

Sandra Bertoldi Res. por Gregorio Valera-Villegas, *Pedagogía de la alteridad. Una dialógica del encuentro con el otro*, Venezuela, Editorial Latina, 2002, 253 páginas.

Durante varios siglos se entendió a la actividad científica como una práctica autónoma que se desarrollaba al margen de la sociedad y que perseguía como único objetivo conocer la realidad por medio de la rigurosa (y, por qué no, rígida) aplicación de un método científico que le otorgara validez universal a las teorías elaboradas. En particular, el criterio verificacionista y el criterio de demarcación produjeron cirugías y exclusiones importantes en el campo del saber. Esta visión unilateral y reduccionista circunscribió la actividad de los epistemólogos al análisis de las cuestiones metodológicas propias del contexto de justificación y limitó su función a criterios normativos y apriorísticos acerca del quehacer de la ciencia; se instituyó en palabra privilegiada, en tribunal trascendente. Al decir de Facundo Ortega “la epistemología prescriptiva no se contentó con hacer aportes al campo del conocimiento científico sino que pretendió convertirse en el árbitro definitivo del saber legítimo”.

Hoy se asiste a un nuevo escenario epistemológico. Los maestros de la sospecha -Nietzsche, Marx y Freud- abrieron un nuevo camino sostenido por la interrogación y el cuestionamiento acerca de las estructuras inobservables a simple vista. Esto dio lugar a la emergencia de una nueva disposición en la episteme social contemporánea caracterizada por la crítica a los racionalismos, por la expansión de la hermenéutica, por la comprensión de una nueva forma de construcción de conocimientos científicos en la que interactúan conocimientos e intereses, las relaciones de poder y de dominación y construcciones históricas. La recuperación del mundo de la vida, el desdibujamiento de las fronteras disciplinares, el reconocimiento del tiempo y del conocimiento en situación (conocimientos locales y acontecimientos contingentes) pone en cuestión los fenómenos que no se dejan someter a una redefinición a priori de las situaciones. Esta nueva visión conlleva, también, a una reconsideración de los alcances del concepto de ciencia entendida ahora como una práctica social con una autonomía relativa y como un saber más entre otros saberes, cuestión especialmente tratada por B. De Sousa Santos acerca del lugar de lo epistemológico en la posmodernidad. Consecuentemente, se asiste a una lenta metamorfosis de las modalidades de lo epistemológico, haciendo hincapié en una tarea de acompañamiento reflexivo desde una función externa a las ciencias y sosteniendo, al mismo tiempo, un grado de especificidad discursiva que permita orientarlas y ayudarlas para que establezcan su autorreflexión.

Asimismo, este nuevo escenario, permite que se visualicen y se diferencien preocupaciones al interior de cada disciplina con respecto a sus problemas teóricos, metodológicos y de investigación. Abre un espacio para profundizar las *especificidades de una epistemología de las ciencias sociales* y permite adentrarnos en la reflexión sobre las *especificidades disciplinares*.

En este nuevo contexto se inscribe el libro *Pedagogía de la alteridad. Una dialógica del encuentro con el otro* del Dr Gregorio Valera-Villegas en tanto propone una reflexión epistemológica disciplinar en un campo específico: la pedagogía.

El autor se propone re-pensar lo pedagógico apelando a categorías epistemológicas y apostando a la fertilidad de su interacción para el desarrollo de la disciplina. Así, piensa lo pedagógico desde la formación, la alteridad y el diálogo, en el lugar específico de la escuela y como un discurso (en línea con M. Foucault) desde sus articulaciones con el saber-poder y los procesos de subjetivación de los individuos en relación con el conocimiento, el poder y la moral, en su experiencia de formación escolar en el mundo de la vida educativa.

Su punto de partida es el terreno donde se produce la articulación de la pedagogía como forma de saber y, la comprensión de la episteme pedagógica, de sus condiciones de posibilidad y lo propio de sus prácticas discursivas. Se interesa por reflexionar también, sobre qué objetos educativos se hacen y cuál es su modo de ser así cómo cuáles son las condiciones que constituyen a los sujetos-objetos de conocimientos educativos. Poniendo el acento en estas cuestiones, el autor busca distanciarse epistemológicamente del modelo de la ciencia clásica y arremete a favor de otras formas de interrogar,

organizar e interpretar los discursos y prácticas de la realidad social, desde la convicción de que los objetos se constituyen durante esas relaciones y no antes sino durante los procesos.

El discurso pedagógico, en su dimensión epistemológica, es entendido como redes complejas de significados compartidos, construidas en la propia experiencia formativa vivida en la búsqueda de una actuación más reflexiva. Por ello, se torna central la participación de los sujetos protagonistas de la vida escolar y, sus expresiones y acciones son comprendidas en la dialéctica de la pregunta y la respuesta en tanto forman parte de un sentido, una formación, una tradición y de la producción de una fusión de horizontes. De tal modo, la articulación del objeto pedagógico resulta ser el producto de un tejido de relaciones, lo cual supone que dicho objeto se ubica en el ámbito de lo escolar como campo problemático y que su construcción representa una articulación de relaciones en las condiciones particulares del territorio escolar y sus propias especificidades y circunstancias dadas por la formación, la alteridad y el lenguaje. Por su parte, el sujeto-objeto educativo es asumido como un asunto epistémico, en lo que éste tiene de objeto y sujeto de conocimiento. Se trata de comprenderlo en su forma de subjetividad y de conocer las maneras en que se construyen los “juegos de verdad” pedagógicos y desde allí, cómo éstos se constituyen en las complejas circunstancias escolares.

La comprensión y la temporalidad se convierten en dimensiones centrales de este planteo en el marco de la tradición interpretativa de las acciones humanas (Heidegger, Gadamer, Habermas, Ricoeur). Así, el territorio escolar es visto como un espacio de posibilidades para pensar y desarrollar otros modos de subjetivación pedagógico, para construir otros tejidos de significación para desplegar acciones emancipatorias respecto de los códigos que nos constituyen como sujetos de determinadas relaciones de saber-poder en nuestros vínculos con los otros y nosotros mismos. Complementariamente, asume una concepción apoyada en el enfoque histórico-cultural de Vygotsky, que enfatiza el influjo socio-cultural en la educación y propone la mediación social.

Para dar cuenta de los sustentos teórico-epistemológicos de su propuesta pedagógica, el autor desarrolla un interesante recorrido conceptual sobre las problemáticas actuales en la investigación social y sus aportes a la investigación educativa, especialmente en términos del viejo e histórico debate -aún no saldado- entre explicación-comprensión. Opta, para la construcción de sus conocimientos científicos, por una investigación teórica que le permite elaborar hipótesis de trabajo y una investigación de campo desde la perspectiva etnográfica que lo habilita a sumergirse en la profundidad de la práctica áulica.

Asume un compromiso epistemológico, desde una vía interpretativa-comprensivista (filosófica y crítica) para abordar su objeto de estudio y señala que en la investigación educativa, lo epistemológico debe trascender la reflexión para conocer y comprender y orientarse hacia la acción. Así, su reflexión epistemológica le sirve de sustento a su propuesta pedagógica para el trabajo educativo escolar: una pedagogía del encuentro con el otro. La misma se basa en la “constitución del discurso pedagógico y de qué se puede hacer con él [...] se intenta decir algo a alguien [y] se quiere también hacer cosas con lo que se dice”.

La riqueza de las reflexiones y de las categorías trabajadas por el autor en articulación con el objeto pedagógico ofrece herramientas conceptuales (una lógica de aproximación) para pensar lo pedagógico desde una novedosa dimensión epistemológica. Incursiona en su especificidad, desmonta (al modo de una de-construcción) un discurso oficial-hegemónico y avanza en nuevas formas de reconfiguración que luego le permite construir una propuesta pedagógica (conocer para transformar), que si bien es para el aula universitaria, es factible de ser transferible -previo análisis, reflexión, no mera extrapolación- a otras prácticas educativas. Su forma de interrogar la escuela sobre sus prácticas, más allá de lo meramente técnico-operativo, puede ser adoptada por aquellos que viven en el día a día escolar -pedagogos, técnicos, investigadores educativos, los mismos docentes- para dar continuidad a estudios de esta naturaleza.

La propuesta del autor, vista como modelo de análisis, invita a pensar en la posibilidad de este tipo de desarrollos en otros campos disciplinares. En este sentido, el razonamiento analógico se constituye en un valioso instrumento para identificar leyes invariantes de los campos a partir de sumergirse en la particularidad del caso estudiado a través del método comparativo y sobre la base de las homologías estructurales existentes entre campos diferentes.

En particular, para quienes están interesados en la cuestión epistemológica y han iniciado desarrollos similares en otros campos de trabajo, por caso *el de la psicopedagogía*, el libro muestra la fertilidad teórica de este tipo de planteos y estimula la continuidad de tales desarrollos. Subsidiariamente, el libro pone a disposición aportes teóricos, metodológicos y epistemológicos valiosos para los profesionales psicopedagogos que intervienen en el campo educativo.

Epistemología y pedagogía; epistemología y psicopedagogía: la conjunción en lugar de la disyunción conlleva a apostar a la fertilidad de estos intercambios. Si bien es necesario distinguir entre ambos conceptos no hay que establecer separaciones absolutas. Si se aparta al objeto de su entorno y se busca la explicación de un todo a través de la constitución de sus partes se sostiene un tipo de pensamiento disyuntivo y reductor. El desafío pasa por generar una ruptura en cada uno de los actores e intentar apropiarse de una forma de pensamiento complejo; es el pensamiento que siempre es local, está ubicado en un tiempo y es incompleto. Implica lanzarse a la aventura incierta del pensamiento, aprendiendo a vivir con la incertidumbre y a trabajar con el azar. Existe, sin duda, una gran lucha entre las antiguas formas de pensamiento, duras y resistentes y las nuevas formas de pensamiento que son embrionarias. El mayor obstáculo a superar es el de pensar por separado.

Es un momento oportuno para reflexionar sobre estas cuestiones en tanto se asiste al surgimiento de nuevos objetos y nuevos problemas, nuevos objetos nunca antes considerados (como el texto, la alteridad, la identidad), nuevas miradas sobre viejos objetos (la historia de las ideas, los estudios culturales), nuevos problemas analizados con viejos métodos (como la etnografía educativa o la etnografía de la comunicación). No se trata solamente de un nuevo trazado del mapa de las disciplinas, del “desplazamientos de una pocas fronteras en disputa sino de una alteración radical de los principios de la propia cartografía”.

Para terminar, aceptando la invitación del autor a configurar las “propias interpretaciones de estas letras en los gruesos espacios en blanco que quedaron por doquier”, se procuró entablar un diálogo con él, buscar sus preguntas, las preocupaciones que animaron sus reflexiones y capitalizarlas para el despliegue de las disciplinas involucradas en la propuesta.