

DIVERSIDAD ANUNCIADA. SER O NO SER, ESTAR O NO ESTAR

Rosas Covarrubias, Diana Paola

DIVERSIDAD ANUNCIADA. SER O NO SER, ESTAR O NO ESTAR

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 7, núm. 15, 2022

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668171327016>

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0252>

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

DIVERSIDAD ANUNCIADA. SER O NO SER, ESTAR O NO ESTAR

Diana Paola Rosas Covarrubias
Escuela Normal de Ecatepec, México
diana.rosascov@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0252>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668171327016>

Recepción: 14 Marzo 2022
Aprobación: 02 Junio 2022

RESUMEN:

El presente trabajo es un reporte de una investigación que se desarrolló con estudiantes del último semestre de las licenciaturas de Educación Primaria y Educación Especial de una escuela Normal del Estado de México. El propósito central de dicha investigación fue conocer la perspectiva de los “docentes en formación” respecto a la relación pedagógica con el otro en las aulas de clase. A partir de los cuestionamientos ¿Quiénes y cómo participan en el “estar juntos” de la promesa educativa de la inclusión?, la inclusión, ¿de quién y para quién? y ¿el otro como el diferente o desde las diferencias?

A partir del método fenomenológico, se recuperó la perspectiva de los actores a partir de sus experiencias en las prácticas profesionales y, en el acercamiento con alumnos de Educación Básica. Como principales hallazgos de esta investigación, se pudo documentar una señalización y negación del diferente, siendo éste signado desde un esquema de “normalización”, de completitud y perfección; quitando voz, presencia y esencia a ese otro que no ha podido encajar en un modelo (educativo) prometedor de un “para todos”.

PALABRAS CLAVE: Alteridad, Diversidad, Inclusión.

ABSTRACT:

The present work is a report of an investigation that was experienced with students of the last semester of the degrees of Primary Education and Special Education of a Normal school of the State of Mexico. The central purpose of this research was to know the perspective of “teachers in training” regarding the pedagogical relationship with the other in the classroom. Based on the questions: Who and how participate in the “being together” of the educational promise of inclusion? Inclusion, of whom and for whom? And the other as the different or from the differences?

From the phenomenological method, the perspective of the actors was recovered from their experiences in professional practices and, in the approach with Basic Education students. As main findings of this investigation, it was possible to document a signaling and denial of the different, being this marked from a “normalization” scheme, of completeness and perfection; removing voice, presence and essence to that other who has not been able to fit into a promising (educational) model of a “for all”.

KEYWORDS: Otherness, Diversity, Inclusion.

PROBLEMATIZANDO LA REALIDAD. MÁS PREGUNTAS QUE RESPUESTAS

La formación docente normalista en México se ha desarrollado principalmente a partir de dos ángulos: el primero, a partir del trabajo realizado al interior de las escuelas normales, los estudios problematizan la relación teoría-práctica especialmente durante las experiencias en las escuelas de prácticas. Los trabajos, De la Rosa y Nájera (2016); Nájera, Murillo y García (2016); Echegaray (2015); Moreno (2010) y Sánchez (2004). Son ejemplos de esta tendencia, Entre los hallazgos principales documentados por estos estudios, están la ambigüedad formativa en esta relación teoría-práctica y la ausencia en torno a la importancia formativa de la investigación educativa.

El segundo ángulo abordado es la identidad docente normalista, tratada a partir de dos aristas analíticas: la posibilidad que pueden crear los estudiantes normalistas para transformar la práctica por medio de la búsqueda y análisis de información y su vinculación con otros actores educativos (padres de familia, directivos). Es decir, estos estudios están interesados en dar cuenta de la capacidad de los estudiantes para

resolver problemas al interior del aula. Los textos de Merino (2015); Burgos y Pinto (2009); Ducoing (2005); Jiménez (2005) nos presentan esta intencionalidad.

Esta investigación, recupera una dimensión diferente, se posiciona en 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. Es decir, problematizar la relación pedagógica a partir de 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 es una posibilidad de creación de un nosotros más amplio e incluyente, pero también puede constituirse en la gran ausente de la relación entre los actores educativos. Especialmente entre docentes y estudiantes, dada la existencia de relaciones desiguales e incluso violentas entre formas de pensamiento, de sentires, de formas de vida que se (des) encuentran en las instituciones educativas. ¿Quiénes y cómo participan en el “estar juntos” de la promesa educativa de la inclusión?, la inclusión, ¿de quién y para quién? y ¿el otro como el diferente o desde las diferencias?

Es así, como esta investigación emerge desde la experiencia como docente normalista de la Licenciatura en Educación Primaria en una Escuela Normal del Estado de México. Siendo esta institución el escenario en donde brilla el arte de esta bella profesión que es la docencia, y se afianzan las perspectivas y tradiciones del quehacer docente. Esto conduce a cuestionar la manera en que se construye y consolida esta idea de ser docente. A partir del planteamiento de Freire de que el acto educativo no es solo transmitir conocimientos y que no se enseña a ciegas, sino que, además de un espacio y tiempo, compartimos y somos juntos con nuestros discentes a partir de diversas maneras de ver y vivir la vida. Que las miradas y sentires son distintos y, que el éxito no se reduce a una cuestión de control, orden y asimilación de aprendizajes. Sino en la posibilidad del encuentro de significados para descubrir la manera de poder ser y estar juntos en los procesos educativos.

Es así, que recuperando como escenario principal las experiencias vividas en las prácticas profesionales como espacio privilegiado de formación docente y en su interior el (des) encuentro de los estudiantes normalistas con sus discentes de educación básica, es que esta investigación cuestiona ¿Quién es el otro de la relación pedagógica y qué se espera de él? ¿los ejercicios de poder nos conducen a querer que el otro sea como yo, o permiten la apertura a las relaciones de alteridad? ¿los docentes miramos a nuestros discentes a partir de las diferencias o lo diferente?

Reconocemos la trascendencia del contexto formativo del normalismo, la influencia de la perspectiva de los docentes titulares del grupo donde los estudiantes normalistas realizan sus prácticas, los cuales fungen como guías o modelos. Espacios de tensión, donde se ponen en juego relaciones de poder (docente-discente), donde el docente desde una relación saber-poder puede sentir el derecho legítimo de ser sobre los alumnos; posicionarse como un sujeto de perfección y con la voluntad para identificar y determinar quiénes son los diferentes, los extraños, los que amenazan, los que incomodan, es decir los otros. Incluso, podría ser el desconocimiento o la “ignorancia” de cómo mirar y tratar al otro, influenciados por la cotidianidad, lo que nos conduce a una actitud violenta de poner en la mira a ese otro “diferente”, aquel que no encaja con la propia idea de lo “bueno”, del deber ser.

Las relaciones de alteridad involucran la experiencia personal y colectiva, hablamos de una forma de vida en plural, necesitamos del otro, no como forma de dependencia, sino como la oportunidad de encontrarse a uno mismo, del ser y estar con el otro. ¿será que los otros excluidos son los que invaden la normalidad? ¿Quién es el otro diverso en el aula cotidiana de la educación básica? De este modo, es síntesis, como estudiantes

normalistas, como futuros docentes ¿Cómo miramos y vivimos nuestra relación con el otro en la cotidianidad de las escuelas de educación primaria? Cuestionamiento central de esta investigación.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para esta investigación se recuperaron las experiencias de estudiantes normalistas de una Escuela Normal del Estado de México con respecto a su perspectiva sobre la educación formal, diversidad, inclusión, y las relaciones de poder. Estudiantes de las licenciaturas en Educación Primaria y Educación Especial, compartieron experiencias suscitadas en sus prácticas profesionales. Se recuperaron las voces respecto a la influencia que ha tenido su proceso de formación (recorrido académico de la licenciatura) a su identidad como futuros docentes de Educación Básica.

La relación entre docente y estudiante no solo se estima para favorecer los procesos de aprendizaje, sino que estamos hablando de un encuentro (o desencuentro) en donde se conjugan diferentes realidades, se cruzan distintos modos de pensar, de actuar y de ser. Reconocemos la existencia del otro, pero habría que reflexionar si ese reconocimiento se ve pautado desde una relación de dominio y control o se da cabida a una valoración de la diversidad, respetando la esencia de cada sujeto. Cabe mencionar que la alteridad resulta un término novedoso y ambiguo. Por tal razón, el corte interpretativo de esta investigación permitió recabar información que nos mostró cómo es que los docentes en su proceso de formación viven, sienten, y llevan su práctica educativa a partir de su relación con el otro de la relación pedagógica. Miradas y voces que fueron problematizadas a partir de la perspectiva ética de la alteridad y las relaciones que se establecen a partir de esta.

De acuerdo con Creswell, 1998; Alvarez- Gayou, 2003; y Mertens, 2005 (citado por Hernández, Fernández & Baptista, 2006) la fenomenología se fundamenta en las siguientes premisas:

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente
- Se basa en el análisis del discurso y temas específicos, así como en la búsqueda de posibles significados
- El investigador confía en la intuición y en la imaginación para lograr aprehender la experiencia de los participantes
- El investigador contextualiza las experiencias en términos de tu temporalidad (tiempo en que sucedieron), espacio (lugar donde ocurrieron), corporalidad (las personas físicas que lo vivieron), y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias).
- Las entrevistas, grupos de enfoque, recolección de documentos, materiales e historias de vida se dirigen a encontrar temas sobre experiencias cotidianas y excepcionales.

DE LLENO A LA INVESTIGACIÓN, TÉCNICAS Y RECURSOS

Para comprender los significados de los actores, se recuperó la observación de las planificaciones de clase, los diarios de campo y audio grabaciones del Foro “Experiencias en las prácticas profesionales” que se realiza periódicamente en la Escuela Normal. Además, se recuperaron las voces de los estudiantes normalistas a través de la entrevista semiestructurada.

La información recabada, se sistematizó en una tabla que permitió identificar tendencias o recurrencias en el material empírico. A partir de estas recurrencias, se realizó un ejercicio de triangulación e interpretación, que permitió la construyeron de categorías sociales. En este trabajo se presenta la síntesis de dos de estas categorías.

INCLUSIÓN: MIEDO, IGNORANCIA U OMISIÓN

La inclusión ocupa un lugar estelar en el discurso educativo oficial. Es una de las grandes promesas de nuestra sociedad actual y se ha constituido en uno de las tareas ineludibles de la tarea docente. Sin embargo, en la cotidianidad de la labor docente, representa un enorme desafío para nuestro pensamiento y nuestro hacer. Todos la hemos vivido, la hemos visto, sentido, sufrido y empleado; posiblemente no hemos sido conscientes del todo, pero estamos comprometidos con ella. La inclusión refiere un sentimiento de ser o no ser, estar o no estar; sería interesante poder reflexionar las implicaciones que tiene, cuestionar si estamos del lado del ser o del estar. Entendiendo “ser” como un sentimiento de pertenencia, de apropiación e implicación, mientras que el “estar” como algo pasajero, la sola presencia, la sola obligación.

Se ha visto y entendido a la inclusión como un modelo (en este caso educativo) que promete la unión, la posibilidad de “estar” juntos aun siendo que algún otro tenga una condición de “diferente”. Todos podrán ser aceptados, a todos se les debe considerar, reconocer como otros. La inclusión acepta al discapacitado, al pobre, al extranjero, al ignorante, al enfermo, al loco. Suena prometedor ese “estar juntos”, está inmersa la esperanza de poder acabar con la discriminación del vulnerable, de aquel que quedó fuera y que ahora podrá regresar a su tierra, con “los suyos”. Pero esto solo enmarca la causa o la condición en que el otro se fue, la razón por la que fue desterrado no se olvida y cabe mencionar que el hecho de que el vuelva no significa que dejó allá su “problema”. Regresa con este último, pero ahora, ambos (tanto el sujeto como su condición de diferente) serán aceptados. “Da la sensación de que la inclusión muchas veces anuncia un discurso de la diferencia, pero carga sus tintas en relación a los diferentes, convirtiéndose entonces en un nuevo diferencialismo.” (Skliar, 2008, P. 121)

Ahora bien, ¿la inclusión de quién y para quién es? Poder pensar para quién es la inclusión es una pregunta fácil y la respuesta termina siendo simple, incluso tan completa como poder decir nombres y apellidos. Pero, ¿de quién es? Es un acto de valentía, pero también de descaro, a veces difícil de aceptar y otras veces tan “natural” para plantear. Aquel que se apropia de la inclusión es quien tiene bien definido qué papel le toca jugar, y se puede apostar que, en la mayoría de las ocasiones, es posicionado como el que acepta al otro, quien recibe al diferente. Permitir que el otro conviva con “nosotros” puede ser un compromiso moral o tal vez solo una demanda social que me ha orillado a “abrir las puertas” al extraño. El regreso del otro (y en el peor de los casos puede que no sea un regreso sino una bienvenida, su primera vez) puede representar un riesgo para mí, me pone a la expectativa y me mantengo siempre alerta; me recuerda la razón por la cual estaba lejos de mí.

Presenta una experiencia que nos permite percibir el sentimiento de frustración y culpa que presenta la futura docente de educación primaria, hay una división entre los alumnos, una catalogación impuesta por ella, hablamos de las enfermedades de peste y lepra.

Comencé a trabajar normal pero como para mis 8 alumnos que trabajan con ella (la maestra titular) yo no tenía nada preparado, me sentí impotente y entré en desesperación, improvisé una actividad, pero jamás será lo mismo como llevar una clase bien estructurada y con los materiales necesarios, por otra parte, siento que mi frustración de debió a que no sé qué está pasando conmigo, con mi formación, ¿y si este grupo ya fuera el que tendré el próximo ciclo escolar?, si ya no tuviera el apoyo de la docente para trabajar... creo que me estoy confiando y no quiero que esto continúe, sin embargo, es una lucha constante, me siento entre la espada y la pared, por una parte sin esos 8 alumnos se me complica atender a mis 31 alumnos restantes, ya que ellos tienen también dificultades, no todos tienen el mismo ritmo de aprendizaje aun cuando todos leen y escriben, gran parte de ellos presenta problemas de comprensión lectora. (D3EEP)

La inclusión alude a un mecanismo de control; Michael Foucault (2000) hace un análisis de la historia occidental de dos grandes epidemias: la lepra y la peste; y expone la relación entre este acontecimiento que marcó la historia de Europa en los siglos XIV y XV y las estrategias de control características de la exclusión y la inclusión.

En efecto, Foucault (2000) analizó la genealogía de los procesos de exclusión y de inclusión de los individuos de la Edad Media, a partir de las medidas tomadas en relación los leprosos y a los enfermos de

peste. Los leprosos asumían la figura de la exclusión, del alejamiento, del desconocimiento, de lo maléfico; hacia ellos iba dirigido un poder punitivo, negativo, marginalizador. Los enfermos de peste, por el contrario, era la metáfora de la inclusión; sobre ellos se ejercía el poder del conocimiento, del examen, del cuidado.

Los leprosos son los 8 estudiantes que son apartados, aquellos que trabajan con la docente titular en lo que la estudiante normalista atiende al resto del grupo. Ella expresa *“es una lucha constante, me siento entre la espada y la pared, por una parte sin esos 8 alumnos se me complica atender a mis 31 alumnos restantes”* Aún sin estos estudiantes a quienes la docente en formación les niega la oportunidad de ser tomados en cuenta (los excluidos), quienes son desterrados, quienes solo tienen presencia física, pero han sido olvidados, la estudiante normalista vive otra relación de carencia de falta con sus niños y niñas: los enfermos de peste son el resto del grupo, aquellos 31 alumnos que reflejan la deficiencia y han representado para la maestra una carga, es un reto poder estar con ellos.

Para Foucault la inclusión resalta ser así una figura sustitutiva de la exclusión, aun cuando ésta permanezca activa y activada en una sociedad determinada. Dicho en otras palabras: la inclusión no es lo contrario de la exclusión, sino un mecanismo de poder disciplinar que la reemplaza, que ocupa su espacialidad, siendo ambas figuras igualmente mecanismos de control. Dado el desorden de la exclusión, por el desconocimiento, por la lejanía de los excluidos, por la falta de control sobre ellos. (Skliar, 2002, P.76-77)

El exilio del leproso es un espejo de los alumnos que son “eliminados” del sistema, o bien que tienen esa pretensión contra él, esos otros que son expulsados de las “escuelas regulares”, quienes son diagnosticados como alumnos especiales (enunciando así una condición imposible de eliminar), excluidos sin ninguna concesión, dejándolos a su suerte. En cambio, los alumnos incluidos o que están por incluirse (los contagiados de peste) son quienes están enfermos y deben cuidarse, aquellos que deben permanecer cautivos para controlar el contagio, esos que son rescatados con un compromiso forzoso y que tendrán una deuda infinita con aquellos que se apiadaron de su condición, de su vida.

Nadie tiene garantizada la libertad, para poder posicionarse en un lugar de privilegio es necesario coincidir con aquellos que ya se encuentran en el poder, deben ser semejantes y demostrar que pueden ser dignos de ser una figura de autoridad; tienen que entrar en el campo de la normalidad. Aquellos que sobran son los excluidos, quienes no pudieron y posiblemente nunca podrán ganarse ese voto de confianza.

La inclusión “pinta la raya” que separa lo normal de lo anormal, lo bueno de lo malo, lo conocido de lo extraño: *“Comencé a trabajar normal pero como para mis 8 alumnos que trabajan con ella (la maestra titular) yo no tenía nada preparado”* Determina quién sí y quién no forma parte de ella. El diferente no tiene un lugar con los “normales”, su condición de “malo” lo ha llevado al exilio, es alguien que no deseamos ser, que es raro, es quien ha tenido la “desfortuna” de quedar fuera.

La relación exclusión/inclusión es, a primera vista, una de las más típicas representaciones espaciales, territoriales, a partir de la cual se ha ejercido una presión sistemática para organizar el mundo –y la cultura, y la educación, y la política, etc.-: hay individuos que están “fuera” del mapa (el “otro” excluido), lo que supone necesariamente la existencia de individuos “dentro” de ese mapa (el “otro incluido” que es, en verdad, un “yo mismo incluido”). Sin embargo, a esta configuración simplificada de la espacialidad se le ha ido añadiendo una dimensión temporal específica: el “otro excluido” no solo está fuera del espacio, sino que “retrocede”, “no alcanza el futuro”, “está lejos de adaptarse a estos tiempos”, etc.” (Skliar, 2002, p. 75)

La inclusión se pone frente a frente con la exclusión y con eso no nos referimos que sea una dicotomía, más bien mantienen una relación en donde la exclusión es el refugio de aquellos que quieren y deben ser arrebatados por la inclusión. Los ocho estudiantes están el salón, son atendidos ¿son incluidos? Incluso, podemos decir, que a los “incluidos” en vez de aceptarlos los ocultan, intentan hacerlos pasar desapercibidos (se pretende camuflajearlo con los que son “normales”), y se quiere reducir lo más que se pueda su “diferencia”, es tapar el problema con el dedo. Posiblemente sucede esto para disminuir las manifestaciones de rechazo que tengan contra ellos (los incluidos), de aquellos que no han sido capaces de entender a los otros y sus diferencias

Retomando el ámbito educativo, y la dinámica que se da en las escuelas, y las relaciones entre los involucrados del acto educativo; puede ser que estemos mayormente influidos por la ideología en donde la

inclusión es la propuesta perfecta para que los alumnos que han sido detectados, analizados y marcados como los “vulnerables”, puedan ser “recogidos” por aquellos que fueron aprobados por legitimidad en el campo de la inclusión, aquellos que se dicen ser normales, quienes tienen juicio sobre el otro, y por otro lado, el otro que denota por su carencia, por la deficiencia que es impuesta a través de los diferencialismos.

Cuando se piensa en inclusión/exclusión en las sociedades contemporáneas, las múltiples y complejas inserciones de cada sujeto en el mapa social hacen que él y/o ella puedan ser incluidos por algunas condiciones y, al mismo tiempo, excluidos por otras. Para decirlo de un modo más literal: nadie parece estar completamente incluido, nadie parece estar totalmente excluido. (Skliar, 2002, p.76)

Existe de manera considerable una presión por parecer lo más normales posible bajo el supuesto de identidad única, esto puede conducir a negarse a uno mismo, desear eliminar de uno cualquier marca o cicatriz que nos evidenciará en ese juicio que nos expulsará o nos permitirá quedarnos; aunado que los demás también ejercen esa presión y son ellos (los otros) quienes nos hacen sentir familiarizados o ajenos a ellos.

Este sistema político totalitario es “productor de exclusión ya que se ha construido sobre un dentro y un fuera, y ha establecido unos límites para reconocer a los propios y a los ajenos. A los nuestros, les atribuimos la normalidad (piensa como nosotros), la confianza (es de los nuestros); a los otros, se les atribuye la extrañeza y tienen que demostrar que son objeto de confianza” (García, 2012, cit. en Ortega, 2010, p.62).

La escuela es otra manifestación del ejercicio del poder, tiene una pretensión totalizadora y única, es la institución que busca la homogenización del otro, en donde muchas veces se elimina a los diferentes, a los rebeldes por no coincidir con lo preestablecido para él y a los que tienen una pizca de libertad. Hay un desinterés por el otro, por lo que siente, mira, dice, necesita y busca. El diferente no tiene importancia en el ámbito de la educación, al contrario, representa un “estorbo”, es a causa de él que la educación se ve ante el reto de promover y gestionar propuestas en donde “todos puedan entrar”.

¿EL OTRO COMO “EL DIFERENTE” O DESDE LAS DIFERENCIAS?

Comenzaremos con una frase de Friedrich Nietzsche (1844-1900) “Sé al menos mi enemigo: así habla el verdadero respeto que no se atreve a implorar amistad”. Este autor expresa la imposibilidad de podernos relacionar objetivamente con el otro, es más que obvio que necesitamos del otro, pero no hemos sido capaces de presentarnos ante él con las armas caídas, y así mismo el otro (movido por el miedo) antepone su escudo y sus armas; tal vez no evite que el otro lo ataque, pero al menos gana tiempo antes de ser acabado.

Necesitamos preguntarnos para qué quiero y necesito a ese otro, y aún más interesante por qué levanto mis armas contra él; posiblemente la respuesta es que no lo conozco y él me puede ocasionar daño primero, es un mecanismo de autodefensa, pero esto surge desde la necesidad que hemos tenido de siempre pensar primero en el mal que posee y refleja el otro. Después de ese encuentro hay dos posibilidades: que ambos cedan y “acabe la lucha” (pero nunca la sospecha y la cautela hacia él); o bien, que sea una guerra que perdurará hasta que alguno de los dos caiga.

Cuando surge ese encuentro con el otro por lo regular lo primero que se percibe (o se busca) son sus “defectos”, tal vez es algo del inconsciente, parece ser lo normal y lo correcto porque es algo que siempre se ha hecho y muy pocos o incluso nadie refuta ante eso. Enseguida de analizar al otro, le otorgo una marca que lo identifique como el diferente, y, a veces es una marca tan ostentosa que los demás la pueden percibir y se “ahorran” el tiempo de analizarlo, alguien más ya lo ha hecho y ha dado su dictamen.

Aquellos que no tuvieron “la nota mala en el examen”, son posiblemente los que se parecen más a ellos, quienes son “normales”, los que fácilmente serán controlados, y aunque nunca dejan de representar un riesgo, no están en la mira.

Las dos posturas anteriormente mencionadas, anuncian la diversidad, todos aquellos otros (externos) que forman parte de un ordenamiento; que dan a conocer la similitud o diferencia que cataloga a los sujetos. Si

bien, la diversidad considera las diferencias de los alumnos, pero no están al mismo nivel ni tienen el mismo propósito.

Entre la diversidad y la diferencia sobrevive un abismo insondable, una distancia política, poética y filosóficamente abrumadora. El otro de la diversidad y el otro de la diferencia constituyen otros disímiles. Y la tendencia a hacer de ellos lo mismo vuelve todo el discurso a su trágico punto de partida colonial, aunque se vista con el mejor ropaje de multiculturalismo –e incluso aunque éste sea igualitarista o diferencialista-. (Skliar, 2002, p.114)

Parece ser que es más fácil igualar tales concepciones, pero esto dirige a la eliminación de las diferencias y un segundo ordenamiento. La diversidad tiene las tintas de hacer referencia a sujetos en común, es decir, busca lo semejante para poderlo catalogar, para tematizar las diferencias, pero la diversidad no consta de eso, sino de una singularidad, cada sujeto con sus características sin tener que ser comparado con otro individuo, no tiene que cargar con el peso de diferenciar entre lo bueno y lo malo, simplemente son y mantienen su esencia.

Los “expertos educativos” se mostraron siempre listos, con base a los indicadores “malos” y “déficits” o “promesas incumplidas”, para iniciar una nueva reforma. Se emplearon las estadísticas para demostrar crisis sociales y, de este modo, justificar los remedios educativos. Se orientaron las Políticas Educativas para la atención de los diferentes, con la “convicción” que habría que internarlos a procesos sociales, económicos y productivos. Erradicar las diferencias para lograr la “igualdad” en bien de todos los miembros de la sociedad. (Bello, 2013, p. 66)

El discurso oficial quiere hacernos creer que está poniendo “manos a la obra” para acabar con los males que la educación misma ha provocado, la incapacidad que existe en todos los involucrados por dejar de inventar y resaltar al diferente ha influido también a que se quieran anular las diferencias o por lo menos seguir las banalizando.

No podemos hablar de diversidad y diferencias si hay algunos que no serán contemplados, el sujeto que tiene una condición que no lo dejará pasar del lado de la “normalidad” será por tanto contenido en una institución que sea “apta y capaz” para lidiar con él, uno de los más famosos centros de refugio para los diferentes se llama “educación especial”.

El problema de educar de forma especial, fue uno de los obstáculos que no permitió trazar una constitución humana con distintas miradas que enriquecieran la presencia de lo diverso. La contrariedad consistió, en que los niños diferentes fueron sujetos a permanecer bajo una mirada paralizada que segregó y descalificó sus nombres e identidades. (Bello y Guillén, 2019, p. 84)

Cabe mencionar que no todos fueron expulsados, aún quedan “restos” de este “mal” en las escuelas regulares, aquellos que tienen como amparo las nuevas propuestas de atención a la diversidad, inclusión y derechos humanos. Estamos en la libertad de pensar que es una incongruencia, cómo es que el mismo sistema que los excluyó ahora los quiera de regreso. Es incierto el trato y la atención que se dará a quienes regresen, y por esa misma incertidumbre habrá quienes prefieran quedarse en “lo seguro”. ¿será que sí estamos listos para estar todos juntos de nuevo?

Que la diversidad deje de ser una preocupación resulta imprescindible para disfrutar el acto educativo, es necesario que haya más interés propio y por el otro, que podamos romper con los prejuicios, marcar la diferencia y basar nuestra filosofía de vida en el respeto por el otro y la libertad. Es necesario enfrentar nuestros más oscuros sueños, y darnos la oportunidad de descubrir todo aquello que somos capaces de lograr. Como docentes es “difícil”, o, mejor dicho, un gran desafío y requiere de mucho compromiso y responsabilidad poder valorar y respetar la existencia del otro. Olvidarnos del juego de presencias (vacías) y comenzar a mirar la existencia de todos aquellos que nos esperan. ¿Cómo se viven estas tensiones? Presentamos las voces de los estudiantes normalistas

P: ¿y no ha habido un choque con tu ideología? Por ejemplo, desde mi perspectiva a mí me daría...siento que sería un reto muy grande el hecho de enfrentar pues... por decirlo burdamente... alguien que es diferente a mí, alguien que no lo conozco, no sé cómo tratarlo....

R: Esa parte es como la del miedo de decir... ¡Ay ese niño no se puede mover! Pero ya después lo conoces y creo que a veces tienes que ver más allá de su discapacidad, pues es un niño como cualquier otro niño que le gusta jugar, que le gusta gritar, que se enoja, que siente, que llora, que se ríe... entonces creo que es parte de lo que aprendes, por ejemplo, yo veo a los chicos y los comparo con los de la escuela regular, y yo veo a mis niños del CAM y digo ¡Ay no no sé, son tan iguales pero a la vez tan diferentes y son como dos mundos distintos y creo que es más bien ni si quiera tratar de verlo diferente, sino decir... ¡Ah pues es un niño con síndrome de Down, pues es como si tuvieras otro niño más, o sea no es diferente. (E4SEE)

Poder llegar a decir, sentir y pensar a la diferencia como algo natural de la condición humana es algo extraordinario, claro está que no es algo superficial, sino que debe ser una manifestación de nuestro respeto y amor por el otro, “ni si quiera tratar de verlo diferente”, que nuestra perspectiva cambie y que podamos apreciar a los otros por lo que son, sin quitarle ni ponerle.

¿Y en las aulas cómo se vive la diversidad y cómo es identificada? A continuación, se da a conocer la perspectiva de una docente en formación, que próximamente egresará de la licenciatura en educación especial y ha tenido la oportunidad de realizar sus prácticas de intervención en un CAM y, también tiene experiencia en el área de USAER en escuelas de educación básica, y la concepción que tiene de la diversidad es la siguiente:

P: ¿Cómo te das cuenta de la diversidad en el aula?

R: Pues la diversidad yo creo que se retoma en todos, ningún niño es igual en un mismo salón, o sea, aunque tengan características similares no son la misma persona, entonces, aunque tú digas ¡Ah estos niños son de aula regular ¡Cada uno es diferente, cada uno tiene un ritmo de aprendizaje diferente, cada uno aprende de diferente forma, entonces yo creo que la diversidad está implícita en todo, no es como que lo tengas que observar, pues más bien ya lo sabes (E4SEE)

“La diversidad está implícita en todo”, tener la apertura a romper con aquellos prejuicios de la educación, tener una óptica menos borrosa y más amplia es imprescindible para poder relacionarse con los otros, mirar a la diversidad como una cualidad de la educación y no como una barrera, podrá permitirnos lograr cosas grandes y ricas para todos los involucrados.

Es importante mirar a la diversidad como una riqueza y con naturalidad, saber que las diferencias de los alumnos son una joya y por tanto su valor es alto, pero negar las diferencias es “querer tapar el sol con un dedo”, no deben provocar vergüenza ni dolor, en cambio deberían ser un orgullo y la oportunidad para compartir con el otro.

Es significativo poder saber de un docente que pueda mirar las diferencias sin miedo, sin tener que esconder para él y para los demás las diferencias de aquel alumno que parece ser el “diferente”, no debe ser su “condición” un motivo de lastima ni debe representar vulnerabilidad, por el contrario, debe ser una oportunidad de enriquecer lo que podemos ser todos.

Otro ejemplo... aquel que no puede correr, hay una niña que tiene zapato ortopédico, y a ella le causa vergüenza, entonces ella como que evita pararse al pizarrón, no le gusta pararse porque dice que me ven el zapato ortopédico, pero es una concepción que siento que su familia se la ha puesto, porque en el salón nunca he escuchado un comentario que digan - ¡Ay esa niña tiene sus zapatos! O algo así, y esa niña es de las más inteligentes, entonces siento que esos impedimentos a lo mejor los traen de casa, pero en la realidad cuando tú lo vives en el aula y tu gestionas para que eso no suceda, no pasa. Y al contrario cuando tu convives con la diversidad entiendes y deja de ser algo abrumante, ¿me entiendes? Deja de ser uff la bomba, lo que estalla. (E1DEP)

Con esto podemos mirar que esta alumna se ha visto influenciada por todos aquellos actos en donde le remarcan su condición de “diferente”, tanto que ya en su cotidianidad se siente señalada y evidenciada, aunque no sea así. El docente tiene un papel importante al momento de mediar las relaciones entre los estudiantes, es evidente que de la noche a la mañana no podremos lograr que tanto la docente como los discentes dejen de mirar y señalar las condiciones que evidencian al sujeto como “extraño”, como lo que no debería ser; pero como bien lo menciona la docente en el testimonio anterior “...cuando tú lo vives en el aula y tu gestionas para que eso no suceda, no pasa.” Es necesario que tanto los alumnos como la docente se responsabilicen y cambien su manera de mirar las diferencias, y con esto refiero que no solo son las diferencias de esta niña que usa zapato ortopédico por mencionar un ejemplo, sino las diferencias en general, de todos.

Vivir en y desde la diversidad y otorgando el debido reconocimiento a las diferencias, permite enriquecer las relaciones, es una “carga menos” con la que ya no debemos lidiar, con ello nos podremos estacionar en una tranquilidad que otorga el hecho de ya no estar siempre mirando, juzgando y usando al otro “...al contrario cuando tu convives con la diversidad entiendes y deja de ser algo abrumante”.

Siguiendo con el testimonio de esta futura docente de educación primaria, se presenta a continuación, una situación de “roce” entre dos alumnos y la forma en que la docente se involucra y atiende la situación.

Tengo otro alumno que es gordito, muy gordito para su edad, demasiado, pero su familia también tiene esa condición, no. Entonces llega y en el salón este José le dice: -eres un hipopótamo, que una ballena. Eso a mí no me causó desconcierto que le dijera eso, lo que me causó más, que hasta dije: ¡Qué onda! Fue la respuesta del otro niño, que le dice: -Es que tú no tienes que insultarme por ser gordito, yo así estoy bien. Y yo dije ¡Oye! (expresión de sorpresa) yo de verdad quería pararme y darle unos libretazos, de verdad, te lo juro, te lo digo así, de verdad. Entonces dije: -No pues qué onda, quién está en el problema realmente ¿el que le está diciendo eso o la respuesta que está dando? Entonces hablé con esté chico, le dije: No, esos comentarios aquí no van, tú tienes que ser respetuoso con tus compañeros y esto a mí no me está gustando que tú seas así. Tal cual se lo planteé. Y él me respondió: -Pues si maestra, pero él está gordo. Yo no le puedo decir, no, él no está gordo, así está bien, él está bien, su obesidad está bien. Porque no ahí no está bien, es a lo que voy, la relación debe ser real, yo no le puede ocultar que está gordo, por mucho que yo le eche mi “choro” de... diferencias, aceptación... ¡No! Simplemente está gordo, y yo le dije: Ok, eso es algo que a ti no te corresponde, por el momento a ti no te corresponde, le dije tú no tienes que insultarlo porque así te lo marco yo y aquí no puedes venir a hacer eso; le dije: si tú quieres hacerlo en tu casa, allá tú. Porque él es muy así, es que en mi casa hago y aquí también y yo le dije que no, que en mi salón no es así. Y bueno... ya no le volví a decir. Llega el otro niño y me dice: -maestra es que el otro niño, me dicen que soy gordo, pero es que yo así estoy bien. Y yo lo interrumpí y de dije, y la verdad fui cruel; le dije: - en primera, tú estás mal porque ser gordo a tu edad, no está bien, y no te estoy insultando ni te estoy faltando al respeto. Acabamos de ver en ciencias Naturales, estábamos checando lo de la cartilla, el peso y las medidas para un niño de acuerdo a la edad, la verdad es que no es lo correcto, no te quiero faltar al respeto y no quiero ser grosera, pero date cuenta que para tu salud no es bueno, y qué estás haciendo tú por ti. Él sacó que su familia es así, entonces lo que me da a entender es que su mamá o sus familiares le han dicho que el que él tenga ese peso está bien. Yo le dije que la realidad no es esa, tu peso no va de acuerdo a tu edad ni a tu salud, y tienes tiempo para trabajar en ti. (E1DEP)

Lo más impresionante de este testimonio es la intervención de la docente. Si bien, nos recuerda que no podemos disfrazar, ni esconder lo que el otro en su particularidad es: “Yo no le puedo decir, no, él no está gordo, así está bien, él está bien, su obesidad está bien. Porque no, ahí no está bien, es a lo que voy, la relación debe ser real, yo no le puede ocultar que está gordo, por mucho que yo le eche mi “choro” de... diferencias, aceptación... ¡No! Simplemente está gordo.” Pero, por otro lado, tampoco podemos “solapar” la condición que es desfavorable, y no porque sea algo que nos incomode, sino que es algo que no es benéfico para sí.

No podríamos pensar lo mismo si ponemos como ejemplo una discapacidad, es algo que no se puede evadir, esconder o posiblemente evitar, es algo que no depende de la voluntad del sujeto. En cambio, la condición de este estudiante con sobrepeso, aparentemente si depende de él y su salud, de ahí la postura de la docente para hacer frente a esta situación que ella como responsable del grupo tuvo que mediar.

Solo imagina un mundo en donde podamos relacionarnos considerando solo las diferencias y no señalando y utilizando a los diferentes; entender la diversidad como una oportunidad para ser libres sin miedo a ser juzgados y avergonzados, y donde tendré la seguridad de que podrán valorar lo que soy, lo que hago, lo que digo, lo que opino y lo que siento.

Los hallazgos que permitieron construir esta categoría han sobrepasado los supuestos de esta investigación, confirman que hay docentes comprometidos con sus alumnos y con ellos mismos y que son capaces de valorar al otro, comprenderlo, apreciarlo, cuidarlo y sobretodo amarlo, porque en ese mismo dar, ellos sienten que reciben y fortalecen su identidad como docentes. Son un ejemplo de que se puede lograr lo que muchos creen difícil, y que en vez de ser algo que “cuesta trabajo”, puede surgir naturalmente, sin siquiera forzarlo ni planearlo.

CONCLUSIONES

Tenemos que dejar de pensar y usar a la escuela como un sistema de control, en donde se afianzan las fuerzas y el poder. En cambio, es urgente construirla como el espacio en donde todos puedan ser libres, donde podamos ser nosotros mismos, sin el miedo de ser juzgados, ni sometidos al escáner que los acepta o los rechaza. Sin necesidad de desterrarlo físicamente de la escuela, mediante el silenciamiento y el olvido. Fácil no será, pero imposible tampoco. Día a día existe un sinfín de posibilidades que conduzcan a los sujetos a un encuentro y a una valoración, nosotros somos quienes primeramente nos limitamos, que cegados por el miedo de lo incierto negamos cualquier oportunidad, no nos permitimos sorprendernos.

Los docentes enfrentamos un gran reto, primeramente, encontrarnos a nosotros mismos para después poder llegar al encuentro con el resto. No basta con sentir ser el mejor, ser aquel o aquella que derrama conocimientos, quien tiene mejor control de grupo o el que es más querido por los alumnos, sino el que cumple con su propósito el que cambia vidas, el que rompe los esquemas de normalización, y gana el juicio en contra de las prácticas de violencia hacia el alumnado.

Estar en un proceso de formación en una institución escolar, no implica el desconocimiento del mundo, en todo nuestro recorrido de vida como sujetos, hemos estado implicados con estas realidades, en nuestra vida escolar hemos tenido diferentes experiencias que mueven nuestro ser docente. Anhelamos una realidad distinta, en donde no nos sintamos solos en la lucha por la libertad, el reconocimiento del otro, y valorar la vida y a quienes participan en ella. No queda más que animarnos uno al otro a “esforzarnos y ser valientes”.

REFERENCIAS:

- Bello J. y Guillén G. (2019). *Educación inclusiva. Un debate necesario*. Ecuador, UNAE.
- Burgos, R., & Pinto, I. (2009). La investigación en el campo normalista. El caso de la escuela normal rural Mactumactzá. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, Veracruz. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/0945-F.pdf
- 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. 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.133-142) Grupo Ideograma Editores.
- Echegaray, J. (2015). El Habitus Investigativo en Estudiantes Normalistas. *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, COMIE, Chihuahua.
- Foucault, M. (2000). *Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión*, Siglo XXI.
- Giraldo, D. (2006). *Poder y resistencia en Michel Foucault*, UCEVA.
- 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.
- Hernández, R. (2013). La positividad del poder: la normalización y la norma, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Ortega, P. (2010). *Educación en la Alteridad* Tomo I, REDIPE.
- Skliar, C. (1ª edición). (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*, Noveduc.

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