

**SELLO EDITORIAL  
PSYCHOLOGY INVESTIGATION  
99625571**

**PONENCIAS**

**ISBN 978-9962-5571-4-2**



**DECONSTRUYENDO EL LENGUAJE DE LA INCLUSIÓN****DECONSTRUCTING THE LANGUAGE OF INCLUSION**

**Carina Galano  
Mariela Lenzi  
Escuela de Enseñanza Secundaria Orientada  
N° 3080 “Dante Alighieri”  
Argentina**

**RESUMEN:**

¿Por qué aún hoy insistimos permanentemente en la palabra inclusión? La primera respuesta es obvia: porque reconocemos que aún hay quienes están fuera del sistema, quienes se encuentran en los márgenes, ausentes, invisibles.

Reconocemos que pensar una escuela inclusiva y no excluyente de por sí habla de un cambio paradigmático. Sin embargo, el sostenimiento de esta palabra tiene que ver con un concepto que sigue sobrevolando la educación toda: la igualdad y, en particular, la igualdad de llegada y la de semejanza entre los sujetos, asociadas a formulismos legales, contenidos, en infinidad de normas que no pueden torcer la realidad más allá de las buenas intenciones.

Esa igualdad declarada, anunciada, deseada también, se convierte en letra muerta cuando se sustenta en un discurso homogeneizante que persiste y neutraliza toda posibilidad de diferencia.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Para analizar esta situación, investigamos en la escuela, en el aula, experiencias educativas, vividas, sentidas, padecidas, en la relación cara a cara, cuerpo a cuerpo, piel a piel. Desde ellas, valoramos que en reiteradas ocasiones esta transformación discursiva –en lo legal y en lo técnico– trae aparejados vacíos en el reconocimiento de la singularidad de cada sujeto y del entramado de relaciones.

Pensamos que el “hacer” docente hoy no requiere de la soberbia u omnipotencia del conocimiento per se. Es desde la fragilidad del encuentro con el otro, desde la vulnerabilidad de los cuerpos, que se reconocen, miradas, sentires...que afirman la igualdad sustancial, inicial, imprescindible en todo hecho educativo: sin tope, sin techo, sin cánones preestablecidos, más bien todo lo contrario, como una conversación en devenir, habilitadora de la diferencia que nos enriquece.

Nuestro hacer nos compromete a visibilizar –desde el gesto donativo, desde el ofrecimiento– otro pensamiento, otra narrativa que deleve lo indecible del dispositivo técnico, jurídico y utilitario que persiste, habilitando el lenguaje ético sustancial del hecho educativo. Por ello, creemos que es imprescindible reconocer la fragilidad inicial que nos transmuta en aprendices del mundo, para deconstruir e interpelar la fórmula inacabada de que “todos tienen derecho”. En otras palabras: de formar los dispositivos técnicos que suponen cambios que no transforman, sino por el contrario, persisten en la discusión dual y neutralizante de exclusión-inclusión.

Si la educación es encuentro, relación, un hecho complejo y no simplificado de la línea temporal, evolutiva y progresiva, sustentada en la previsibilidad de un crecimiento homogéneo, la discusión, el debate, debe producirse en: ¿cómo nos encontramos, desde los distintos entramados de relaciones?, ¿cómo hacemos visible lo indecible que margina, cercena y neutraliza?, ¿cómo

distinguimos la diferencia igualitaria frente a la normalidad que estigmatiza, segrega, patologiza lo distinto, lo diferente una y otra vez?

## **INTRODUCCIÓN**

La educación, en muchas circunstancias, se ve apropiada por lenguajes técnicos- jurídicos- economocistas- utilitarios que vacían el decir de cada uno de sus protagonistas. Nosotros intentamos descomponer, deconstruir estos discursos y dispositivos técnicos, para valorar las distintas manifestaciones de los partícipes e interlocutores desde un lenguaje ético.

Nos proponemos que lo que nos pase con ese relato colectivo, permita verter de mayor riqueza a cada relato particular, logrando así una cartografía de gestos, miradas, palabras, que traduzcan pieles, cuerpos que vivencien experiencia.

No nos referimos a experiencias descritas desde las certezas de las verdades absolutas, sino a experiencias educativas valoradas desde la ignorancia, la incertidumbre, los miedos, las dudas, que recorren los sinsabores de las grietas, la ignominia de los encuentros, que producen los acontecimientos no forzados de congruencias manchadas, silenciosas, elitistas, esencialistas.

Por eso, interpelamos y deconstruimos los lenguajes de las pedagogías del tiempo constitutivo moderno, de características disciplinarias, con rasgos de totalidad, verdad, univocidad, previsibilidad, planificación inmodificable, orden instituido, homogeneidad; palabras éstas, traducidas en situaciones, imágenes, miradas, cuerpos, voces, definiciones de un modelo, contexto, de una forma de vida, de una manera de educar, ser, estar.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Frente a un yo discursivo totalitario, determinista, excluyente-exclusivo, hay un otro marginado, anormal, excluido, encerrado, cosificado.

La pedagogía tradicional, disciplinaria, constitutiva del sujeto moderno, se sustentaba en la dualidad entre: un yo congruente, con valores establecidos, definidos en la lógica de la racionalidad de la civilización occidental, civilizado, nacional, y un “otro” bárbaro, extranjerizado. Por un lado: el yo con un cuerpo esperado, una voz literal, una mirada unívoca, un oído adiestrado, en la conformación de un nosotros homogeneizado, vaciado de diferencias; por el otro: el cuerpo apartado, oculto, maniatado, rechazado, silenciado, el “diferente”.

Esa pedagogía anterior fue producto de una época, de un contexto, de una forma de ver el mundo, una manera de mirar, de sentir al otro, que lo pensaba desde el sometimiento a los propios modelos de identidad. Hablamos de una pedagogía que redujo la alteridad a la mismidad o a la exclusión, definiendo a la igualdad en tanto identidad.

Los discursos educativos oficiales hoy, nos hablan insistentemente de “inclusión educativa”. La decisión política es incluir en la escuela para, consecuentemente, incluir en la sociedad. “Garantizar a niños, niñas y adolescentes el ingreso, permanencia y egreso con calidad, del sistema educativo”, dice el slogan. Sin embargo, componentes “extraños” irrumpen decidida y constantemente y la escuela se queda sin respuestas para abordar tantas realidades. Así, se suceden, en Argentina, innumerables planes y normativas, tales como: Vuelvo a Estudiar, Plan Fines, Redes, Conectar Igualdad, legislación sobre adolescentes embarazadas, recuperación de la regularidad para alumnos libres, Escuela Abierta, etc, etc, etc, que dejan sabor a poco simplemente porque pretenden encajonar esas realidades para que vuelvan a la senda del deber ser.

La cuestión de la inclusión vino a superar la anterior integración educativa. Comenzó a materializarse en nuestro país con la nueva ley de educación del 2006 y, puntualmente, con la obligatoriedad del nivel secundario, seguido de una proliferación de normas y dispositivos para evitar el desgranamiento y la sobreedad en el sistema educativo procurando trayectorias completas. Justamente, estos incansables intentos por llegar a todos los chicos muestran que el estado asume que ya no tiene ante sí regularidades o dicho al revés, visualiza cada vez más “irregularidades” para las que intenta crear respuestas.

¿Qué arma entonces la política de la inclusión con esta sobreabundancia de normativas y programas de lecturas y formación en servicio para el abordaje de este tema en el interior de cada escuela?

De alguna manera, esta intención y gestión política ofrece espacios de armado para el interior de las escuelas. Si bien, la primera y obstinada tensión está entre la sobrecarga de ofertas y la burocracia que implica, que a veces apabullan y bloquean, nos animamos a enunciar que hay un camino positivo en la normativa de la inclusión como mandato que dependerá de la capitalización o aprovechamiento de esos espacios o posibilidades que habilita.

La política de la inclusión en sí misma no arma nada ya que ninguna ley se autoejecuta, pero, sin duda, habilita espacios donde se generen condiciones de armado en una capa íntima de ejecución institucional, en aquellas capas donde se juega lo esencial.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

### DESARROLLO

Deconstruir supone la tarea de interpelar esa voz formal de los lenguajes técnicos, jurídicos y economicistas, partícipes de posiciones explicadoras, que desigualan al reconocer la igualdad como proposición o proyecto. En este sentido, nos proponemos cuestionar el hacer docente como mero transmisor del contenido y proveedor de las herramientas para lograrlo, y ensayar, en consecuencia, el reconocimiento de las voces de los protagonistas que tienen distintas maneras de interpretar el mundo, de construir el conocimiento. Se abren así preguntas varias para indagar, investigar, en un eterno devenir para perforar entonces la obviedad y ampliar la mirada, reconocer singularidad, producir afectación y encuentro.

Es, en este punto, en que podemos afirmar que estamos cuestionando la perspectiva de lo particular: que insiste en un modo individual de estar en la escuela, proyectando desde lo predefinido, desde los datos, las estadísticas, desde la estructura jerárquica del sistema. Generalmente, al leer algunas de estas normas, las más hermosas palabras se quedan en un plano retórico y no son más que lengua muerta. La intención política de la inclusión replica el paradigma de la identidad que universaliza y procura adaptar a ella la particularidad.

Nos urge abrir un proceso de construcción de territorio compartido, que permita pensarnos, mirarnos, transformarnos, desvistiéndonos consecuentemente de lo que supuestamente sabemos, para producir enigmas que organicen nuestras percepciones, nuestra sensibilidad última, donde los actores fueran protagonistas, con cada una de sus voces, para expresar lo que piensan, sienten, apropiándose entonces de un territorio, pero fundamentalmente del tiempo, para la creación, interpelación y construcción de pensamientos, sentimientos, dichos.

“En definitiva, la inteligencia se puede reconocer por sus efectos y la exploración de los efectos de un postulado igualitario es, para Rancière, mucho más significativo que partir de una evidente desigualdad. Lo que interesa a Rancière es descubrir la potencialidad de todo hombre o mujer cuando se considera igual a los demás y considera a todos los hombres iguales a él. La voluntad será la vuelta sobre sí del ser que razona, que se reconoce con capacidad para pensar y actuar. El reconocimiento de la igualdad horizontaliza las relaciones de poder y ubica el protagonismo en cada uno de nosotros. Es una manera de establecer relaciones entre los humanos en las que a todos sin excepción se les reconoce la dignidad de la palabra (la palabra es lo que comparten, por ejemplo, el rico y el pobre, es lo que los hace iguales). Lo que embrutece a una persona no es su falta de instrucción sino la creencia en la inferioridad de su inteligencia, y lo que embrutece a los “inferiores” embrutece, al mismo tiempo, a los “superiores”. Lo verdaderamente emancipador no será entonces el recorrido o el camino hacia el logro de una igualdad (que, en definitiva nunca se concreta), sino el reconocimiento del principio. La igualdad no se da ni se reivindica, ella se practica, nos enseña Rancière.” (Cerletti, 2009)

Insistimos: los lenguajes técnico- jurídicos, resortes imprescindibles de las políticas públicas, se han encargado de promover la igualdad como destino en la educación. Con su formulismo: “todos somos iguales ante la ley”, “todos tenemos derecho a una educación”, la inclusión se presenta como una premisa de igualación; valoración que se va construyendo para estos dispositivos de manera propedéutica, evolutiva. Sin embargo, este camino, se encuentra poblado por desigualdades que demuestran que la igualdad es más una promesa que una realidad tangible.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Si bien dejamos atrás el exilio del extranjero, el encierro del anormal, la escuela especial del que no alcanza; con la obligatoriedad y la inclusión, se hizo visible lo invisible, lo que supuestamente no era, no existía. La obligatoriedad incluyó: trajo a alumnos- niños que antes no estaban en la escuela. Pero, cómo escuchar sus voces, cómo permitir que habiten el espacio con sus costumbres, sus lenguas, sus formas de pensar y sentir, sin que sean apropiados, adaptados, normalizados por la inclusión? ¿Cómo educar para la vida? ¿Cómo viajar por el mundo para aprender a vivir si los lenguajes economicistas-utilitarios le exigen a la escuela que preparen a sus alumnos sólo para el futuro? Y si, entonces, ese mundo futuro es el mercado de trabajo, el éxito profesional; la vida ¿qué es?

Si la igualdad es identidad en tanto semejanza, si los objetivos de la escuela son la construcción de ciudadanos y recursos para el trabajo, ¿qué es la diferencia?, ¿es posible la conversación entre otros que crean, interpelan, proyectan el mundo en el que viven y el que está por venir?

Para nosotros, en gran medida, el mundo neutraliza a la escuela en la posibilidad de educar para destinos diferentes, respetuosos de la infancia como tiempo liberado, de eterno devenir y discurrir en la investigación, la curiosidad, el juego.

Este mundo le exige a la escuela un niño acelerado, un recurso, un instrumento con resoluciones limitadas a los problemas del trabajo. Exige un niño adiestrado en la regularidad, la apatía por la pregunta y la necesaria adicción por el consumo, un especialista sin tiempo libre o sólo con tiempos productivos.

## ¿QUÉ HACER CON ESA ESCUELA QUE RECONOCE PRESENCIA PERO NO EXISTENCIA?

Como argumentamos precedentemente, para nosotros, la igualdad se fundamenta en la diferencia y no en la identidad en tanto semejanza. La identidad hoy, para el narrativismo, es un relato, lo que somos no tiene que ver con algo fijo, estamos reinventando nuestra naturaleza, estamos siendo lo que contamos de nosotros mismos. En ese relato, en ese texto, me relaciono hermenéuticamente con interpretaciones diversas. Podemos, entonces, hablar de nuestra mismidad de maneras distintas, deconstruir nuestra identidad, para desmontar la imposición de una sola interpretación, entendiendo, que cada vez que una identidad nacional se estructura, deberíamos preguntarnos que quedó oculto, que quedó trunco.

El “otro”, como expone Darío Sztajnszrajber: “desestabiliza, detiene la totalidad, que nunca cierra porque hay otro, abriéndose en un doble juego de identidad, todos somos iguales porque hay una humanidad que nos nuclea, pero al mismo tiempo somos diferentes, sólo se puede igualar si hay dos identidades diferentes” (Sztajnszrajber, 2014).

Nos encontramos frecuentemente en nuestras aulas con rotulaciones, etiquetas que impiden percibir la diferencia, la singularidad en el recorrido de los aprendizajes de los niños-adolescentes. Certezas en que se cobijan distintos partícipes del sistema educativo para justificar la neutralización, el abandono de alumnos que quizás tengan tiempos de apropiación personales, distintos, a los que la educación uniforme y graduada exige.

La domesticación, la industrialización de los cuerpos, la patologización, disuelven a ese otro, lo neutralizan, permitiendo la supervivencia de un yo/nosotros anquilosado que forma desde el

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

molde universalizante. Necesitamos desentrañar los modelos discursivos, para sensibilizarnos ante las diferencias, reconociendo y potenciando la singularidad de cada cuerpo, de cada quién.

“Sólo el cuerpo sabe o puede o intenta eludir el engorro y la prisión de la normalidad, ese recipiente insulso que propaga la ley hacia las extremidades de la apariencia, al insistir con su única potencia, su singularidad ejemplar: ese emblema austero, reservado, propio- de una belleza imperfecta frente a la obsesiva pretensión de la perfección impostada”, (Skliar, El lenguaje de la norma y los individuos frágiles, 2016)

- *Hola Eliseo*
- *Hola ¿En qué puedo ayudarte?*
- *Hola. Estás faltado. ¿Estás enfermo?*
- *No. En palabras simples, no le encuentro sentido.*
- *¿A qué?*
- *A nada. Estoy pensando en abandonar la escuela. Y lo digo en serio. No puedo encontrarle sentido a algo que jamás lo ha tenido. Mires por donde mires, no hay razón de ser o estar.*

CONGRESOS PI  
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

(Extracto de diálogo de una profesora con Eliseo, alumno de cuarto año)

El reconocimiento de las diferencias con su infinidad de formas, nos desacomoda de un modo irreversible. ¿Cuál es el lugar de muchas de sus posibles diferencias que les hace imposible seguir un ritmo uniforme, graduado, previsible? ¿La adaptación curricular es el recurso y no el respeto por las trayectorias educativas singulares? ¿Cuál es el lugar de aquellos que no se quedan quietos nunca? ¿La medicalización o la pregunta por el interés, por el involucrarlos en el descubrir, en el crear, en el ser valorados desde su curiosidad? ¿Cuál es el lugar de cada quién en la escuela? ¿Podemos seguir pretendiendo que cada quién tenga un lugar? ¿O tenemos que asumir que nadie tiene asignado un lugar de antemano y, justamente, ahí es donde radica la potencia educativa de la escuela?

Cada una de las experiencias educativas son imágenes de escuela. Tienen un entre, un lugar, un encuentro, pertenencia. Una imagen para una escuela que ya no es la de antaño. Experiencias para potenciar, fortalecer, encontrarnos en las diferencias. Para volver así a la escuela como territorio, de un modo singular, intenso, diferencial de existir, que a su vez es potencia que se multiplica, que se expande, contagia. Hay una fuerza sensible que moviliza, hay deseos, pasión, intensidades que vibran. Hay movimiento, un flujo de vida que clama, sin saberlo, ser albergado en un modo original de decir.

La dialogía, el encuentro como construcción, produce al mismo mundo como acontecimiento desde la conversación, la escucha, la palabra, el sentir, habitando el espacio, pero fundamentalmente un tiempo distinto, de multitudes que necesitan liberarse de las ataduras, de los preconceptos, de los supuestos, del horizonte previsible. Necesitamos mirarnos, fundirnos en emociones, abrazos, para pensarnos, sentirnos, transformarnos, en un acto intensamente creativo, desde la ética de cada situación y no desde la utilidad de cada recurso productivo o de una

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

moralidad agobiante. La diferencia, la singularidad está en mí, en el otro, en un nosotros de diálogo y composición, está en la igualdad como punto de partida, en la igualdad de los ignorantes, que piensan e interpelan a la sociedad; es ahora, es hoy, deformar para encontrarnos, para transformarnos.

### **COMPARTIMOS UN RELATO DE NUESTRAS EXPERIENCIAS...**

Elegimos algunas páginas del libro “Escribir, tan solos” de Carlos Skliar, las que más nos gustaban, las que nosotras, las profes, habíamos marcado doblando la hoja o subrayando con un lápiz, las que admiramos de entrada, las que movilizaron nuestra piel, las que nos hicieron recordar a algún escritor, allá perdido por la memoria, las que quisimos, las que se nos antojaron, ésas, las nuestras... Dijimos más o menos diez, pero en el piso empezaron a acumularse veinte, treinta, tal vez algunas más... Estaban allí, sobre el granito tibio del suelo, en medio, aletargadas, rodeadas de bancos desordenados, suspendidas en la intriga de un montón de adolescentes llenos de vida... adolescentes como sombras que vinieron invitados por nosotras a ver qué pasaba, sólo eso.

Ya habíamos experimentado momentos de escritura en el aula con todos ellos, una ventana tímida que había dejado asomarse a uno mismo, que había mostrado que allí, seguramente, había algo, algo más, o mucho tal vez, a la espera... En ese momento, necesitábamos contener nuestras ganas, nuestras expectativas por contagiar anticipadamente lo que imaginábamos podía pasar. Hacer silencio, aquietar nuestros impulsos, hablar sin tanto énfasis, sin tanta decoración, sólo lo justo, lo necesario, lo mínimo... Para que alguna inquietud surja, si quiere, si puede, a su tiempo, sin tiempo.

Eran chicos de distintos cursos, de tercero a quinto, unos veinte en total. Unos pocos ya nos esperaban afuera del salón, minutos antes de la hora convenida. Algunos prometieron venir y no llegaron, otros se asomaron y se fueron al recreo, otros que no habíamos convocado quisieron saber de qué se trataba... Afuera el ruido, un golpe de puerta, otro, el roce quejoso sobre la cerradura... Adentro: las hojas en el piso, miradas y unas pocas palabras triviales, y en el devenir: la “soledad” a flor de piel, en el instante previo, ese milésimo instante previo, minúsculo, innombrable, imperceptible, a la invitación de lo posible.

*“Éstas son fotocopias sacadas al azar, del nuevo libro del escritor y ensayista Carlos Skliar. Ya lo escucharon nombrar muchos de ustedes. La idea que les proponemos es inventar juntos un nuevo espacio de palabras...Palabras leídas, resaltadas, copiadas, imaginadas, creadas...a partir de la obra del autor “Escribir tan solos”, recientemente publicada.” Continuamos: “un espacio colectivo desde el encuentro de cada uno con el texto propuesto. ¿Qué hacer? Pueden elegir una frase y compartirla, escribir a partir de ella lo que le despierte, escribir a partir de lo que un compañero escribe sobre una frase del autor, darla vueltas, reescribirla, ir más allá, inventar, soñar, hablar... Lo que quieran, lo que cada uno...desee.”*

*Para empezar, nos zambullimos en las hojas del piso, las fuimos tocando curiosamente, las fuimos tomando, eligiéndolas a simple vista, una a una, hasta que todas tuvieron dueño, al menos por ahora. “A mí me gusta ésta. ¿Puedo leerla?“, dijo uno de ellos. Un fragmento breve, intenso. Lo vio, lo encontró, lo dijo en voz alta; era del escritor, de algún modo era también suyo. Se había apropiado de él con la simple lectura, las palabras extrañas se confundieron con su voz ronca...hubo un animarse inicial para habilitar un lugar y tiempo distinto, incipiente. Así, algunos fueron compartiendo distintas expresiones de las hojas y nombrándolas sin permiso una tras otra.*

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

*No sabíamos bien qué podía suceder. Pero estábamos ahí, al acecho de cualquier gesto mínimo. “Podemos compartirlas en un espacio virtual”, sugerimos en una intervención tímida. Intercambiamos opiniones a partir de los beneficios y dificultades de distintas redes sociales. “Sí, reunirnos es complicado”, afirmó uno de ellos. Finalmente, acordamos hacer un facebook común, privado, al menos por ahora, para comenzar a subir lo que se dijo, lo que podía decirse, para leer, aprender y escribir a partir de las palabras “robadas” de las páginas desordenadas del libro.”*

### CONCLUSIONES

Hay pequeños actos, innumerables, casi imperceptibles, gestos disimulados, palabras encubiertas, de argumentos vacíos, que pueblan nuestras escuelas, las encontramos permanentemente, como intentos de resistencia de una lógica autoritaria que suele maquillarse de amorosidad y explicaciones pero que paralizan, silencian, amordazan, nuevas formas de vida. Resistencias que convierten muchas veces las escuelas, las aulas, las relaciones en un terreno de ficción porque sólo “suponemos” que pasan cosas cuando en realidad sólo se reproducen relaciones omnipotentes. Convivimos a diario con la fantasía, a veces inconsciente pero para nada ingenua o inocente, de creer que hemos superado ciertas prácticas universalizantes, sólo para encubrir su permanencia.

El juego inclusión- exclusión es peligroso. Afirmamos al inicio que ha sido superador, al menos políticamente hablando, de la dicotomía normalidad- anormalidad, que ha continuado en versiones más seductoras como la de la integración y ahora, la inclusión, pero siguen siendo, de un modo u

otro, caras de la misma moneda: hay un uno que ve y nombra, a un otro que es extraño, externo, extranjero, excluído, al que sigue apuntando, señalando; hay un nosotros y un ellos.

Es verdad que hay una individualización, un marcarlo, tomarlo, traerlo, un hacerlo visible, un darle lugar con nosotros; pero sólo eso, al menos en la mayoría de los casos. No es suficiente. Nada o poco ha cambiado. La eterna traición del lenguaje: cuando ponemos un nombre; cuando creemos que nombra, nos tranquiliza, nos da comodidad, sensación de logro, de solución, de respuesta encontrada, para ahora, para siempre; y volvemos a alinear a estos “otros extraños”, ahora adentro la mayoría de los casos por un pequeño tiempo-, como si eso fuera suficiente, como si significara algo, como si estuviéramos “juntos” realmente.

Deconstruir -como pronunciaba Derridá-, la palabra “inclusión” plantea en educación un problema ético ineludible. Porque ese otro antes no estaba y ahora está. Lo veo, lo escucho, lo cruzo... ¿y ahora qué? La presencia, sí. Pero, ¿y la existencia?

En este punto, creemos reside el quiebre, el pliegue, la ruptura definitiva con las dicotomías planteadas inicialmente. Ese otro llega, está presente, no para mi apropiación, para mi protección, mi mandato; sino para “estar siendo”, para “estar siendo juntos- nosotros”.

El “estar siendo juntos- nosotros”, abre la conversación.

La conversación no se busca, se encuentra; no se explica, se vive, se experimenta; la conversación no se aprende, transforma. Podemos conversar sólo desde nuestra propia ignorancia, desde la fragilidad de los cuerpos, despojados, desprovistos, latentes, fecundos. “Que sea frágil implica que no sea permanente, sino que es un pensamiento detenido, por una filiación temporal, como le damos lugar a lo viejo en el presente, como llevamos adelante el encuentro. Detenido por

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

la filiación temporal, necesitamos ensanchar, alargar, hacer más hondo el pensamiento...” (Skliar, Pedagogía de las diferencias, 2016)

Conversar es moverse en terreno movedizo, sin certezas, a tientas, dispuestos a rozarnos, afectarnos. Conversamos cuando nuestras aulas son espacios de encuentro de otros con otros, que jugamos con lo esencial, que viajamos sin movernos, cuando rumoreamos, ronroneamos, cuando el saber se queda sin voz y sólo permanece un balbuceo.

La palabra no es entonces “inclusión” y su consecuente par: “exclusión”, sino “conversación”. Un arte que requiere un tiempo otro, un tiempo sin tiempo. Carlos Skliar dice que justamente cuando no hay tiempo sobreviene la idea de lo normal. La conversación educativa es un arte porque sobrevive al mundo actual, difiere con él. Es una grieta, un paréntesis, un pliegue, un detenimiento, en el que se escucha la respiración de los cuerpos. Como docentes, es la búsqueda de un tiempo no lineal el que sostiene las presencias, tan solo por un instante, a cada instante.

“¿Cómo conocer alguna vez a un niño? Nadie conocerá su hoy. Ni él mismo... Un día lo domesticaremos como humano y podremos dibujarlo.” (Lispector, 2005) Aguda, severa, incisiva, la poetisa Clarise Lispector desnuda algo de nuestras prácticas educativas con sus versos. Las presencias de las que hablamos cuando las intentamos nombrar, normar, aprender, conocer, atrapar, clasificar, comprender.... Ya no están. Simplemente porque no son presencias, sino objetos estancos de nuestras representaciones.

Sólo en la conversación, se transforman en presencias que están siendo. Presencias indecibles porque no podemos ni importa nombrarlas, porque están siendo en constante devenir.

¿Cómo perforar la ilusión de saber? ¿Cómo desenmascarar la ficción de verdad para que nuestras escuelas se vuelvan tierra fértil, como modo singular, intenso, diferencial de existir, que a su vez sea potencia que se multiplique, que se expanda, que contagie?

La experiencia educativa no sabe de inclusión, ni de adaptaciones curriculares, sino que se construye desde la diferencia, es una nueva forma de agenciamiento, una nueva forma de existencia, que encuentra de algún modo un lenguaje que le es propio, siempre nuevo, siempre extraño, siempre fundante, el lenguaje de la singularidad, de fuerzas sensibles que movilizan, allí donde hay deseo, pasión, intensidades que vibran, donde hay confianza, abriendo paso a la afectación, al encuentro.

En la intimidad de la conversación pedagógica, hay un movimiento constante, como las olas que están y no están, que son y no son, y que sin embargo se suceden con una fuerza increíble. Hay un flujo de vida que clama, sin saberlo, ser albergado en un modo original de decir. ¿Cómo fundar constantemente nuevos modos de estar en la escuela? ¿Cómo poner en marcha incansablemente modos de subjetivación que hagan diferencia? ¿Cómo producir experiencia multiplicadora de posibles existentes?... ¿Cómo hacer pensable lo que no sabemos?

No hay respuestas... ¿Será ir haciéndolo mientras pensamos, ir pensando mientras hacemos, mientras nos movemos, mientras nos afectamos?

No hay saber, no hay final, no hay posesión, no hay meta... En educación, como dice Nakín de los Búhos sobre la música en “Los días del Fuego”: no hay “desiertos” ni “horizontes” que alcanzar, sólo hay inmensidad.... Inmensidad de un pensamiento, en curso, siempre en curso, que

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

desborde, que se haga potente y productivo, en constante invención de nuevas posibilidades de vida.

### BIBLIOGRAFÍA

Bárcena, Fernando *“Pedagogía de la presencia. Voces para una educación en la filiación del tiempo.”* Universidad Complutense de Madrid, 2009.

Bárcena, Fernando. *“La educación como acontecimiento ético”*, Paidós, 2014

Cerletti, Alejandro, *“La política del maestro ignorante: La lección de Ranciere”*. Pág 8 Educ. Soc., Campinas, vol 24, N°82, P. 299-308, 2003.

Deleuze Gilles, *“Spinoza: Filosofía Práctica”*, Editores Fábula Tusquets, Buenos Aires, 2013

Birgin, Alejandra y Duschatzky, Silvia, *“¿Dónde está la escuela? Ensayo sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia”* Flacso Manatíal Buenos Aires.

Dussel, Inés. *“Igualdad y diferencia en el contexto educativo”*, FLACSO, Buenos Aires, 2017.

Larrauri, Maite, *“El deseo según Deleuze”*. España. Tandem. 2004.

Lewkowicz, Ignacio, *“Una respuesta ética ante la violencia”*. Chr, 2002, Buenos Aires.

Ranciere, Jaques, *“El maestro ignorante”*, Ed. Leartes, 2002, Barcelona.

“Sitios de lectura de la Propuesta de Especialización en Gestión Educativa de Flacso: Investigar, Experiencias y Composición.

Duschatzky, Silvia y Aguirre, Elina, “*La propuesta de trabajo de la especialización*”, FLACSO.

Sztuhwark, Diego, “*Del imaginario colectivo*”, FLACSO

Sztajnszrajber, Darío, “*¿Para qué sirve la filosofía?*”, Ed. Planeta. 2015, Buenos Aires.

## REFERENCIAS

Cerletti, A. (2009). La política del maestro ignorante: la lección de Ránciere. *Educ. Soc. Campinas Vol XXIV N° 82*, 299-388.

Lispector, C. (2005). *Revelación de un mundo*. Buenos Aires: Cúspide.

Skliar, C. (2016). El lenguaje de la norma y los individuos frágiles. *FLACSO*.

Skliar, C. (2016). *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: FLACSO.

Sztajnszrajber, D. (1 de 10 de 2014). *Youtube*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=-5jXlkjG0Tk&t=36s>

CONGRESOS PI  
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

# VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

## RESEÑAS

**CARINA CECILIA GALANO**

### DESEMPEÑO PROFESIONAL

Profesora de la Escuela de Educación Secundaria Orientada N° 3080 “DANTE ALIGHIERI”, Villa Constitución, Santa Fe. Desde 2001 y continúa.

### TÍTULOS

ABOGADA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO, 1997.

PROFESORA SUPERIOR UNIVERSITARIA EN ABOGACÍA, UCA, 2005

### OTROS

Diploma Superior en Gestión Educativa, otorgado por FLACSO, 2014 -2015.

Especialización en Gestión Educativa, otorgado por FLACSO, 2015 – 2016.

Diploma en Pedagogía de las Diferencias, otorgado por FLACSO, 2016-2017.

Curso de Despalogizando diferencias: en las clínicas y en las aulas, otorgado por FLACSO,

2017

by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

**MARIELA MÓNICA LENZI**

**DESEMPEÑO PROFESIONAL**

Directora de la Escuela de Educación Secundaria Orientada N° 3080 “DANTE ALIGHIERI”, Villa Constitución, Santa Fe. Desde 1999 y continúa.

Profesora de Lengua y Literatura y Seminario de Problemáticas Contemporáneas, de la Escuela de Educación Secundaria Orientada N° 3080 “DANTE ALIGHIERI”, Villa Constitución, Santa Fe. Desde 1993 y continúa.

Profesora de Lengua y Literatura de la Escuela de Educación Técnica N° 2073 “SAN PABLO”, Villa Constitución, Santa Fe. Desde 1989 y continúa.

**TÍTULOS**

Profesora de Literatura, Castellano y Latín, otorgado por I.N.E.S. San Nicolás, 1989.

**OTROS**

Diploma Superior en Gestión Educativa, otorgado por FLACSO, 2014 -2015.

Especialización en Gestión Educativa, otorgado por FLACSO, 2015 – 2016.

Diploma en Pedagogía de las Diferencias, otorgado por FLACSO, 2016-2017.

Curso de Despalogizando diferencias: en las clínicas y en las aulas, otorgado por FLACSO,

2017

CONGRESOS PI  
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION



# CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO  
2019

