

“Políticas de/en la diferencia y formación de profesores latinoamericanos. Conversaciones sobre el *otro*”*

Anelice Ribetto**

Resumen: Este texto se propone enredar algunos hilos de conversaciones que se dieron en encuentros entre profesionales de algunas escuelas especiales y comunes de Argentina, Chile y Brasil, sobre los saberes practicados por profesores, alumnos y familias, a partir de las interrogantes, esperanzas e incertidumbres que la propuesta de la llamada “escuela inclusiva” viene provocando en los diferentes “espaciotiempos” cotidianos escolares. Lo que inspira a la autora es la posibilidad de hablar de inclusión en un sentido que no signifique limar las diferencias, haciendo del otro un otro de la mismidad, sino la necesaria negociación de sentidos acerca de las escuelas posibles y dignas para cada persona. Estos encuentros fueron coordinados por la autora desde 1998 hasta hoy, y las narrativas que en ellos se va tejiendo hacen parte de su actual trabajo de investigación.

Palabras clave: educación en las diferencias, cotidiano escolar, formación de profesores, alteridad

Abstract: This text intends to interweave some ideas brought up during conversations which took place in the encounters amongst professionals from some special and common schools from Argentina, Chile and Brazil, related to applied knowledge by professors, pupils and families, based on interrogations, hopes and uncertainties that the new proposal of the so called “inclusive school”, has raised in the daily life of pupils. What inspires the author of this article is the possibility of speaking about “inclusion”, in a sense which does not mean erasing the differences with the purpose of making “the other” some one the same as me, but, assume the necessary negotiation of senses for the building of possible schools each one with dignity for all different people. These encounters have been coordinated by the author since 1998 to this date, and the outcome narratives form a part of her actual investigation.

Key words: education in “differences”, daily pupil, teacher training, the others.

* * *

Quando nos, professores, falamos em inclusão,
o que me incomoda é: tratar igual o diferente?!; e,
o que não me incomoda é: tratar igual o diferente¹.

Este texto intenta enredar algunos hilos de conversaciones que se dieron en encuentros entre profesionales de algunas escuelas **especiales** y **comunes** de Argentina, Chile y Brasil sobre los **saberes practicados** por profesores, alumnos y familias, a partir de los interrogantes, miedos, esperanzas e incertidumbres que la propuesta de la llamada **escuela inclusiva** viene provocando en los diferentes **espaciotiempos** de las vidas cotidianas escolares.

Al mismo tiempo, coloca como deseo la posibilidad de hablar de *inclusión* en un sentido que no signifique limar las diferencias haciendo del otro un otro de la mismidad², sino la necesaria negociación de sentidos de escuelas posibles y dignas para cada persona.

Estos encuentros fueron coordinados por mí desde 1998 hasta hoy, y las narrativas que en ellos se van tejiendo hacen parte de mi trabajo de investigación en la Maestría en Educación de la Universidade Federal Fluminense de Río de Janeiro, cuyo título es *De las diferencias y otros demonios. El realismo mágico de la alteridad en educación*.

En la mayoría de los países latinoamericanos la institución escolar todavía presenta, en general, muchas dificultades de lidiar con negros, indígenas, personas con llamadas necesidades educativas especiales, en fin, con las diferencias, y, principalmente, incluir a las clases populares en la escuela. En los últimos años,

por **fuerza de leyes**, las escuelas –principalmente las escuelas públicas– están **obligadas** a recibir e **incluir** a estos **otros**. Entre la obligatoriedad y las posibilidades están los profesores y los alumnos. Los profesores, una vez más, tienen que dar cuenta de una situación que viene causando dificultades, soledad y sentimientos de impotencia con relación a la propia formación profesional y, al rol que socialmente les fue adjudicado³.

En mis experiencias en algunas escuelas estatales argentinas desde 1993 hasta 2002⁴, con profesionales de la educación de un Centro educativo para personas ciegas en Concepción, Chile⁵ y, actualmente con profesores de una escuela privada de Río de Janeiro⁶ y de escuelas públicas que asisten como alumnos de cursos de Pos-graduación en Psicopedagogía⁷, vengo percibiendo una cierta exacerbación de los conflictos **causados por los otros**. Otros que, llamados **diferentes**, son aquellos que, más que **deficientes** –cualquiera sea el **déficit** instituido– desequilibran y denuncian las dificultades de las relaciones políticas, pedagógicas, educacionales, culturales, etc. En este sentido, algunas de las preguntas sobre las que habitualmente retornamos en nuestros encuentros entre *saberes practicados* en los cotidianos escolares, y, con relación a la cuestión de la inclusión, son:

¿Cómo generar posibilidades, junto a los profesores, de tejer un espacio de reflexión sobre nuestras propias prácticas político-pedagógicas y las sensaciones, sentimientos, miedos y responsabilidades que las situaciones escolares inclusivas nos proporcionan?

¿Cuáles son los hilos que se tejen entre esos saberes practicados por los profesores y las múltiples nociones teórico-epistemológicas sobre el tema?

Porque el camino es árido y desalienta,
Porque tenemos miedo de andar a tientas,
Porque esperando a solas, poco se alcanza,
Valen más dos temores que una esperanza.
María Elena Walsh.

Pero cuando hablamos de **inclusión**, ¿de qué estamos hablando? Fundamentalmente de un nuevo paradigma que considera la diferencia como acontecimiento irreductible del ser humano.

El **proceso inclusivo** tiene que ser pensado no como un simple sustantivo o cosa, sino como verbo, como proceso que se está haciendo, que **está siendo**.

Boaventura de Santos Souza, al **darnos a leer**⁸ su libro *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência* (2000), nos cedió una valiosa manera de pensar las discusiones en torno a las diferencias en educación, y a los procesos inclusivos, ya que propone una **transición paradigmática** que nos posibilite salir del **conocimiento-regulación hacia el conocimiento emancipador**. El autor pone en discusión la noción de **igualdad** que, en muchas ocasiones, permitió la justificación de políticas denominadas **integracionistas** y que, en realidad, lejos de reconocer las posibilidades creativas de las diferencias llevaron, como un efecto *boomerang*, a la homogeneización de los diferentes. En la citación que sigue, cuestiona el paradigma moderno a partir de una epistemología de la visión:

“(…) *pela forma hegemônica de conhecimento, conhecemos criando ordem, a epistemologia da visão levanta a questão sobre se é possível conhecer criando solidariedade. A solidariedade como forma de conhecimento é o reconhecimento do outro como igual, sempre que a diferença lê acarrete inferioridade, e como diferente, sempre que a igualdade lhe ponha em risco a identidade*” (p. 246).

Fuimos educados durante siglos que igual combina con igual –excepto claro, en el encuentro entre sexos!– Orden y justicia son definidas como igualdad, y buscamos esa igualdad en todos los contextos cotidianos de vida. Nos sentimos bien cuando todos se parecen. Bien seguros. Nos identificamos por la semejanza y por la negación de la diferencia. Aprendimos temprano a discriminar. Estas nociones se vivencian dentro de la escuela como dentro de cualquier otra institución social –marcada en el cuerpo por un **orden del discurso normatizador/ normalizador**⁹– formada por redes ínter subjetivas.

Con el comienzo de la discusión sobre integración masiva en las escuelas regulares, **aparecieron** una serie de conflictos y dificultades que no sólo **portaban** los alumnos. En las narrativas de los profesores encontramos con frecuencia sentimientos de incapacidad para lidiar con esas **diferencias**; sentimientos de angustia ante ese alumno **incluido** dentro del espacio-aula que fue preparada para estar entre iguales; sentimientos que develan falta de tiempo y enfrentamiento de innumerables problemáticas de la vida cotidiana escolar, falta de espacio para la discusión de estos **desbordes**; sentimientos de soledad e impotencia ante la falta de trabajo en equipos transdisciplinarios y, debido a la presión que terminan ejerciendo las cualidades que socialmente se depositaron en el rol de los educadores como **aquel que todo lo comprende**.

De esta manera y, aunque defendamos los procesos de inclusión y el trabajo en las diferencias, las diferentes realidades cotidianas son campo de conflictos continuos entre las posibilidades de cambio/ no cambio/ cambio para que nada cambie.

Este es un punto crucial que me lleva a reflexionar junto a los profesores, ya que en el trabajo del día a día, es fácil caer en la **trampa** de la **igualdad**, si colocamos las **diferencias como desigualdades**.

Alfredo Veiga Neto (2001) trae un cuestionamiento que entiendo está ligado a esa **trampa** de la vengo hablando, y que se cristaliza en ciertas políticas **inclusivas** que promueven la **integración masiva** y generalizada de alumnos dichos diferentes en las escuelas dichas comunes o regulares:

“A inclusão pode ser vista como o primeiro passo numa operação de ordenamento, pois é preciso a aproximação com o outro, para que se dê um primeiro (re) conhecimento, para que se estabeleça algum saber, por menor que seja, acerca desse outro. Detectada alguma diferença se estabelece um estranhamento seguido de uma oposição por dicotomia: o mesmo não se identifica com o outro, que agora, é um estranho: aproximação > conhecimento > estranhamento... inclusão > saber > exclusão (...)(p.113)(...) Isso significa dizer que, ao fazer de um desconhecido um conhecido anormal, a norma faz desse anormal mais um caso seu. Dessa forma, também o anormal está na norma, está sob a norma, ao seu abrigo. O anormal é mais um caso, sempre previsto pela norma (incluir para excluir)” (p.115).

Este es un discurso que plantea una serie de incomodidades entre las personas que trabajamos en escuelas comprometidas con esta problemática, y, desde algunos años –cuando comencé a coordinar este tipo de encuentros– considero que una de las maneras de comenzar a vehicular una posible **negociación de deseos**¹⁰ y diferencias para que los procesos inclusivos sean concretizados en lo cotidiano más allá de la presencia física de **estos** alumnos en **estas** escuelas: el trabajo de un equipo de personas que se posibilitan negociar modos de hacer basadas en la discusión de nuestra **prácticasteoríasprácticas**.

Una red de saberes diferentes

Las palabras o expresiones llaves que atraviesan estas redes con nuestros discursos que fueron siendo de(re)velados en los encuentros fueron, entre otros:

- Importancia política de las **prácticasteorías** educacionales inclusivas que tienen lugar en el cotidiano escolar;
- Invención de **políticas y poéticas de la diferencia**¹¹: la **formación** de profesores y profesionales de la educación;
- Revisión de roles adjudicados y asumidos por la escuela como institución social y por sus miembros;
- Colocación de **las diferencias como algo socialmente construido**, generado en las inter-relaciones: la nominación como constituyente de las **ínter** subjetividades;
- Cuestionamiento de las políticas de **integración escolar masiva** y necesidad de construcción de un paradigma epistemológico que de cuenta de los diferentes saberes y formas de conocimiento;
- Reivindicación de la creación de espacios de reflexión sobre las propias prácticas como formas de saber legítimo en que se tejen redes de conocimientos diversos;
- ¿Quiénes somos **nosotros**? ¿Quiénes son los **otros**? ;
- Importancia de la noción de equipo transdisciplinario y de las formas co-gestivas de trabajo (escuela-familia-comunidad);

Las nociones que recorro cuando escribo sobre estas prácticas no se encuentran en un lugar externo, en **un fuera** de la escuela, en un **fuera** de los profesores, en un **fuera** de nosotros mismos: cotidianamente van tomando vida en nuestras **formas de hacer**¹², en nuestras maneras de relacionarnos y comunicarnos. Se van tejiendo en un intrincado tejido de conocimientos venidos de diferentes **lugarestiempos** por donde vamos transitando, y, que por ser el espacio donde trabajo e investigo, se **me** manifiesta en la escuela.

Nuestros conocimientos, re-conocimientos, maneras de ser y de hacer, nuestras diferencias y semejanzas, nuestras contradicciones y coherencias, nuestras teorías entendidas como **meras hipótesis** (Alves, 2001) se tejen en una red que atraviesa lo cotidiano, y es allí donde la alteridad acontece. Red de conocimientos que, como dice Alves (op. cit.):

“não obedeça à linearidade de exposição, mas que teça, ao ser feita, uma rede de múltiplos, diferentes e diversos fios; que pergunte muito além de dar respostas; que duvide no próprio ato de afirmar, que diga e desdiga, que construa uma outra rede de comunicação” (p.30).

Considerando que el estudio de lo cotidiano y esta noción de redes, los hilos que voy intentando trenzar –con otros– en el trabajo con profesores y en mi investigación y estudios de pos-graduación universitaria, parten de algunas cuestiones que **permeaban/permean** las prácticas escolares de quienes estamos en el desafío de trabajar con el conflicto de asumir la inclusión como intención políticamente válida para posibilitar educación digna a cada ser humano, y, al mismo tiempo, como vivencia cotidiana de lo incómodo que nos resulta la angustia de la irreductibilidad de las diferencias.

Las cuestiones que se comprometen en esas instituciones tienen que ver fundamentalmente con el intento de *romper la soledad* a la que nos vamos condenando e intentar crear colectivamente contextos que nos permitan reflexionar con otros, debatir sobre la solidaridad como epistemología y la complejidad de las relaciones sociales que se dan en el cotidiano como lugar de:

“as diversas complexidades (...) (a complicação, a desordem, a contradição, a dificuldade lógica, os problemas de organização, etc) [que] formam o tecido da complexidade: complexus é o que está junto; é o tecido formado por diferentes fios que se transformam numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade do complexus; porém a unidade do complexus não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram” (Morin, 1998, p.188).

Es en esta complejidad donde las políticas públicas se tornan o no **prácticasteoríasprácticas**, más allá de las normativas escritas y de la fuerza de ley impuesta, pero, movilizada por las múltiples prácticas y **“maneras de hacer”** (Certeau, 1994, p.101) de los practicantes –profesores, alumnos, familias–. En este lugar privilegiado y al mismo tiempo desconsiderado como espacio de formación y creación de saberes, estamos intentando un encuentro entre nuestras propias diferencias, en una interrelación que posibilite pensar la negociación de maneras de hacer, en la preocupación de que **educar** no signifique **“formatear la alteridad”** (Skliar e Duschatzky, 2001, p.121)¹³.

Bibliografía

Alves, Nilda (2001), “Decifrando o pergaminho –o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas”, en Alves Nilda e Barbosa de Oliveira Inês (Orgs.) *Pesquisa no/do cotidiano. Sobre redes de saberes*, DP&A, Rio de Janeiro.

Certeau Michel de (1994), *A invenção do cotidiano I. Petrópolis*, Vozes.

Filé, Valter (2000), *Negociação dos desejos*, dissertação de mestrado, RJ: PROPEd/ UERJ.

Larrosa, Jorge e Skliar, Carlos (2001), *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*, Autêntica, Belo Horizonte.

Morin, Edgar (1998), *Ciência com consciência*, Bertrand Brasil, Rio de Janeiro.

Santos, Boaventura de Souza (2000), *A crítica da razão indolente*, Cortez, São Paulo.

Skliar, Carlos (2003), *Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?*, DP&A, Rio de Janeiro.

Idem e Duschatzky, Silvia (2001), “O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação”, in Larrosa, Jorge e Skliar, Carlos, *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*, Autêntica, Belo Horizonte.

Veiga-Neto, Alfredo (2001), “Incluir para excluir”, in Larrosa, Jorge e Skliar, Carlos, *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*, Autêntica, Belo Horizonte.

Watzlawick, P., Beavin Bavelas, J. y Jakson, D. (1987), *Teoría de la Comunicación Humana*, Herder, Barcelona.

* La experiencia en la que se inspira este trabajo sirvió de pre-texto para el texto “Saberes e práticas na/da diferença no cotidiano escolar. Conversas junto a profesores latinoamericanos sobre o outro” en II Seminário de Educação: Memória(s), História(s) e Educação: Fios e Desafios na Formação de Professores, 2004, Rio de Janeiro, Brasil. Anais do II Seminário de Educação: Memória(s), História(s) e Educação: Fios e Desafios na formação de Professores. Rio de Janeiro: Departamento de Extensão/SR-3 / UERJ / FFP-UERJ, 2004. p. 101-101; el presente artículo en contenido e idioma es inédito.

** Anelice Ribetto, Psicóloga argentina. E-mail: anelatina@yahoo.com.ar

¹ “Cuando nosotros, profesores, hablamos de inclusión, lo que me incomoda es: ¿tratar igual al diferente?!; y lo que no me incomoda es: tratar igual al diferente”; expresión de una profesora en uno de los encuentros del Taller “*Lidando com a escola inclusiva*”, Rio de Janeiro, 2003.

“Toda vez que quiz pensar ao redor da expressão “atenção à diversidade” ou, diretamente, de “diversidade”, notava que uma certa promessa multi/intercultural de certo modo fictícia rondava por nossas mentes: a ilusão –não sei, nem me importa saberlo, se honesta ou desonesta, se sincera ou hipócrita- de que poderíamos estar todos juntos de uma vez e para sempre, finalmente, agora mesmo, sem sequer olhar uma só vez para trás, sem remorsos, sem desculpas, sem arranhões; mas também uma ilusão governada –quer dizer predeterminada- por três princípios que intuo milenares: que os outros devem ser sempre os mesmos outros –isto é, só alguns e poucos outros; aqueles outros que podemos nomear quase sem esforço; que outros “outros” nunca serão admitidos no território da “diversidade”; e que nos não somos nem os outros “diversos” nem muito menos os outros “outros”, senão uma pura, autoritária, egocêntrica e voraz mesmidade” (Skliar, 2003, p.28).

³ “*El que todo lo puede y todo lo comprende*”.

⁴ Como miembro de los equipos interdisciplinarios de: Escuela Especial “Jerónimo Luis de Cabrera” y Escuela Primaria “General José de San Martín”, escuelas estatales de la provincia de Córdoba, Argentina.

⁵ Como coordinadora de la consultoría “Taller sobre inclusión con profesores y psicólogos” en COALIVI (Concepción, Chile) por la Fundación Hilton Perkins (Regional América Latina y Caribe).

⁶ Escola Oga Mitá, Rio de Janeiro, Brasil- 2003, 2004, 2005.

⁷ Curso de Posgraduação em Psicopedagogia (Universidade Cândido Mendes de Rio de Janeiro) donde coordino algunas disciplinas desde febrero de 2005.

⁸ Expresión utilizada por Jorge Larrosa en su libro *Linguagem e educação depois de Babel*; S.P: Autentica, 2004.

⁹ Nociones trabajadas por Michel Foucault.

¹⁰ FILÉ, Valter. *Negociação dos desejos*. Disertación de Maestría en Educación. Rio de Janeiro: PROPEd/ UERJ, 2000.

¹¹ Larrosa Jorge e Skliar Carlos. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

¹² Como dice Watzlawick (1987), “*toda conducta es comunicación*”.

¹³ Los autores se preocupan en colocar las diferentes maneras en que la diversidad fue anunciada, y que ellos llaman “*versões discursivas da alteridade: o outro como fonte de todo mal; o outro como sujeito pleno de um grupo cultural; o outro como alguém a tolerar*”... E, é a partir dessas formas discursivas, que têm a ver com a compreensão e reconhecimento do outro, que se inscreve o fato da impossibilidade de EDUCAR, se isso significa formatar a alteridade (2001, p.121).