



SOBRE LAS LÓGICAS Y LAS LENGUAS DE LOS OTROS.

Anelice Ribetto¹

Universidade Federal Fluminense (UFF)
anelatina@yahoo.com.ar

RESUMO

Esse texto faz parte do que vem sendo minha experiência e minha preocupação por conversar sobre “as diferenças” na educação, sobre a constituição relacional das subjetividades e os nomes, sobre a possibilidade e necessidade de me perguntar radicalmente se nessas relações tecidas no cotidiano escolar, o outro pode se recusar ou se resistir a ser controlado, classificado, nomeado, explicado e compreendido por uma única lógica, mesmo que muitas vezes essa lógica esteja travestida como *respeito pelas diferenças, educação multicultural, atenção à diversidade* como discursos lineares e até perversos de *fabricar um outro* que justifique minha própria existência: um outro da mesmidade e ao mesmo tempo, um irreduzível outro.

Palavras-chave: Alteridade, Diferenças na educação, Mesmidade

RESUMEN

Este texto forma parte de lo que viene siendo la experiencia y (pre)ocupación por conversar sobre “las diferencias” en la educación, sobre la constitución relacional de las subjetividades y los nombres, sobre la posibilidad y necesidad de preguntarme radicalmente si en esas relaciones, tejidas en la vida cotidiana escolar, el otro puede recusarse o resistirse a ser controlado, clasificado, nominado, explicado y comprendido desde una sola lógica, aunque esa lógica esté muchas veces transvertida de *respeto por las diferencias, educación multicultural, atención a la diversidad* como discursos lineales y, hasta perversos, de fabricar otro que justifique mi propia existencia: un otro de la mismidad y, al mismo tiempo, un irreductible otro.

Palabras- clave: Alteridad, Diferencias en educación, Mismidad

Este texto pretende ser una narrativa, un ensayo sobre los acontecimientos que constituyen algunos de mis *espaciotempos* de trabajo cotidiano escolar. Está inspirado en la investigación que desarrollé en el transcurso de la Maestría en

¹ Mestre em educação pela UFF e Psicóloga / Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.



Educación que cursé en la Universidade Federal Fluminense, Río de Janeiro, Brasil titulada “*Das diferentes e outros demônios. O realismo mágico da alteridade na educação*”

En el transcurso de estos dos últimos años mantuve innumerables encuentros con mis colegas, amigos, profesores, alumnos y gentes con quienes formo las redes de saberes rizomáticas por donde transito, autores de los llamados Campos de Estudio de Cotidiano Escolar y Estudios Culturales en Educación. En estos encuentros voy pudiendo “decir” aquello que deseo que mi pesquisa intente colocar como posibilidad.

*La lengua es cuerpo, el oído es cuerpo, la voz es cuerpo.
La subjetividad es cuerpo vivo, sensible, expuesto a la caricia y a la herida, mortal.*

La voz es la marca de la subjetividad en el lenguaje.

O la marca del lenguaje en la subjetividad.

Por eso la voz no sólo tiene que ver con la boca o con la oreja, sino con todo el sujeto.

(Jorge Larrosa)²

Comenzar con Manuel: ser envuelta por las escuchas.

Vengo postergando esta “sentada” enfrente de la hoja en blanco desde hace algunos meses, y, postergando las palabras, la voz. Sentada ante las letras, tengo una sensación conocida y extraña en el mismo movimiento. Esa sensación de falta y satisfacción que he sentido por ejemplo cada vez que algo es inaugurado dentro de mí: un amor, un dolor, una pregunta, una cita deseada y temida por incierta. Una sensación de que la voz va a salir a borbotones –por donde sea, como diría Galeano- en una especie de explosión desgobernada. Comenzar por mi propia voz, que marcada por la voz de otros, se encarna en mí.

² In: *Prólogo*. SKLIAR, Carlos. **Intimidad y alteridad. Experiencias con la palabra**. Mimeo inédito; noviembre 2004;



Comenzar.

Con esa *arte de dizer* que Certeau (1994) reivindica en Foucault, las primeras páginas del aula “A ordem do discurso” no podrían nominar mejor aquello que intento también colocar, *ao invés de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo começo possível* (FOUCAULT, 1970, p.5) y, lo más paradójal es que la narrativa con la que voy a comenzar, fue con la que comencé, aunque fue la última que escribí.

Voy a narrar la historia...

En mi primer encuentro con mi orientadora Regina Leite García, hablamos sobre deseos, pasiones, temores, interrogantes, certezas, incertidumbres que rodeaban aquello que sería mi “deseo de pesquisa”: *Conversar sobre las diferencias en cotidiano escolar*. Regina me dijo que le hablara sobre mi práctica cotidiana y yo le conté sobre algunos de los acontecimientos que habían marcado mi práctica como profesora y psicóloga de una escuela pública.

Comencé por Manuel.

1998. Provincia de Córdoba, Argentina. Sala de Psicología de la Escuela Jerónimo Luis de Cabrera. La cámara que me comprara con el ahorro mi primer año de trabajo comienza a filmar apoyada sobre una silla. En la alfombra, esforzándose para encontrar una posición que contenga sus movimientos continuos está Manuel, 14 años, alumno regular de la escuela especial. Manuel fue diagnosticado como “portador de síndrome de Williams”; junto a él, estoy yo. No recuerdo bien cuál era “el objetivo” que ese encuentro con él, que era habitual, tenía... pero recuerdo que yo disfrutaba estando con él. Tal vez por eso está registrado en el video. Empiezo a preguntarle sobre los órganos de los sentidos y su función, no es un diálogo de esos diálogos entendidos como *um conflito entre individuos que falam no mesmo plano, no mesmo universo ideológico, na mesma linguagem* (LARROSA, 2000, p.178) es otra cosa.. En determinado momento, yo pregunto

- **Manu, para qué sirven los oídos?...**



Él da muchas respuestas. *Desorganizadas, caóticas, sin sentido, incoherentes...* termino no sabiendo si responde o no responde o a qué responde. Destruye mis certezas: “Los oídos sirven para escuchar, por lo tanto, las personas escuchamos con los oídos”.

Pasan unos minutos y él me dice:

- **Ane... escuchá, Ane... escuchá... escuchá-** y acompaña la voz con sus manos que, una a cada lado de mi cara, me dicen “*escuchá*”...

Termina nuestro encuentro. Manuel solo llevó mi reconocimiento de “las faltas de coherencias entre órganos de los sentidos y sentidos” como una característica ya esperada y pronosticada a partir del diagnóstico de lo que “él era”. No había mucha cosa para esperar.

Algún tiempo después, no recuerdo si sola o en compañía de alguna de mis compañeras, asistimos el video. De repente, la sorpresa irrumpió. ¿Cómo no había percibido? ¿Cómo podía no ver ni escuchar lo que él me estaba diciendo como otra alternativa de respuesta a mi pregunta? ¿Por qué razones la lógica de mis respuestas tendría una jerarquía superior a la lógica de él?

A pesar de Regina haberme dicho enfática: *-Querida, vai por ali... começa por ali e deixe se levar-* en mi primera orientación colectiva no escribí la historia del Manu, y, sólo la/me expuse cuando intenté colocar algunos ejemplos de mi práctica que iba a traer –algún día- a este texto.

Debo decir que, el contexto de este texto, me “aprieta” para escribir. Y me aprieta cuando pienso que *el proceso de aprendizaje que me dio* el Manu solo se posibilitó cuando *le di* permiso a las dudas y cuando empecé a pensar que tal vez, él tuviera alguna cosa que enseñarme.

Dar a ler, [yo digo también dar aprender] então, é dar as palavras sem dar ao mesmo tempo o que dizem as palavras. Ou, melhor, interrompendo todas as convenções que nos fazem dar a ler [aprender] o que já temos como próprio, o que já sabemos (p.20) (...) o tal vez dá a ler a interrupção, a descontinuidade (...) do que não se sabe e não se espera,



daquilo que não se pode projetar, nem antecipar, nem prever, nem prescrever, nem predizer, nem planificar (p.30) (LARROSA, 2004)

Ese día, en casa de Regina, seguí con Claudio.

La flauta entupida: lógicas de la y en la diferencia.

“- Cuidado vovô, está pisando de um lado só...

- Fica quieto meu neto, eu estou pisando certo.

Que netinho danado vai se meter com meu pisado,

Não é meu pé,

E o sapato que está entortado”

Do samba “Cuidado vovô” de Tio Hélio³

1998. Provincia de Córdoba, Argentina. Sala de Psicología de la Escuela Jerónimo Luis de Cabrera. La cámara en una banqueta está “tomando” mi encuentro con Claudio. Claudio es un alumno de unos 15 años que concurre a la escuela desde pequeño. Dos de sus hermanos, terminaron la escolaridad primaria en una escuela “normal” nocturna, después de haber concurrido durante años a escuela “especial”. Fueron algunos de los primeros “integrados” a fines de los años ochenta.

Claudio es sordo. Desconocemos las razones por las cuales él restó con una audición de 10% comparada a la de un oyente. No hay diagnóstico preciso, tal vez, una otitis mal curada⁴ No usa audífonos. No aprendió – entre otras razones, porque no se posibilitaron recursos económicos suficientes para ello- el Lenguaje argentino de Señas. Claudio creó un lenguaje con gestos “espontáneos” que, para mí que tuve el privilegio de relacionarme con él, marcaría e inauguraría un proceso de aprendizaje angustiante, apasionante y feliz. Digno.

³ Do vídeo “*Orgulho da Serrinha*” sobre vida e obra do sambista Tio Helio; Puxando conversa, 2004;

⁴ Cuando su madre lo inscribió en la Escuela dio para el equipo su propio diagnóstico con un dejo de humor que siempre reconocí como posibilitador de salud en él: “Es sordo *al mango*... pero habla todo desde chuiquito mire...”



Ahí estamos con Claudio sentados enfrente de una mesa, intentando descifrar una “partitura musical” que él estaba aprendiendo a tocar con la flauta. Claudio sigue las notas con su dedo en una escrita que para mí es indescifrable, y, percibe que “erró” la nota: *desafinó*.⁵ Esta era una situación que habitualmente lo frustraba mucho. Entonces de nuevo la cámara capta la posibilidad de existencia de otra lógica para explicar lo que estaba aconteciendo.

Primero, yo repito innumerables veces

- *Escuchame Claudio, escuchame...*, y percibo luego que él no me mira hasta que ese “*escuchame*” sin sentido va acompañado de gestos y manos que lo tocan... el “*escuchame*” pasa a tener otro sentido.

Claudio mira mi cara al *desafinar*, e inmediatamente “me comunica” irónicamente:

- **No soy yo... no es mi soplido incontenible... es está flauta que no es capaz de sonar bien con otros soplos... parece que ella tiene algún defecto dentro... parece que está entupida...**

Las palabras de él surgen de las manos, la cara, los ojos. Me pregunto quién no entendería lo que está diciendo.

*Vocês estão vendo, né,
eu tenho que ficar ligado noutros referenciais, né,
por exemplo: descida, subida, vira, barulho de rua,
então são os meus sinais,
então eu vou construindo essas referências na idéia.*⁶

A la semana siguiente, estamos de nuevo en la sala. Ahora Claudio está arrodillado en el suelo, con un equipo de música delante de él y está sonando una

⁵ Uno de los desafíos que Gloria, mi amiga y profesora de música de la escuela, encontraba con los cuatro alumnos sordos que aprendían flauta era el de inventar una manera de “*medir la intensidad del soplido*” para afinar. Ellos inventaron una manera. Tomaron un “chisquero” que colocaban delante de la boca antes de comenzar a soplar la flauta, y al encender la llama, soplaban... de esa manera sentían la cantidad de aire saliendo por la boca y veían el movimiento de la llama: el punto exacto del soplido era moverla, sin apagarla.

⁶ “*Decir*” de Arnaldo Godoy, em “**Janela da Alma**”;



música con variedades de sonidos que salen de diferentes instrumentos. Es una música popular del norte argentino. Yo estoy con la cámara en la mano, le digo:

- *Claudio, abrazate...* –le hago el gesto- *abrazate al equipo de son-*

Él se abrazó, recostando su cabeza sobre el aparato de manera que un oído quedara sobre las cajas o parlantes: Él comienza a *narrar* interrumpida y *verbosamente* todos los instrumentos y sonidos que está “escuchando”

Unos meses después de eso, asistí en el cine el filme “*Amada inmortal*” sobre la vida de Beethoven; para mi sorpresa, el actor que interpreta al compositor en la escena del reconocimiento de su propia sordera, se recuesta sobre el piano de madera de manera que un oído quede pegado a la caja y comienza a tocar, a “escuchar” su música.

La Vero: uni-verso e multi-verso.

*...eu ia muito à ópera no São Carlos, no Teatro da Ópera de Lisboa,
sempre ia lá pro galinheiro, lá pra parte de cima, no...
e onde via... onde via uma coroa, quer dizer,
o camarote Real que começava embaixo e ia até lá em cima
e fechava com uma coroa, uma coroa dourada enorme.
Coroa essa, que vista do lado da platéia e do lado dos camarotes,
era uma coroa magnífica.
Do lado em que nós estávamos, não era,
porque a coroa só estava feita entre as quatro partes e dentro era oca e tinha
teias de aranha,
e tinha pó... isso foi uma lição que eu nunca esqueci,
nunca esqueci essa lição:
é pra conhecer as coisas, há que dar-lhes a volta, dar-lhes a volta toda.⁷*

La Vero.

⁷ “Decir” de José Saramago, em “**Janela da Alma**”;



Pocos meses antes de venir a vivir al Brasil, una adolescente de 16 años que era alumna de la escuela y hacía parte del Taller de Sexualidad Femenina que coordinaba con la psicopedagoga y las profesoras me dijo, en una entrevista individual que venía sufriendo abuso sexual por parte de su padre biológico desde hacía cuatro años.⁸

Escribí sobre ella, antes de esta “confesión”.

... la Vero es hija de una prostituta...

... la Vero cumplió 15 años hace dos meses y le hicimos una gran fiesta, con vals incluido...

... la Vero vivió cinco años en un Instituto de menores con cinco de sus hermanitos, que tienen diferentes padres; los hombres, los padres de ellos, los sacaron de dentro de esa institución de menores y cada uno se llevó su hijo... un varón quedó adentro... la Vero fue la segunda que parió su mamá..

... la Vero sobrevivió a Vanesa, la mayor, hoy tendría 17 años, murió hace como ocho, de frío, alergias, abandono, hambre de pan y hambre de abrazos... la Vero la vio... la Vero fue criando a sus hermanos...

... la Vero es bonita, como toda latina de 15... esta enamorada del Daniel que corta el césped en la casa de los ricos de la ciudad para salir con ella...

... la Vero me conoció y yo la conocí hace como siete años... fue una de mis primeras alumnas en una escuela especial... nos re encontramos hace tres, en la escuela donde trabajo...

... la Vero me pregunta POR QUÉ...

⁸ La historia más reciente de Verónica –fines de 2002- sumergió a la institución educativa donde trabajo en una crisis donde el preguntarnos por nosotros mismos y por quiénes somos y cómo intentamos o no negociar nuestras diferencias en lo personal, lo profesional, lo ético, lo estético, etc. Es punto de partida para comenzar a cuestionar un discurso que, muchas veces, en su ambigüedad alcanzaría la dimensión de lo esquizofrénico. Vero denunció en la escuela el abuso sexual sistemático que venía sufriendo por parte de su padre biológico desde hacía cuatro años: la institución comenzó a debatirse entre la posibilidad de mantenerse ajena a estas dificultades y preservar su “apariciencia” a través de la homeostasis institucional o, inmiscuirse dentro de un proceso de cambio que tenía que ver con el compromiso con la defensa de los derechos humanos básicos, con ser depositaria de la confianza básica de la alumna, construir su propia “imagen” al margen de la aparente y socialmente aceptada. El delito fue denunciado, acompañé a la Vero durante todo el proceso de juzgamiento de su padre y hasta su “adopción” en una Institución para menores mujeres víctimas de violencia sexual. Su padre fue juzgado y condenado a 14 años de prisión. Yo hacía tres meses que vivía en Rio de Janeiro.



...yo no sé qué responderle exactamente, así que me trago la bronca, la puta injusticia, la indiferencia, y le contesto que tampoco sé por qué pasan las cosas que pasan y que nos sufren... tampoco sé por qué su mamá la “abandonó” porque su mamá tiene quizás una historia más injusta que la de ella, y me quedo sin palabras de libros cuando le digo que no sé por qué ella no puede ver a sus hermanos y como estarán sus hermanos con este frío loco argentino...

... la Vero me interroga desde la mirada y desde la sobre-vivencia y me interroga ahí donde vivo preguntándome si sirve de algo el tratar de trabajar dignamente en este país contradictorio y suburbial...

... la Vero hoy empezó las clases del segundo cuatrimestre en la escuela, junto con migo... después de quince días de descanso y me alcanzó un dibujo con la vergüenza de una nena, a mi mano.

ANE. (Cuaderno de clases de la escuela, 23 de julio de 2001, 15:24 p.m.)

Más allá de los innumerables aspectos que podrían abordarse sobre esta historia, es una de las respuestas de la Vero al psicólogo del Juzgado de menores cuando la entrevistó –en mi presencia- para hacer el informe psicológico del caso.

- **Verónica... ¿vos eras virgen?**- psicólogo.
- **¿Cómo así?** – dijo ella, mirándome a mí...
- **Así, Vero... él te pregunta si vos no habías tenido relaciones sexuales con nadie-** yo.
- **No, nunca. Yo soy virgen-** respondió.

En el texto “*Dar a ler... talvez*”, Jorge LARROSA coloca una referencia que para mí es un punto crucial cuando hablamos, escribimos, leemos, en fin, tejemos nuestros conocimientos en lo cotidiano, y en las relaciones de alteridad. Algunas de las cosas que hablamos, escribimos, escuchamos, leemos son lo que él llama *expressoes demasiado legíveis* (2004, p.16), yo diría también, demasiado habladas, demasiado escritas, demasiado escuchables; *sabemos de antemão o que significam (...)* como fazer para que a leitura [yo diría la escritura y el diálogo] *vá más além dessa compreensão pobremática, demasiado tranquila,*



na qual só lemos [escribimos, escuchamos y decimos] o que já sabemos ler [escribir, escuchar y decir] (2004, p.16)

“En bolas y a los gritos”...

Cuando me refiero a la manera en que la *palabraimagen* en/ del toque de Manuel o la *escucha* de Claudio en aquellos vídeos, el “yo soy” de la Vero irrumpieron en mí, no hablo simplemente de una sorpresa previsible, de una dejarme solamente “con la boca abierta”.

Hablo de un estado que mejor sería pensar desde algunos decires de mi nono Italo: me quedé “*en bolas y a los gritos*” y “*se me quemaron todos los libros*”. Cuando retomo ese estado pienso en la noción derridiana de ACONTECIMIENTO como algo no reducido al hecho de que ese algo acontezca. Yo esperaba “dialogar” y seguramente “concensuar” con Claudio, yo intentaba-esperaba aquella respuesta –la mía- con Manuel, o sea lo que llegara con ellos

no [sería] un recién llegado. El recién llegado [Claudio, Manuel, otro] debe ser absolutamente otro [Claudio, Manuel, otro], un otro que espero no esperar, que no espero, cuya espera está hecha de una no espera, una espera sin lo que en filosofía se llama horizonte de expectativa, cuando cierto saber anticipa aún y amortigua de antemano (DERRIDÁ, 1993, 1994, p.9)

La irrupción inaudita de sus palabras y, mi espanto ante el “darme cuenta” que aunque estábamos hablando un mismo idioma, la lengua donde estábamos siendo tenía una *condición babélica, multiplicidad de lenguas en la propia lengua* (LARROSA, 2004, P.70) y, que cualquier explicación o interpretación que intentara hacer sobre su palabra sería sólo una *traducción del sentido* (LARROSA, op.cit., p, 77) de su palabra, en ese momento, posibilitó –sin pensarlo- la emergencia del acontecimiento *de lo que llega y por consiguiente de lo que, porque llega del otro, no es previsible* (DERRIDÁ, op.cit., p.8)



El desafío en que me colocan mis propias reflexiones es el de intentar escribir algunas consideraciones sobre lo que para mí significa pensar las subjetividades a partir de estas relaciones ingobernables y múltiples con la esperanza de colocar en discusión algunas de las certezas del paradigma epistemológico moderno, que -¿cómo (me) arden sus marcas!- en algunos cuerpos-prácticas escolares. Pensar las posibilidades de una epistemología que entrañe perplejidades, complejidades y aprovechamiento de la experiencia en el tejido de conocimientos y saberes.

En ese sentido, y por una cuestión epistemológica el Campo de Confluencia en el que desarrollé mi pesquisa en la UFF tiene como criterio la ORIENTACIÓN COLECTIVA como espacio de conversa. Eso es algo en lo que yo acredito. En esta última parte de mi texto me interesa colocar las maneras en que mi primer texto llamo “Hilos” fue presentándose en la primera orientación colectiva –con la presencia de todos los profesores del campo y la mayoría de mis compañeros- Las maneras en que fue siendo hablado, fue recibiendo o no la entrada de los colegas y, demandando cierta disponibilidad a la exposición y responsabilidad. Es decir, cómo un texto que intenta hablar sobre las relaciones en las diferencias y la alteridad en educación, nos desafía a una actividad de orientación colectiva donde las cuestiones que son levantadas por la vivencia de ese momento, son, de alguna manera las que están siendo colocadas a través de las nociones que atraviesan la escrita. Es decir, me interesa hablar de los procesos de *meta-comunicación* que tal vez se dispararon, no como un mero conjunto de conceptos cristalizados, sino como *cutucadas* para conversar... si estamos dispuestos.

Escribí en portugués. Escribí en portugués. Pero sobre todo, escribí en mi lengua, el español.

Un texto escrito en español, que en el *espaciotiempo* del que hablo funciona de alguna manera como alteridad lingüística, se abre en la pantalla del computador de cada uno de mis colegas y la mayoría de ellos comenta el desconcierto y la primera sensación de “extrañamiento” que eso le provoca: Joao Batista me ayuda con su



metáfora cuando expresa “*quando eu vi que o texto da Ane estava em espanhol, me gelei*”, inmediatamente recordé dos acontecimientos que me ocurrieron cuando vine a vivir a Brasil. Mi suegro, seor Alfredo, es un nordestido del *sertão baiano* de 87 años que migró para el sur *maravilhoso*, como tantos otros que vine a saber. Él podría ser un extranjero en su propia lengua, y esto constituye “*uma diferença política, no simplesmente uma diferença formal, textual o lingüística*” (SKLIAR, 2001, p. 98) Él me ayuda a pensar en la multiplicidad que nos forma y en las diferentes lógicas con que los seres humanos podemos *serpensar* el mundo. Seor Alfredo no solo habla portugués, además es brasileiro, y nordestino, y hace más de treinta años vive en la periferia carioca. Encarna para mí aquella *condição babélica de la lengua* a la que LARROSA (2004) se refiere cuando coloca la traducción como algo inherente a la condición humana y a cualquier forma de relación Inter.-subjetiva “*a condição babélica da língua não significa somente a diferença entre as línguas, mas a irrupção da multiplicidade da língua na língua, em qualquer língua*” (p.70). Moría de curiosidad a cerca de cómo íbamos a comunicarnos, ya que yo estaba balbuceando en un *sotaque* cordobés las primeras frases de *portunhol*; Filé lo telefoneó y le preguntó en un juego-desafío cómo pensaba que íbamos a entendernos cuando nos conociéramos –yo escuchaba desde otro teléfono sin que él supiera- y Seor Alfredo le respondió: “*Oxe [oxente] rapaz, você o que está achando... isso não é problema... a gente se encontra e logo, logo, se da as mãos... aí está todo dito... un já sabe cómo é... não tem que dizer mais nada*”

“*Aí está todo dito*”, “*ai*”, “*ai*” me repito todavía... ¿En el apretón? ¿En el calor de las manos? ¿En la textura de las manos? ¿En el espacio inexistente entre las manos?... “*AI*” no tiene traducción en otra lengua que en esa... extraña... sin lugar...

Mi mamá, vino a visitarme a Rio por primera vez el año pasado. Por una serie de acontecimientos ella pasó las dos semanas recorriendo los hospitales cariocas en lugar de tomar el sol de Ipanema. En las dos semanas que estuvo en Brasil no aprendió una sola palabra en portugués. Cuando alguien hablaba con ella, enseguida buscaba la ayuda de un “intérprete”. Cuando se volvía a la Argentina estábamos en la cola del chek-in cuando una empleada de la Aerolíneas en que viajaba le dijo en perfecto y sonriente español “*Señora, por favor, usted tiene que*



llenar la ficha de migraciones”, ella con cara de espanto, se dio vueltas buscando los ojos de alguien que le tradujera. La miré sin poder creer lo que veía, entonces me dijo “Ane... no entiendo qué me está diciendo... ¿qué me dijo?”

Creo que eso fue, de alguna manera, algo de lo que acontece cuando las personas que “naturalmente” habitamos una lengua que es la propia y que nos constituye como sujetos al mismo tiempo que la producimos como representación del mundo, nos deparamos con el deber de COMPRENDER otra lengua, pero comprender con nuestra propia lógica, y no la del otro; comprender para “*converter o distante em proximo, o estranho em familiar, o outro no mesmo*” (LARROSA, 2004, p.74) y no dispuestos a perder el propio dominio de la situación y a sentirnos un poco, por lo menos algunas horas, extranjeros.

Al presentar un texto en español, yo que soy una alumna hospedada en un programa de pos-graduación en educación que tiene como idioma oficial el portugués y donde la mayoría de sus miembros hablan el portugués estoy diciendo de alguna forma “-*Está bien, acepto el hospedaje, pero no me voy a hospedar cumpliendo sumisamente las reglas del dueño de la casa; si me respeta como otro, como huésped, esas reglas pueden ser negociadas*” Ese extrañamiento que se produce, se produce porque

Em muitas ocasiões, quando falamos não vemos nem ouvimos nem tocamos a língua, mas vivemos nela naturalmente, quer dizer, sem ter consciência dela. A língua somente aparece como tal quando se dá em sua dificuldade, quando nos faltam as palavras ou quando nos resistem as palavras (LARROSA, 2004, p.78)

En lugar de querer *comprender para que desaparezcan las diferencias que nos incomodan y podamos entendamos armoniosamente*, me esperanza la posibilidad de que en el intento de dejar que el otro sea el otro, y yo sea yo, y con esas marcadas diferencias podamos tal vez y difícilmente -en un lenguaje constituido en las fronteras –negociar algunos sentidos que nos permitan entendernos, y, reconocer el temor que nos provoca aquello que no conseguimos comprender.



A dificuldade deste trabalho, seu caráter perigoso, afasta muitos homens da descoberta si e da descoberta dos outros. Quando esta procura é evitada, a alteridade torna-se um problema e a estranheza uma “coisa” a rejeitar. O estrangeiro real e o estrangeiro em nós se juntam. Rejeitando o estrangeiro, se está seguro de não ser contaminado por ele; se está seguro igualmente de sua própria coerência e identidade. O estrangeiro sempre faz mal àquele que recusa a interrogação. Pois, justamente o papel do outro em sua pura alteridade, do estrangeiro, é sempre questionar nossas certezas (ENRIQUEZ, Eugene, 1998, p.40)

Esto, me parece de fundamental importancia cuando hablamos de trabajo dentro de las escuelas, cuando hablamos de la importancia de la lectura, de las lecturas del mundo, del sentido de las palabras, de los sentidos de los textos, etc. Sobre todo, cuando pesquisamos en cotidiano, donde esas multiplicidades lingüísticas y lógicas se manifiestan en su intensidad efímera, y, muchas veces sufren ciertos atentados de conversión en nombre de “*hablar el mismo lenguaje*”, “*comprender al otro*”, “*ponerme en el lugar de*”... ya vimos, e incluso me vi, practicando la más arrogante pedagogía colonizadora que supone la “buena intención” de la tolerancia del otro.

Palabras.

Sentidos.

No-saber, ignorancia, falta explicación para comprender, qué significa esta frase, [silencios], no tener dominio de las teorías, perder el hilo de la comprensión, no dice algunas cosas que debería decir, tiene lagunas, ensayo, exposición, incertidumbre, *me gelei*, artesanía discursiva, traducción, laberinto, sombras y luces, extranjero que habita en nosotros, y otras...

Palabras de otros, que también son mías. Al escogerlas y editarlas me hago responsable por este nuevo texto que va siendo; en ese movimiento de colocarme



como sujeto de la relación que produce el lenguaje y que al mismo tiempo, construye esa lengua con otros, esta reflexión pretende colocar como provocación el pensar colectivamente una pregunta que me es recurrente, cuando me pienso como sujeto de la educación –que pesquisa y es pesquisada- y cuando me coloco como sujeto que no tiene otra opción que lidiar con las diferencias: esa *irreductibilidad infinita del otro* (DERRIDÁ, 1997, p.1) que independiente de mi aceptación o no, existe como otro. Mi pregunta es ¿cómo pensar esa acogida del otro en la educación? Una acogida que no signifique querer reducirlo a la mismidad: el otro, puede ser leído como *los diferentes*, que no son más que un invento o construcción discursiva socio-política que justifica la existencia de lo mismo, o, me atrevo a decir, el otro, puede ser este texto.

DERRIDÁ (1997, 2001) arriesga un dramático problema

Acoger al otro en su lengua es tener en cuenta naturalmente su idioma, no pedirle que renuncie a su lengua y a todo lo que ésta encarna, es decir, unas normas, una cultura (lo que se denomina una cultura), unas costumbres, etc. La lengua es un cuerpo, no se le puede pedir que renuncie a eso... Se trata de una tradición, de una memoria, de nombres propios. Evidentemente, también resulta difícil pedirle hoy en día a un Estado-nación que renuncie a exigirles a aquellos a los que acoge que aprendan su lengua, su cultura en cierto modo (p.6) (...)Por consiguiente, tanto en el terreno político como en el terreno de la traducción poética o filosófica, el acontecimiento que hay que inventar es un acontecimiento de traducción. No de traducción en la homogeneidad unívoca, sino en el encuentro de idiomas que se aceptan sin renunciar en la mayor medida posible a su singularidad (p.7)

¿Será que de alguna manera estaré intentando encontrar alguna confesión que permita redimirme de la culpa por no creer en un discurso de la alteridad como algo aislado, cosificado, asunto de otros, asunto de los otros,



con una esperanza en un final feliz –*vivieron felices y comieron perdices... -?*⁹, O, redimirme por no sostener el discurso de la alteridad con una fervorosidad militante que sólo me permita la utopía de la construcción del “hombre nuevo” como luz al final del camino.

Que sea la irrupción de lo ingobernable –eso que me deja “*en bolas y a los gritos*”- en la cotidianidad de la trama de relaciones Inter.-subjetivas lo que me permita pensar en ese *realismo mágico* de la alteridad en la educación.

REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Vozes, Petrópolis: 1994;
DERRIDÁ, J. **Deconstruir la actualidad**. (*Passages*, N° 57, 11/1993, pp. 60-75); Revista **El Ojo Mocho. Revista de Crítica Cultural**, Bs. As. 5, primavera 1994; (Traducción C. de Peretti); <http://personales.ciudad.com.ar/Derrida/index.htm>

DERRIDA, J. **Sobre la hospitalidad**. (Entrevista en **Staccato**, programa televisivo de France Culturel producido por Antoine Spire, del 19 de diciembre de 1997); Revista **¡Palabra!**, Trotta, 2001, pp. 49-56 (Traducción al español: Cristina de Peretti y Francisco Vidarte); <http://personales.ciudad.com.ar/Derrida/index.htm>.

ENRIQUEZ, Eugène. *O judeu como figura paradigmática do estrangeiro*. In: KOLTAL, Caterina (org) **O estrangeiro**. São Paulo: Ed. Escuta Ltda., 1998.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso – aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. S. Paulo: Loyola, 10ª ed., 2004 (4).

LARROSA, Jorge. *Elogio do riso*. IN: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana. Danças, piruetas e mascaradas**. Autêntica: Belo Horizonte, 2000.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

⁹ Forma que en español terminan casi todos los cuentos de los hermanos Grimm, *final argentinizado*, claro;



SKLIAR, Carlos. *Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngüe para surdos*. In: SILVA, S. e VIZIM, M. (orgs.) **Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados**. Campinas, SP: ALB e Mercado das Letras, 2001.

SKLIAR, Carlos. **Intimidad y alteridad. Experiencias con la palabra**. Inédito. Mimeo; noviembre 2004.

VÍDEO- Documentário. **“Janela da alma”**. Direção: Walter Carvalho, Brasil.

VÍDEOS. **“Cotidianos en la Escuela especial “Jerónimo L. de Cabrera”**, Argentina. Direção: Anelice Ribetto; Anos: 1996 até 2002.

VÍDEO- Documentário. **“Orgulho da Serrinha”**. Programa sobre a vida e obra do sambista Tio Hélio. Projeto Puxando conversa. Direção: Valter Filé; Produção: Imagem na Ação, RJ, 2004;