. Al contrario, es un modo de contar nuestro transitar por la pedagogía para poder, a través de la escritura, dar a pensar y en la que ese pensamiento no pueda cerrarse por ninguna visión.

Esperamos que este trabajo sirva para pensar la humanidad de otro modo, porque justamente está centrado en lo humano. Es lo que encontraremos a lo largo de la escritura, un intento para que no perezcamos como humanidad. Es decir, no damos una respuesta definitiva para este problema sino sólo un esbozo de cómo poner lo humano en la mesa para seguir pensando como un ejercicio pedagógico en donde se plasmaron preguntas, cuestionamientos que no podemos dar respuesta única sino sólo provisional. Analizamos, contrastamos, estudiamos e interpretamos teniendo una postura crítica.

Nuestra lectura y escritura tiende a ser crítica porque es la manera en que podemos encontrar eco en el mundo. A lo largo de la travesía que es la escritura, nos hemos de dar cuenta cómo la finura del hilo crítico nos lleva a encontrarnos con el problema teórico en donde podemos saber los modos de poner en palabras los sentidos pedagógicos; asimismo, en la práctica entendida en un sentido de ejercicio de pensamiento en la que convergen textos y los contextos, los cuales nos llevan necesariamente a posicionar un discurso que es, sobre todo, un narrar el mundo.

Es en la existencia humana en donde están implicados los sentidos pedagógicos, por lo tanto, necesitamos del lenguaje para decir con palabras lo humano. Y de ese modo no sólo decimos sino nos estamos contando un modo en que los hombres podemos transformar el mundo y renovarnos con la palabra. Ya que es la palabra lo único que tenemos para seguir existiendo. Nada sería nuestra vida sin la palabra, porque es ésta con la que pronunciamos el mundo. Es decir, narramos de manera crítica nuestra existencia. De esta manera contamos acerca de las pedagogías para intentar reescribir el testamento, diría Skliar en su texto que es tan necesario para nuestro escrito: ¿Y si el otro no estuviera ahí? Entonces, diríamos que no podríamos pronunciar mundos, ni sentidos posibles. Y si nada queda de este testimonio, esperemos que cuando menos permanezca nuestra confianza en los hombres y en la creación de un mundo en el que sea menos difícil amar. Esto es, una profesión de fe en la humanidad.

Está presente el problema de comprendernos como humanidad. Por lo tanto, tendríamos que recordar que dicho problema es el hilo conductor por el cual los sentidos pedagógicos que nombramos tienen un enlazamiento que nos permite ir bordeando su complejidad.

Los sentidos pedagógicos que se abordan desde la concepción mítica hasta la racionalidad, nos permiten configurarlos e hilarlos de tal manera que la comprensión de cada uno pueda dar a pensar la pedagogía en un modo discursivo y teórico. Asimismo, metodológicamente nos llevan a pensarlos críticamente sin dejar de lado la dimensión estética que guardan cada uno. Podemos decir que transitamos de Abdera a Jena, haciendo alusión en primer gran texto sobre el mito fundante de la pedagogía hasta el entendimiento por el cual hemos podido recuperar cómo la conciencia se forma de un modo que nos permite adentrarnos en uno de los más grandes esfuerzos por sistematizar el pensamiento de una época.

Lo que está en juego es pensar al sujeto en relación con las distintas imágenes de humanidad. Trabajar al sujeto ha sido un pensar desde su concepción mítica, del tener paideia como cultura, comprender a Dios como sentido último, la exaltación de la razón. Es Descartes con aquello que menciona en la cuarta parte de su Discurso del método, sobre que: pienso, luego soy, como se logra pensar al sujeto. Trabajar al sujeto dotado de la capacidad de razonar es también trabajar la subjetividad. La construcción de dicha subjetividad es para decir que el sujeto no sólo es aquel que piensa, sino que actúa. El sujeto es cognoscente, pero también es moral. El sujeto se constituye dentro de los ámbitos discursivos, mediante los saberes y en las epistemes que nos configuran históricamente. Asimismo, el sujeto, es un sujeto que está inmerso en una cultura, es decir, en un tiempo y espacio determinados. Por lo tanto, es un sujeto que comparte con otros, con alteridades y otredades que nos provocan miedo. El miedo aparece por la ausencia de sentido y relación. Lo más terrible es que termina en violencia.

La crisis de sentido y de saber del sujeto, nos permite comprender que éstos son equívocos, que difieren uno del otro. Por lo tanto, nos vemos obligados a crear nuevos sentidos porque nos encontramos en una gramática, es decir, en una cultura. En el siglo de la industrialización y la postindustrialización no nos permiten pensarnos y pensar las relaciones con otros. Lo cual, muestra una crisis de sentido. Estamos ligados al mundo, porque lo heredamos y así como tenemos la capacidad de amarlo, también de romper con éste. Y, en consecuencia, podemos pensar nuestra existencia, separándonos de nuestro presente para volver a pensar las imágenes de cultura que nos permean. Ser hombres modernos que piensan y proponen imágenes de humanidad que transgreden el presente que nos pretenden imponer. Frente a ello, este trabajo nos provoca a pensar, amar y acometer atrocidades que en el ámbito de lo que se cree como correcto y verdadero, no están registradas. Además, necesariamente son violentas.

Desde ahora planteo la necesidad de un tiempo distinto en el que sea posible amar e intentar una mirada que epistémicamente posibilite una manera de construir un sujeto ético para que lo humano pueda subsistir mediante una relación de respeto y responsabilidad. En un mundo precario, de incertidumbre y falta de relaciones humanas es menester descolocarnos, causar discordia en un mundo de binarismos y de opuestos para saber de nosotros mismos como humanidad, resquebrajando la norma.

Los sujetos se siguen pensando desde la sociedad disciplinaria que intenta objetivarlos. Asimismo, se sigue pensando la anormalidad y no la normalidad como problema del otro deficiente, dice Skliar; el otro como monstruo que combina lo imposible y lo prohibido, dice Foucault en *Los anormales*; pues el sueño de la razón el que produce monstruos, apunta Francisco de Goya.

La diferencia no es la alteridad. La alteridad es la irrupción del otro, es decir, la del otro como otro. Infinitamente otro. Interrogarnos por la alteridad implica ir hacia las profundidades de lo radicalmente otro, dice Ana María Valle. Y es Ana María Martínez de la Escalera quien propone que la alteridad es la que nombra la diferencia, lo que hay es la posibilidad de creación de la singularidad, la creación de subjetividades y de sentidos en los avatares del tiempo.

El asunto es que, dirá Joan Carles Mèlich, hemos sustituido la alteridad por la diferencia, teniendo la conciencia tranquila, lo cual no permite la alteridad y experiencia como construcción de uno mismo y de lo humano. De esta manera el hombre tendrá que encargarse de su existencia y experiencia creando sentidos de humanidad, pues el problema del presente es que el futuro ya no es lo que era dice Paul Valery. El mundo se nos desmorona en las manos. Por eso, es importante volver a pensar al sujeto.

La primera parada hacia el sentido pedagógico, es decir, de humanidad que proponemos es el amor pedagógico, que no es un amor romantizado o rosita. Al contrario, permite pensarnos como una necesidad de búsqueda y sabernos incompletos. Es un amor que transgrede determinadas formas de pensar el amor como mercantilización, siendo una posibilidad de formación, cuando Diotima habla, a través de Sócrates. El amor pedagógico es, en palabras del poeta, padecimiento porque es carencia y deseo de poseer aquello que deseamos y no tenemos; paradójicamente es dicha porque es posesión, aunque ésta sólo sea instantánea y precaria, para luego volver a la búsqueda. Así, el discurso de Diotima se encuentra “entre” la abundancia y la carencia. Desde ahí, nos remite a pensar a Eros, intentando buscar constantemente la belleza y la verdad, como posibilidad de formación.

La segunda parada es la mirada como acto epistémico del saber y que implica un tiempo distinto, un tiempo originario, el tiempo antes del tiempo, el de la vida anterior, es decir, el tiempo de la poesía, dice Paz, el tiempo en que reaparece la mirada del niño, el tiempo sin fechas. Es en la

mirada del niño en que aparece la duda, por eso es importante mirar con los ojos del niño en la que todo es nuevo, todo está por descubrirse. Este sentido pedagógico, está hecho de un tiempo y en donde somos porque otros nos miran. Por lo tanto, tendríamos que mirar juntos al mundo que nos rodea. Ir más allá, al encuentro con lo desconocido.

Y así, llegamos al momento propositivo de la deferencia que comienza por la mirada, es intensidad y distensión del tiempo en la que no antepone nuestra subjetividad. La deferencia es una forma de vida que no es nuestra sino de los otros. Para una pedagogía de la deferencia, dice Joan Carles Mèlich, hay que deconstruir el sujeto moderno para comprobar en qué medida es posible concebir otro modo de subjetividad que no se defina como relación que uno tiene consigo mismo (autonomía), sino como relación con el otro (heteronomía), como respuesta al y del otro que nos interpela. Y aunque, la respuesta es tomar una responsabilidad, una atención y el respeto por el otro, tendríamos que tener en consideración que la respuesta también puede ser de indiferencia.

Finalmente, el sueño de la vida es, recuperando a Jhon Lennon, si podemos, una hermandad de hombres, en donde imaginemos a toda la gente, compartiendo el mundo para que no se nos deshaga. En donde la pedagogía de la deferencia sea un nuevo humanismo que no esté fundamentado en la idea clásica de la libertad y la autonomía sino en el otro hombre, donde la subjetividad se piense en términos de trascendencia, exterioridad y responsabilidad. Esto es así porque, reiterando con Mèlich, el sujeto es respuesta y responsabilidad del otro, de otro que surge de repente, sin avisar. Es ésta, una apuesta epistémica que permita pensarnos más allá de los márgenes del conocimiento científico; una posibilidad de saber que tenga implicaciones en la subjetividad; una invitación a pensar la deferencia que hace emerger lo sospechoso, lo que ha sido silenciado, pero está latente, que encuentra resonancias poéticas y vuelven sobre las utopías, una invención que no le teme al menosprecio porque la verdad, con mayúsculas, no existe.