

**¿EN QUÉ LENGUA VAMOS A CONTAR LO QUE NOS PASA EN
EDUCACIÓN?
ESCRITURA, DOCENCIA Y ALTERIDAD. ENTREVISTA A LA DRA.
ANELICE RIBETTO**

Claudia Rodríguez¹

Mauro Orellana²

Fecha de recepción 6-8-2017
Fecha de Aceptación 8-6-2018

Anelice Ribetto es psicóloga formada en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), Master y Doctora en Educación por la *Universidade Federal Fluminense* (Brasil). Es profesora de la *Universidade do Estado do Rio de Janeiro* y desempeña tareas de enseñanza, extensión e investigación en el Departamento de Educación y el Programa de *Pós- Graduação em Educação- Processos Formativos e Desigualdades Sociais de la Faculdade de Formação de Professores da UERJ*. También integra el colectivo *Diferenças e Alteridade na Educação*.

En esta entrevista, la autora nos propone preguntarnos sobre la escritura, pero no cualquier escritura sino aquella que discurre en el campo educativo, aquella que hace habitar lo otro y a los otros (en especial esos sujetos que dislocan toda normalidad). El ejercicio, interesante, es repensarla como parte constitutiva de la experiencia en los espacios disciplinares y en la formación docente. Del mismo modo, problematiza aspectos como lo (inter)subjetivo y lo político; establece relaciones posibles entre escritura e investigación, a la vez que reconoce lo constitutivo del trabajo escritural colectivo para la producción y circulación del conocimiento.

-¿En qué momento de su vida profesional reconoce la importancia de la escritura y la necesidad de detenerse a reflexionar sobre ella?

¹ Licenciada en Comunicación Social (Universidad Nacional de Córdoba) y Profesora en el Instituto Tecnológico de Córdoba. Contacto: claudrod57@hotmail.com

² Licenciado en Comunicación Social (Universidad Nacional de Córdoba) y Profesor en el Instituto Superior Alejandro Carbó de la Provincia de Córdoba. Contacto: maesemau@yahoo.com.ar

-Tal vez haya comenzado a entender la fuerza de la escritura como una práctica que produce subjetividades al trabajar como psicóloga en una escuela especial pública del interior de Córdoba. Como parte de mi trabajo, me era demandada la elaboración de diagnósticos iniciales y de acompañamiento a chicos considerados alumnos con deficiencias, y lo que yo enfrentaba era mi completa insatisfacción con el engrosamiento de relatos que apenas se dedicaban a la exposición –muchas de las veces humillante– de ciertas condiciones y modos de vida considerados anormales. En esa escuela comencé a ensayar mis primeras crónicas y pequeños cuentos, que tenían como deseo producir una otra escritura, ligada a la ética del encuentro –como diría mi amigo, el pensador argentino Carlos Skliar–, que pudiera soportar el lenguaje de la experiencia de la relación con el otro y no, apenas, la descripción sintomática y el depósito en el individuo de condiciones que son productos de relaciones, como son, entre otras, las llamadas deficiencias. Eso sucedió en los años ‘90.

En 2002, cuando llegué a Río de Janeiro (Brasil), me integré académicamente al trabajo de algunos grupos de investigación de la *Universidade do Estado do Rio de Janeiro* y de la *Universidade Federal Fluminense*. Los grupos a los que me refiero constituían un campo de estudios llamado *Estudos do Cotidiano*, liderado por las queridas Profesoras Regina Leite Garcia y Nilda Alves que, entre algunas de las cuestiones que estudiaban y defendían política, metodológica y epistemológicamente, eran: la afirmación de que el conocimiento se produce en redes, o sea, se produce en un “entre”, y que para contar ese “entre”, necesitábamos otros soportes de escritura. Nilda diría que había una necesidad de *literaturalizar la ciencia*.

Cuando releo mi trabajo vinculado a la “Multiplicidad de la lengua” y “Entre rizomas” - pasajes de mi maestría-, encuentro la actualización conceptual de la discusión que involucraba toda la escritura investigativa, y que es una pregunta larrosiana: ¿en qué lengua vamos a contar lo que nos pasa en la educación? El pasaje de la “Multiplicidad de la lengua” se trata de una afirmación desesperada de la necesidad de pensar esta pregunta, de entrar al interior de la pregunta. Una escritura que se produce dentro de la propia escritura y que la problematiza, no la tematiza explicándola, la problematiza, ampliando los sentidos de las palabras que operan como conceptos. O sea: preguntarnos por la lengua en la que narramos la investigación educativa y asumir que, como nos dice

Larrosa, distintas maneras de decir nos ponen en distintas relaciones con el mundo, con nosotros mismos y con los otros.

Este modo de relacionarnos con el mundo –en la universidad, por ejemplo–, fue lo que problematicé entre 2007 y 2009 durante mis estudios de doctorado, radicalizando la producción de una escritura en fragmentos que asumió el ensayo como contorno metodológico posible. Y aquí fui a estudiar a Larrosa, a Foucault, a Adorno. Entré en el doctorado queriendo estudiar la risa en la escuela como expresión desmoralizadora de lo oficial, a partir de una crónica sobre los festejos del día del maestro en la escuela especial. En el proceso de la investigación fui experimentando la rigurosidad y la imposibilidad de escribir sobre los gestos risibles, porque ellos perdían la dimensión de la desmoralización en el momento en que eran capturados por la lógica escriturística mayoritaria: la explicación y la descripción. Pasé entonces a tratar el gesto risible en su condición de minoridad, y puse en movimiento, nuevamente, el concepto deleuze-guattariano de “literatura menor”, para pensar los saberes menores en la escuela: saberes de lo risible, lo grotesco, lo mórbido, lo sensual, lo onírico. Y escribir mínimamente.

Apostar a lo mínimo fue una opción por el abandono de las grandes narraciones de hechos heroicos, los grandes proyectos políticos pedagógicos, las innovadoras reformas educacionales, las premiadas prácticas de superpoderosos profesores, etc. Estas son narraciones posibles, claro, y a veces necesarias, pero fueron producidas, la mayoría de las veces, para invisibilizar prácticas. Habitamos los territorios escolares y, con nuestras acciones, in(es)scribimos en nuestros cuerpos la experiencia de la repetición, pero también la posibilidad de la fuga de los modelos dados a priori.

-¿Podría nombrar algunos autores que orientan su reflexión teórica sobre el tema?

-Algunos de los autores que me han acompañado y que me ayudan a escribir, ya los evocé: Gilles Deleuze, Jorge Larrosa, Carlos Skliar, pero también Jacques Derrida, y algunas cosas de Blanchot y de Jacques Rancière.

Deleuze trajo para mí uno de los conceptos con los que he conseguido operar en las investigaciones, no sólo las que produzco como autora, sino también las que acompaño en tesis de final de carrera de grado o de posgrado, que es el concepto de *rizoma*, que forja la *cartografía* como una puesta metodológica pero, principalmente, como un *ethos*

de nuestras prácticas, entre ellas, la práctica de escribir nuestros trabajos. Considerar la composición rizomática de una investigación, supone apostar en la agonía de no producir un resultado a priori, sino mantener la pregunta y lo procesual durante toda la investigación. Pues bien: ¿Cómo contamos un proceso investigativo en el tiempo bergsonianos? ¿En el durante? ¿Cómo escribimos el proceso en el proceso? Tal vez, inventando otras formas de registro que emerjan como otras políticas de la narratividad, como nos dicen los pensadores brasileños Eduardo Passos y Regina Benavides de Barros. Entonces, en Deleuze y Guattari encuentro la posibilidad de pensar la investigación y su escritura como proceso y como expresión no dada (completamente) de antemano. Y son en los queridos Carlos Skliar, con su *Desobedecer el lenguaje* y su *Lo dicho, lo escrito y lo ignorado. Ensayos mínimos entre educación, filosofía y literatura*, y Jorge Larrosa, con su *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*, quienes me instigaron y me acompañaron en la decisión y afirmación de una de las políticas narrativas con las que opero en la investigación: el ensayo. Es Derrida quien me hizo pensar en la necesidad de apostar a otras políticas de sociabilidad dentro de la universidad: la política de la amistad como una forma que soporta la diferencia y que apuesta al disenso y la divergencia como su expresión.

También, y posicionándome ensayísticamente en la frontera disciplinar de la educación o la pedagogía, e intentando que ella se mezcle con las artes, la filosofía, la política, podría decir que, no los que orientan, sino los que componen mi pensamiento sobre el tema, son intercesores diversos: Paul Auster, Dostoievski, Paul Celan, Julio Cortázar, García Márquez, Camus, Kafka, y los maravillosos poetas brasileños Manoel de Barros y Wally Salomão, entre otros. Pero también la relación con mis alumnos, la vida de a dos, la relación de alteridad profunda que vivo con mis perros, mis muertos.

-¿Cuándo, y en el marco de qué interrogantes, nació el colectivo *Diferenças e Alteridade na Educação*?

-Desde 2011 formo parte del colectivo *Diferenças e Alteridade na Educação* que, actualmente, reúne a profesoras de la escuela primaria, profesores y estudiantes de la *Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, gestores de políticas públicas inclusivas en las escuelas y familias –principalmente madres– de los llamados estudiantes con deficiencias.

Este colectivo asume algunas cuestiones que componen nuestros mayores desafíos: primero, sostenemos que los saberes y conocimientos sobre el mundo se producen rizomáticamente. Vivimos en redes que conectan y agencian saberes múltiples, y nos contraponemos a la defensa de que la universidad debe, apenas, contentarse con la producción de un conocimiento científico, aparentemente producido afuera de estas redes. No hay fuera y dentro de estas redes, hay, apenas, redes. Así, apostamos a la producción de saberes en colaboración entre profesores, alumnos de escuela, estudiantes de universidades, familias, gestores de políticas públicas, etc. Claro que esto demanda la negociación continua de los sentidos ahí producidos, porque movilizan flujos de poderes y saberes.

En segundo lugar, en esta red problematizamos la producción de la normalidad como política presente en el campo de la pedagogía, y que, todavía, contribuye para la exclusión y masacre de personas que se apartan de la norma creada como vector de estandarización.

Tercero, con esta problematización de la norma en el cuerpo, colocamos también en cuestión las formas con que las pedagogías vienen narrando al otro: desde un discurso medicalizado (los rótulos), o marcadamente judicializado (el discurso de derecho como discurso apenas jurídico), para afirmar, desde lo colectivo, la invención de una narrativa que revele el encuentro ético con el otro.

Para esto creamos una diversidad de dispositivos que nos permiten contar este encuentro de alteridad que se encarna en la relación con estas personas que fueron históricamente producidas como “anormales”, ya que problematizan radicalmente la “congruencia” de los cuerpos. ¿Y la congruencia de la escritura? No se trata, pues, de escribir sobre un tema, una cuestión, un objeto, un problema. Se trata de exponer los caminos que el encuentro con el tema–objeto–problema–cuestión provoca en (nos)otros, y lo que hacemos con esto. Así, afirmamos la escritura de diarios, biografemas, crónicas, ensayos, la producción de paisajes sonoros, etc., como una expresión de la apuesta a la micro–política de la diferencia que se narra con otros contornos metodológicos.

-¿Qué dispositivos considera que potencian la escritura académica en el nivel superior y/o en la formación docente que permitan alojar al otro, a lo otro?

- Enuncié algunos de ellos en la respuesta anterior. No sé si promueven la escritura académica, pero sí que la potencian alojando lo otro, porque la transforman en problema que pregunta al interior de él mismo permitiendo, tal vez, la emergencia de alguna cosa que todavía no es: lo otro.

Como dije, en el colectivo afirmamos la escritura de diarios, biografemas –que es un concepto producido por Roland Barthes–, crónicas, cartas, ensayos, la producción de paisajes sonoros, narrativas audiovisuales, etc. La apuesta más intensa es en la escritura de diarios. Podemos llamar diarios de investigación, de campo, de encuentros. El diario y la lectura colectiva de estos, que llamamos de *orientación colectiva*, se convierte en un precioso dispositivo que enuncia y muestra las peripecias del proceso investigativo, y, al mismo tiempo, desindividualiza la producción de la investigación: es un colectivo de fuerzas que produce lo que podemos llamar de autoría. Usamos algunas ideas de René Lourou para conceptualizar mejor el dispositivo diarístico.

Algunas expresiones sobre esto: Rejane Nascimento, Pedagoga y madre de una persona llamada *persona con deficiencia*, está produciendo *costurografia*, que agencia la historia de vida entre madre e hijo con los procesos de escolarización de las personas con deficiencia mental en Brasil. Cuenta la vida y la investigación como un tejido, afirmando un encuentro entre el concepto de cartografía y la artesanía de la producción de costura, saber que su madre le enseñó desde niña. Bruna Pontes, hoy máster en educación y profesora de escuela pública, ensayó su trabajo contando la experiencia del encuentro con un grupo de danzas en sillas de ruedas, y optó por la producción de *biografemas* para contar los contornos de la vida de los bailarines. El *biografema* rompe con la linealidad de la biografía tradicional cuando instala la producción ficcional como emergencia de cualquier relato: cuando uno de los bailarines cuenta su accidente en moto, cuenta la historia que le contaron (porque él no recuerda), y es Bruna quien compone esta historia con fragmentos narrativos.

Vannina Silveira, también Master en Educación y ex gestora de políticas públicas inclusivas en una ciudad próxima a Río de Janeiro, narra en su trabajo la experiencia de encuentro entre ella y Wenderson, un, entonces, adolescente con distrofia muscular profunda, que estaba hospitalizado hacía meses sin acceso a la clase hospitalaria, que, hasta entonces, no existía. Vannina produce crónicas sobre este encuentro y sobre su efecto en el plano macro: Wenderson, su mamá y Vannina lucharon por la implantación

de la clase hospitalaria que hoy funciona como recurso de soporte para niños y jóvenes. ¿Por qué crónicas? Las crónicas se narran atentas al tiempo presente y eso es fundamental para conformar una actitud metodológica cartográfica. Por otro lado, Wenderson es artista: diseña con su dedo algunos de los relatos de la tesis de Vannina. En fin, un poco de lo que estamos haciendo.

-Recientemente se publicó el libro *Uma outra escrita acadêmica: ensaios, experiências e invenções*. ¿Qué se experimenta en esa escritura?

-El libro fue producido junto a Cristiana Callai y financiado, en parte, con recursos públicos de la FAPERJ, agencia que fomenta la investigación en Río de Janeiro. Participaron de la escritura Jorge Larrosa, Carlos Skliar, Walter Kohan, Sonia Clareto, Nina Veiga, Silvana Vignale, Leila Domingues Machado, Laura Paste de Almeida y Rosimeri Dias. El libro es la expresión de estos encuentros y explora, a través de ensayos, experiencias e invenciones, en la escritura académica como un agenciamiento y una composición de líneas de expresión, la mayor parte de las veces en un umbral íntimo entre educación, literatura, poesía, política y filosofía. Quiero afirmar que fue, principalmente, un enorme gesto de alegría organizar este encuentro entre escrituras.