

## RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS



**"Ferma x Gaggero (12)"**, óleo sobre bastidor de fibrofácil. Gustavo Gaggero

**Carlos Skliar**

*Pedagogías de las diferencias*

Noveduc/Perfiles, 2017, 214 páginas

El autor presenta el libro como un “ejercicio de escritura” que reúne una serie de fragmentos de textos publicados en los últimos años con el propósito de evidenciar “...un pensamiento que piensa la educación y una lengua que conversa en torno a ella, sin menoscabar la extrañeza y el extravío que cause su posible lectura...” (p. 13). Desde esa postura renuncia a delinear un modelo a seguir y enuncia a la educación como una conversación sobre el mundo contemporáneo como el modo posible de encontrar nuestras propias palabras para nombrar y no repetir conceptos que solo aseguran la perpetuación de la injusticia y la marginación. Conversación que solo el lenguaje del género ético puede sostener porque implica el reconocimiento y la escucha atenta del otro en su condición de igual, configurando un espacio de hospitalidad. Las ideas esbozadas en la Introducción se desarrollan en los diferentes capítulos que componen la obra.

En el capítulo 1 reflexiona sobre la educación a la que concibe como una conversación capaz de desnaturalizar “el orden natural de las cosas” y provocar desórdenes en el pensamiento para reconocer la inexistencia de los destinos pre-establecidos. La acción educativa que propone apunta a generar un encuentro en el aquí y el ahora de los participantes que reniega de la urgencia del currículum y la evaluación del mérito. Así denuncia que en nombre del futuro y la “preparación para el mundo del trabajo” las instituciones educativas desvalorizan el presente, único tiempo real, existencial, desde el cual los sujetos dotan de sentido al mundo y la vida.



Pensar la educación lo conmina a pensar en la necesidad de una formación docente capaz de impeler en los maestros una pasión que incite a la conversación “... para no dejar a los otros librados a su propia suerte... y que la fatalidad no gane la partida...” (p. 44). En una posición que asume como contraria a muchos “decires pedagógicos” Skliar sostiene que el enseñar, que debe ser antes que nada provocación del pensamiento, es responsabilidad del docente, pero es al otro al que le cabe la responsabilidad de aprender, aceptando por ello múltiples construcciones de signos y sentidos y en diferentes momentos de la vida. La pasión por educar de un modo que haga posible la inclusión genuina de los otros demanda el esfuerzo de “... idear una experiencia educativa que de sentido no solo a una presencia sino a una existencia común.” (p.46)

En el cap. 2 aborda el tema de la infancia, a la que considera un tiempo sin urgencias “... instante de la detención, de la invención, de la atención desatenta y la percepción extrema” (p.53). El autor considera que matamos la infancia cuando la esclavizamos al orden y a la regularidad de la secuencia, obligando a los niños a olvidar el lenguaje materno de metáfora y narración interpretar ver el mundo y la vida desde el lenguaje paterno construido de ley y orden impuesto. Recuperar la infancia remite a la metáfora de una acción educativa capaz de renunciar a la urgencia y recuperar la imaginación para dar inicio a una aventura que desnaturalice “los únicos destinos posibles” encuadrada en el marco de una conversación hospitalaria. Pensar la infancia lo convoca a pensar la diferencia, asunto que aborda en el capítulo 3. En el análisis de los alcances de su significado, se concentra en la narrativa escolar imperante que ve la diferencia como un obstáculo al trabajo de enseñar y aprender. Su visión, en contrario a los significados instituidos, asevera que el encuentro con los diferentes debe ser

pensado como un punto de partida para “hacer cosas juntos”, donde la pluralidad de las formas de vida habilite una conversación fraterna que valore la multiplicidad de lo singular. La permanente alusión al concepto de inclusión en las instituciones educativas da cuenta, a su criterio, de la ausencia de lo enunciado.

Por efecto de las regulaciones legales y los diagnósticos que condicionan el modo y la posibilidad de estar con otros, la obsesiva identificación de la “carencia” de esos “otros” desdeña el valor de su palabra, su experiencia y su deseo. El autor ilustra su pensamiento con una cita de Bárcena: “... no es la facilidad en el aprender... la que justifica un pensamiento sobre educación, sino la experiencia de su dificultad” (Bárcena, 2012: 93)

El capítulo 4 concierne al Leer y la lectura en el marco de la práctica pedagógica. Leer en el ámbito del aula debería implicar, a criterio del autor, una oportunidad para conversar sobre lo escrito y “...y una práctica relacionada con la ficción, la invención y la narración”. (p.100). Una práctica que sostenida en el lenguaje materno, fecundo, pragmático y creativo, se aparte de la normalización de la palabra que supone el lenguaje paterno hecho de ley amparada en la gramática dominante. Así, “abuelizar las prácticas de lectura” emerge en el texto como una propuesta para recuperar el arte de contar capaz de restar “gravidad y rectitud a la lectura”. (p.101). El contar impulsa desde su mirada “... el deseo de alteridad, de ser otros, más allá de los que ya somos” (p. 102) y aventurarse más allá del tiempo propio para comprender otras vidas, otras experiencias, otras singularidades que nos permitan olvidar “... el yo autorreferencial como única medida para comprender el mundo”. (p.109). El capítulo 5 se detiene en la escritura para proponernos “escribir con la lengua que se escucha no con la que ya se habló”. (p.132). La esperanza de establecer una conversación con los otros se desvanece cuando impera la palabra ya hablada, palabra acorralada por la gramática de un tiempo pasado, que solo nombra, describe y repite creyendo saber. Es la palabra de un mundo de prisa, que ata a la novedad para informarse. La palabra “ya hablada” que considera al conocimiento como mercancía, inhibe la conversación que permitiría escuchar la rebeldía de los otros. Escribir con la lengua que se escucha entiende el escri-

bir como un ejercicio de filosofar, para evocar y “provocar rebelión” frente a un mundo que cada vez nos envejece más de prisa en la repetición de lo ya dicho.

En el capítulo 6 piensa el Aprender y pone en entredicho las definiciones técnicas que emergen de la “lengua ya hablada” y que consideran posible determinar lo “verdaderamente aprendido” por los otros a través de exámenes estandarizados. Su permanente interrogación sobre el significado lo lleva a nombrar el aprender como un “darse cuenta”. “El “darse cuenta” está inscripto en nuestras biografías, no en un concepto rígido y enjaulado. Si algo aprendemos, sobre todo cuando se trata de las cosas más importantes de la vida, por ejemplo el aprender el silencio, la muerte, el amor, la amistad, la lectura, el paso del tiempo, la belleza, la miseria, es cuando “nos damos cuenta” de ello, y para darnos cuenta necesitamos tiempo, espacio, soledad”. (p.151). El “darse cuenta” no puede ser forzado bajo amenaza de reprobación, ni incitado por humillación o indiferencia, porque la esencia del aprender necesita del abrigo y el acompañamiento que emergen de la decidida voluntad de escuchar en el seno de una conversación fértil.

El capítulo 7 se enfoca en la Alteridad, que si bien se perfila a lo largo de todo el libro, aquí su pensamiento la aborda en profundidad. El autor sostiene que la alteridad solo sobrevive en la conversación compleja, amorosa con aquel otro que nos ofrece su verdad, y ello supone la responsabilidad de tensionar los a priori de normalidad que nos impone un mundo regularizado por el hábito y lo “natural”. Reconocer la presencia del otro demanda renunciar a su normalización, impuesta como condición de felicidad prometida para incluirse en el mundo útil, mientras se lo despoja de vida. La presencia del otro, como materialidad que contradice y desafía, tiene que provocar nuevos modos de enseñar, modos que renuncien a la lógica de “dar” y “medir”, y asuman que esos otros diferentes son iguales frente a lo que se enseña pero distintos frente a lo que se aprende. El cuidado del otro no puede ser entendido como una fabricación que lo anula simbólicamente y materialmente, que lo aliena y lo incapacita para participar en una conversación genuina que augure el encuentro con los otros. Las etiquetas y descripciones técnicas que confunden alteridad con relaciones de alteridad,

propician la configuración de identidades rígidas en espacios de hostilidad.

Investida de negatividad, la alteridad invoca al diálogo, espacio de palabra bajo la condición de quien convoca. El diálogo, como camino transitado y por ello conocido, deviene en contrario del conversar como aventura esperanzada en generar un encuentro en la mismidad del andar. “La educación se resuelve en todo aquello que hemos llamado los gestos mínimos... contacto entre los cuerpos, la cotidianeidad de los encuentros, conversación, pausa, desacuerdo, escucha... dar paso a las voces que habitan lo escolar...” (p178).

Frente a la aseveración indubitada “... no estamos preparados para la diversidad” que suena y resuena en las instituciones educativas, Skliar sostiene que nunca vamos a estar preparados para lo que está por venir, pero si debemos “estar disponibles”, lo que implica una posición ética que tensiona la idea de alumno normal, porque solo el “estar disponibles” puede habilitar esa conversación con los otros en un espacio de hospitalidad. La obra incluye un Final, que bajo el título de Percibir, pensar y sentir las pedagogías de las diferencias, ilustra lo dicho compartiendo con el lector un intercambio epistolar entre el autor y Fernando Bárcena. Ilustra el acto conversacional, acto de palabra viva, de pensamientos que asumen su

incertidumbre, sin por ello renunciar a pensar palabras nuevas que posibiliten la reconciliación de lo humano.

El libro *Pedagogías de las diferencias* cumple con su propósito de renunciar a la construcción de un modelo a seguir, a instituir una forma, un camino con dirección preestablecida. Abunda por el contrario en cuestionamientos que nos cuestionan, que invocan el pensamiento para provocar el inicio de una conversación fundante, hospitalaria, en el marco de la irrenunciable lucha por instaurar vida y posibilidad donde los enunciados del poder pretenden fijar destino. Cada capítulo de la obra de Carlos Skliar es como un cristal de color vivo en el interior de un caleidoscopio donde las ideas se articulan en un espacio que nunca deja de sorprender por la belleza de la multiplicidad inagotable de formas posibles.

### Cristina Nosei

Profesora en Historia. Magíster en Evaluación. UNLPam. Especialista en Análisis Institucional y Animación Socio Cultural de la Universidad Nacional de Salta. Profesora Adjunta de las Cátedras de Didáctica y Práctica Educativa, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam.  
[cnosei@cpenet.com.ar](mailto:cnosei@cpenet.com.ar)

---

Anijovich, Rebeca y Cappelletti, Graciela / *La evaluación como oportunidad*  
Reseña realizada por Stella Leduc  
*Praxis educativa*, Vol. 21, N° 1; enero-abril 2017- ISSN 0328-9702 (impreso) y 2313-934 X (en línea), pp. 67-69  
DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210108>

#### ***La evaluación como oportunidad***

Anijovich, Rebeca y Cappelletti, Graciela  
Paidós, Voces de la Educación, 2017, 157 pgs.

Esta obra escrita por Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti consta de seis capítulos. El contenido abordado hace referencia tanto a los problemas de la evaluación que resulta del trabajo en las aulas y el acompañamiento a escuelas y docentes, como a los aportes que brindan las investigaciones y los especialistas. En este sentido, *La evaluación*

*como oportunidad*, es un texto que comparte conocimientos y experiencias a través de las voces y los diálogos que mantienen las autoras con los docentes y los investigadores.

En la introducción, argumentan que durante el trabajo de acompañamiento y formación de docentes de distintos niveles del sistema educativo, recuperan las nociones que los profesores reconocen al aproximarse al tema “la evaluación de los aprendizajes”, que posteriormente problematizan a lo largo de su libro.

Más tarde, expresan que la evaluación se entrama necesariamente con la enseñanza y