

## **La inclusión desde una mirada compleja y desde un enfoque grupal, en el marco del Encuentro provincial de Educación Inclusiva**

**Dra Marta Souto**

**La Pampa - Ministerio de Educación. 11 de octubre de 2017**

Hablar de lo educativo es hablar de lo social, es decir, acercarnos a los múltiples problemas que la organización social y las relaciones sociales presentan en la actualidad. La inclusión es una política que atiende a superar las diferencias sociales en materia educativa.

Compartimos que la violencia, el abuso de poder, la desigualdad, la segregación, la discriminación, las diferencias económicas, sociales, culturales están presentes en la actualidad. Más aún, están exacerbadas en una sociedad occidental construida sobre la base de un capitalismo extremo que ha acumulado la riqueza en unos pocos grupos económicos, acentuado las diferencias entre ricos y pobres, y ello en cuanto a regiones, países, sectores sociales, clases, grupos, personas. El poder es cada vez más desigual, el deseo de concentración de poder parece aún más presente e insaciable que en otras épocas, más enajenado e irresponsable. Las diferencias de poder, las luchas por alcanzarlo y consolidarlo significan ejercicio de violencia más o menos visible u oculta. El hambre, los problemas de salud, de vivienda, de educación, de acceso a condiciones de vida digna son violencia en sí mismos. La violencia de nivel macro, que parece pasar más imperceptible o diluida o que se esconde tras ideologías diversas que cumplen una función justificatoria, genera condiciones para otras violencias.

Sus formas de ejercicio se han acrecentado en los últimos tiempos y hoy estamos frente a numerosos focos de violencia en el mundo, cuya forma más visible y oficializada es la organizada como guerras y que hoy adopta nuevas formas estratégicas como enfrentamientos armados entre grupos, ataques inesperados a espacios sociales diversos, pertenecientes a culturas, religiones, razas, tradiciones diferentes, con modalidades menos conocidas pero que muestran igualmente la fuerza de las tendencias thanáticas en el hombre y en sus organizaciones. Las formas de manifestación de la cooperación y la solidaridad quedan eclipsadas tras la magnitud de las primeras.

El mundo actual parece lejos de ejercer una capacidad contenedora de las diferencias, de dar lugar a un sentido de *socius* (compañero, asociado, aliado) amplio y abarcador para lo humano. Se acentúan las diferencias y las separaciones por ellas.

El individualismo como respuesta para el logro de poder en lugar de la solidaridad, la competencia en lugar de la cooperación, adquiere formas muchas veces despiadadas. Las sociedades occidentales viven el declive de las instituciones y ello lleva de una socialización al amparo de las instituciones sociales y con reglas establecidas al declive de las instituciones en términos de organización y de socialización para los sujetos sociales. Dejan al individuo en el centro de lo social para que se produzca a sí mismo como sujeto social y esté en condiciones de ocupar un lugar que desee.

Una reflexión acerca de los términos hoy muy utilizados de inclusión y de exclusión como su contraparte, parece necesaria. Ambos términos hacen referencia a algún núcleo social del cual algunos están adentro y otros afuera. Es decir la sociedad parece que no somos todos. Si los pobres, los indigentes, los marginados, las poblaciones y sectores vulnerables,

los refugiados, los que tienen capacidades distintas deben ser objeto de inclusión, significa que no están incluidos, que no son considerados hoy parte componente de lo social. Por ello vale la pregunta acerca de qué entendemos por lo social y a qué refiere la sociedad como término, qué y a quiénes abarca. ¿Por qué hablaríamos de inclusión si fuéramos todos parte? ¿Qué mecanismos operan en el pensar, al pensar en estos términos?

Inclusión, del latín *inclusio* habla de la relación lógica entre dos partes, dos conjuntos, donde uno está incluido en otro. Incluido significa estar contenido, comprendido, integrado, es decir formando parte de un conjunto más amplio.

Hablar en términos de inclusión implica referirse a su opuesto o antónimo la exclusión. Plantear políticas de inclusión implica la existencia de la exclusión. Es decir que subyace a este pensamiento una lógica “sociocéntrica”, antropocéntrica que toma como referencia solamente a un núcleo social que actúa como centro, ese centro define la sociedad y el acercamiento-alejamiento del mismo coloca en zona de exclusión a ciertos sectores alejados, diferentes. Allí está la base del pensamiento discriminador. La lógica inclusión-exclusión implica una sociedad “legítima” definida por sectores de poder y de estirpe y otra u otras que no lo son, que están, por ello, excluidas. Es distinto pensar que “están” o que “son” excluidas. Esta segunda posibilidad marca el reconocimiento de que la sociedad somos todos, que en su seno se generan mecanismos, circuitos diferenciadores, desigualdades de diverso tipo, que traen aparejado distinto reconocimiento y satisfacción de derechos para unos y para otros. Significa hacerse cargo de que lo social incluye y excluye, que no abarca a todos, sino a quienes viven, piensan, sienten, tienen “medios para” de cierto tipo. Es decir que la misma ideología de la inclusión, las políticas de inclusión quedan encerradas en un modo de pensar donde lo social y la sociedad refiere a un modelo y a sectores determinados con jerarquías y detentación de poder desigual. Cabe preguntarse entonces, acerca de la sociedad, lo social en general y de las formaciones sociales en su carácter no solo particular sino especialmente singular y acerca de la responsabilidad histórica y compartida por todos al generar en la sociedad formas que podemos considerar aberrantes pero reales e históricamente construidas.

Este marco nos permite plantear los problemas de la inclusión y también de la violencia, de las situaciones de *bullying* como una de sus manifestaciones. O sea se trata de entender la vida escolar como problema social y poner en el centro, las relaciones entre el adentro y el afuera de la escuela, más que como fronteras, como puentes que interconectan problemáticas. También como el adentro y el afuera de cada grupo escolar y de los subgrupos que en su seno se forman.

Se trata de un problema social que se textualiza a nivel de las instituciones y los grupos y por ello se transforma en psicosocial. Los grupos, las instituciones, las representaciones sociales que operan en las familias y en los sujetos, todo ello es de orden psicosocial.

También es necesario hacer un abordaje desde el sujeto y desde la construcción de subjetividad posible en medios de exclusión, de violencia para los alumnos y docentes y para ello las teorías psicológicas y el psicoanálisis en especial aportan herramientas conceptuales de interés.

Son temas complejos en sí mismos que exigen un abordaje múltiple. En lo que acabamos de decir: social, político, psicosocial y psicológico, pero no se acaba allí el tratamiento de la

cuestión, sino que es necesario incluir otras lecturas que provienen de campos disciplinares y de teorías distintas. Tal es el caso del derecho, de lo legal, del planteo de contextos y relaciones violentas en el marco de los derechos humanos y de las obligaciones que el estado, las instituciones, los grupos y las personas tienen; de la política que debe establecer programas, normativas, etc para preservar el bien común, la calidad de vida para los ciudadanos y la prevención de situaciones de violencia en la vida social; de la antropología, que permite pensar en términos de culturas y de rasgos propios de las mismas, de multiculturalidad y multilingüismo; de la ética para enunciar y sostener como principios el respeto a los otros, a la integridad física, psíquica y social del otro y para generar vigilancia y conciencia ética sobre las conductas grupales e individuales. No es ajena al problema, la mirada que desde las ciencias médicas, la neurología, las neurociencias se pueda aportar así como el abordaje en relación con ciertos estados provocados en el ser humano por el abuso de alcohol y de drogas. Tampoco el lugar que los medios ocupan en las formas de comunicar e informar sobre cuestiones tan álgidas y sensibles a la sociedad, sin excluir las condiciones nuevas que se crean por la utilización y el acceso a nuevas tecnologías que, en la forma de redes sociales, constituyen medios de comunicación temporalmente inmediatos, espacialmente cercanos, no delimitados y de una extensión ilimitada que aún no es posible predecir en toda su envergadura.

Hablamos de inclusión social, yo preferiría el término de apertura social, de sociedad de todos, no desde la inclusión que es la relación entre dos clases o conjuntos, donde una es incluida en la otra, es parte de la otra. La inclusión y exclusión son parte de un pensamiento de lo normal, de considerar ciertos rasgos comunes como propios y de rechazar los que son diferentes. Lo común es lo que está cerca nuestro, de nuestra cultura, de nuestra raza, de nuestro grupo. Este tipo de pensamiento es consecuencia del modernismo que ha buscado lo regular, la norma, lo común y ha sacado, no considerado lo diferente.

Lo normal es ver, oír, oler, moverse, tocar, hablar, resolver problemas, etc, quien no reúne alguna de estas capacidades es considerado no normal, por la falta, la carencia de algún rasgo dentro de lo supuestamente normal. Los tests de inteligencia buscan una inteligencia normal, medida como cociente intelectual dentro de una escala donde lo normal, lo infra y lo super quedan establecidos en rangos. Se establecen los rasgos de lo normal, se los mide, se establece su presencia, ausencia o déficit y en función de eso se pauta socialmente. Al “no normal” o anormal se lo encierra o esconde, no se lo muestra, se lo envía a instituciones especiales, se lo segrega socialmente, se le niega pertenencia a ciertos espacios. Por suerte estas costumbres están cambiando. Se trata de capacidades evaluadas por su presencia y grado y por su ausencia. El desarrollo de otras capacidades, el estudio de otras capacidades no es considerado. Se ubica al sujeto por lo que le falta, se lo etiqueta y ubica discriminándolo y no se indaga en otras capacidades del sujeto, ni se favorece su desarrollo. ¿De cuántas cosas el sujeto se priva por este pensamiento de la falta?

Siguiendo a Spinoza todo se genera en la relación, en el encuentro No puedo decir esto “es verde”, verde es como me afecta a mí. Lo que determina mi afectación es mi relación. Nuestro conocimiento se limita a aquello que puedo, en el vínculo entre mi cuerpo, en la interacción con lo que nos afecta. Hay cosas con las que uno no se vincula. No percibimos el mundo tal cual es sino tal cual somos. El conocimiento se da en el vivir a partir de la experiencia. “Falta” es un término negativo. Potencia no. No percibimos el mundo tal cual

es sino tal cual somos. La falta es comparativa. En la potencia no se puede tener una falta. Se elimina la diferencia. Cada uno puede según su potencia, cada uno puede potenciar su propia vida. Uno hace lo que puede. No juzgar, no emitir juicio sino permitir, facilitar el desarrollo de la potencia de cada uno individual, grupalmente.. A mayor juicio, menor comprensión. Comprender no es justificar no es operación del juicio. La escuela trabaja desde un modelo dado por la inteligencia, la cognición, la evolución normal. Lo que no alcanza ese modelo normal es falta. Así, para un problema motor, de inteligencia, de comunicación, psíquico, afectivo, de pertenencia social. Son vistos como falta por comparación con lo normal. Establece diferencias. Cada uno tiene lo que tiene y desde allí se trabaja para que cada uno desarrolle su potencia, su fuerza de existir. El problema de la diferencia es resultado del antropocentrismo, de un pensamiento comparativo sobre un estándar establecido que plantea un deber ser. Abandonar el deber ser es necesario para dar lugar a la expresión de cada uno según su potencia. No hay trascendencia. El ser como maneras de ser, no como esencia. No lo que debe ser sino lo que es. Ocuparse del entorno, de lo que el sujeto puede, no de lo que el sujeto debe ser o le falta. Categorizar es una forma de configurar el mundo de acuerdo a la cultura de cada uno. Aprender se da en el encuentro, habilitando la experiencia. Uno es su potencia no su impotencia. Ser parte, no ser. Sos parte de, no “sos”, no somos sustancia, somos todos naturaleza, parte de ella.

Lo primero entonces a señalar es que se trata de un problema complejo, no por complicado, sino por las múltiples relaciones que encierra, por tratarse de un campo problemático tanto a nivel teórico como empírico, que se entrelaza y extiende a campos conexos.

No hay una única violencia sino violencias en plural, manifestaciones distintas y sobre distintos objetos, pero todas teniendo en común esa raíz de odio, de destrucción, de avasallamiento del otro, de desintegración, aún cuando se trate de preservar lo propio. Las manifestaciones varían en las culturas y en las épocas.

La agresión, es propia del ser humano así como lo es el amor. Eros y Thanatos, pulsión de vida y pulsión de muerte como componentes del psiquismo humano. La violencia tiene raíces impulsivas, como dijo Freud en 1930 en la dotación pulsional del ser humano es lícito atribuir una cuota de agresividad por lo cual el prójimo pasa a ser *“una tentación para satisfacer en él la agresividad”* *“... es lícito atribuir a su dotación pulsional (la del ser humano), una buena cuota de agresividad. En consecuencia, el prójimo no es solamente un posible auxiliar y objeto sexual, sino una tentación para satisfacer en él la agresión”* (1930:108).

*“...la tendencia agresiva es una disposición instintiva innata y autónoma del ser humano”* a lo que agrega que ella *“constituye el mayor obstáculo con que tropieza la cultura”* (1930, *Obras completas, Biblioteca Nueva: 1706*).

La violencia es también institucional en tanto como dice Enriquez *“procede de la legalidad que reclama a los hombres la renuncia a sus pulsiones y en tanto al hacerlo es capaz de reavivar los combates entre iguales y favorecer el deseo de transgresión de lo prohibido”* (1989: 87).

Pero la diferenciación, la exclusión, la violencia se aprenden. Hay contextos promotores de violencia, de segregación, de discriminación, hay condiciones sociales, económicas, políticas, institucionales, familiares que las generan. La violencia es muchas veces, una

forma de reacción ante un medio hostil; una respuesta para mantener la integridad del sujeto ante condiciones amenazantes. Desde lo social implica conductas no aceptadas socialmente, fuera de las normas sociales del buen trato y la civilidad, amenazan un orden establecido, lo transgreden en mayor o menor grado.

En segundo término y de manera breve haremos referencia al problema de la llamada inclusión escolar que intenta solucionar el de la exclusión.

Discriminación, violencia, exclusión proyectadas por lo social sobre la escuela, a la vez que dramatizadas dentro de la escuela y hasta creadas, reactualizadas en ella, a partir de problemas externos a ella familiares, sociales, culturales, personales y de otros propios, internos. A la vez están afuera y se hacen texto en la vida cotidiana de la escuela. Prácticas de los grupos juveniles como la droga, el alcohol, las bandas opuestas por la adhesión a grupos musicales, a equipos de football, a expresiones políticas e ideológicas diversas, a costumbres y modos de relación distintos. Todos estos componentes están presentes hoy en los escenarios de la educación. Son problemáticas bastante recientes, que ponen a los actores escolares ante lo nuevo y no deseado. Las representaciones construidas deben cambiar, la aceptación del otro, de los otros pone a prueba a cada sujeto y al colectivo escolar.

Se trata de acoger en la escuela a la cantidad de niños y jóvenes que quedan fuera de ella. Esto cuestiona la capacidad de alojar y replantea el territorio de la escuela y de su propiedad. ¿De quién es la escuela? De todos, porque es institución social pero históricamente ha sido de algunos.

Desde la política se han planteado distintos programas al respecto, siendo en especial la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza hasta terminar el nivel medio la medida central establecida por la ley de Educación General, en tiempos recientes. Acordamos y defendemos esta formulación política que orienta acciones en la escuela y en la sociedad en general. Desde nuestro lugar de especialistas en educación tratamos de conocer las cuestiones que en las escuelas se plantean a partir de esta norma y aún antes de ella en los esfuerzos por incorporar a los niños y jóvenes de medios vulnerables, de regiones geográficas rurales, o que presentan características en su desarrollo físico y psíquico particulares. La inclusión refiere a todos integrados en la escuela. Señala un ideal y un principio de igualdad de oportunidades incuestionable.

Los problemas se presentan en la implementación concreta en tanto en las instituciones deben crearse condiciones que hagan del principio y del ideal una realidad. Se trata de la potencia de la escuela para acoger a todos y crear las condiciones para ello.

Los problemas señalados inicialmente respecto a la inclusión- exclusión se presentan dentro de las escuelas generando dinámicas específicas que hacen del contexto social el texto cotidiano de la escuela. Las formaciones contraculturales caracterizadas por la oposición entre las versiones oficiales de la escuela y aquellas que los grupos de alumnos que se incorporan parecen desear y que implican el rechazo de las primeras, generan dinámicas de oposición que perturban e interfieren la posibilidad de escolarizar y de enseñar. El escenario escolar se complejiza por los intereses encontrados entre los alumnos y entre sectores de ellos; entre la versión oficial de la escuela y otras más ligadas a la vida real, a lo laboral, a la aplicación directa, o entre aquella y la oposición directa al formar una

contracultura con valores, formas de actuar, de hablar, etc transgresoras de las pautadas por la escuela; entre alumnos y docentes y personal de la escuela. La escuela puede quedar en el lugar de una pantalla de proyección de los problemas sociales y personales que en lugar de rectificar pueden ratificar los mecanismos defensivos en juego generando círculos sin salida. Ante estos escenarios es necesario pensar y poner en práctica nuevas estrategias.

Dar un lugar, hospedar, acoger en la escuela a todos es el primer paso y la primera cuestión. No es transformar en guardería ni depósito a la escuela, es ofrecer oportunidades a cada uno, permitir a cada uno sentir que es alguien en la escuela. Soy yo, tengo mi lugar físico y simbólico, soy tenido en cuenta, no soy anónimo, ni uno más en el colectivo, ni un peso, ni portador de un malestar para la escuela. Las formas de trato adquieren un lugar central para que los alumnos se sientan respetados y escuchados en sus discursos propios y para, a partir de allí, lograr un marco para la comunicación. La construcción de subjetividad de cada uno requiere de ese reconocimiento como base.

Se plantean situaciones inéditas, de difícil análisis y solución. La respuesta repetitiva del docente, la imposición de una forma de enseñar no es posible de ser instalada, en su lugar es la respuesta estratégica, inteligente, acorde a la situación nueva lo que puede utilizarse. Respuesta que requiere, por parte del docente, de una capacidad de observación abierta y ágil para que en el instante, se pueda aprovechar en el grupo, por ejemplo, un diálogo espontáneo que generalmente desafía al docente en una oportunidad para enseñar lo que de allí surge. De una pedagogía centrada en el método, los contenidos, en las actividades programadas, en los textos es necesario pasar a otra que hace de la estrategia y la táctica sus herramientas. Ello exige una transformación en los docentes y para ellos se requiere formación en servicio y permanente que atienda al análisis de situaciones y al tratamiento de conflictos por un lado y por otro, al trabajo estratégico que significa el manejo amplio y el dominio de conocimientos en situaciones no previsibles.

El replanteo de las formas de evaluación también se hace necesario y debe tener en cuenta los trayectos diferentes que los estudiantes hacen aún en un mismo curso y escuela. La organización escolar requiere modificaciones, flexibilidad, salidas a la forma gradual única de la escuela, centración en cada alumno y en el grupo, creación de dispositivos de seguimiento y de tratamiento de conflictos, sistemas tutoriales, trabajo en equipo de los docentes, coordinación compartida en algunos cursos, etc. Los riesgos de no crear las condiciones para hacer efectiva la “inclusión” llevan al fracaso de la misma, o sea a reiterar la exclusión, los problemas de aprendizaje, el incremento de la violencia en la escuela, la transformación de la misma en un depósito y no en un centro educativo.

La educación de los niños y jóvenes tiene un papel a cumplir en este escenario actual, la formación continua de los adultos también. Pero no es la transmisión de conocimientos la única vía sino que hay que pensar en la educación social, en una formación que contemple las múltiples dimensiones que componen a un sujeto que pueda formarse a sí mismo a lo largo de la vida y estar en condiciones de contribuir a transformar la sociedad en la que vive. No es la escuela la única institución a tener un papel en el cambio. No es por la repetición de un modelo propio de otro tiempo histórico que se contribuirá al cambio. Se hace necesario repensar la educación y la formación en sus relaciones con otras instituciones sociales con las que conjuntamente será posible, al menos, cierta transformación.

Lo grupal es una dimensión a tener en cuenta. Las diferencias, el trato discriminatorio, la segregación, el bullying como modalidad de rechazo y exclusión entre los niños y jóvenes requieren de un trabajo desde lo grupal para descubrir cuáles son las formaciones grupales que surgen y para entenderlas, atenderlas y monitorearlas.

Veamos una situación tomada de un caso proveniente de la investigación que realizamos actualmente en la residencia docente.

#### *Viñeta*

*Se trata del caso de una residente que proviene de un medio rural en una provincia argentina.*

*Desde la familia su porvenir estaría ligado al campo, pero ella desea otra cosa. Se va a Buenos Aires y allí decide trabajar y estudiar profesorado de primaria.*

*La relación con la familia, primera matriz que marca su identidad y donde las figuras parentales tienen su proyecto sobre cada hijo; como repetición de las condiciones originales o como búsqueda de otro futuro VS la relación con otros en Buenos Aires que ocupan el lugar de figuras marcantes, que se prestan como sujetos-objeto de identificación y que pueden permitir que se puede cambiar, que es posible otro porvenir para sí. En este caso quedarse en su pueblo natal o ser maestra en Buenos Aires. Estamos aquí en una matriz relacional primera en la familia, y en otras que la experiencia social presenta al emigrar. Conoce a una persona que le dice que ella puede hacer otra cosa. Se identifica y apunta en ella. Condiciones sociales que van construyendo al sujeto y que lejos de quedar como capas externas van conformando, constituyéndolo psíquicamente.*

*Mientras cursa el profesorado que es vivido como una oportunidad, va llevando una vida dura en la ciudad para mantenerse. Hace pertenencia participando de actividades culturales y políticas del Instituto que a su vez genera propuestas para sectores de pobreza y escuelas que atienden poblaciones vulnerables. Encuentra en la institución nuevas relaciones a través de "formaciones grupales" (Souto, M, 2000) en las cuales participa y se socializa en un nuevo medio. Algo del Instituto se vincula a su casa y condición social y allí encuentra un lugar para formarse.*

*Practica en su residencia en una escuela y en un grado que atiende a una población vulnerable. Los alumnos son hostiles a la enseñanza, se relacionan entre ellos con agresiones, insultos, desvalorizaciones continuas y el maestro del curso responde imponiendo autoridad de tipo coercitivo, por la fuerza, con gritos, retos, amenazas, comunicaciones, utiliza una forma de ironía desvalorizante, es una relación violenta, solo con algunos momentos de contacto más personalizado con algún alumno.*

*La relación es ambivalente y muestra distintas facetas y vínculos según quién sea el interlocutor, es objeto de complicidad con el maestro y de transformación con sus profesores.*

*Las relaciones con los alumnos oscilan entre un ideal y un real. Con los niños ella se plantea una relación de afecto, más personal diferente al maltrato que observa y critica. Quiere dejar algo a los niños. Con algunos alumnos lo logra a nivel interpersonal. Comunica esto a su profesora y a la investigadora. Con algunos alumnos logra una relación interpersonal, los niños la reconocen, y muestran afecto a ella. Sin embargo ante el grupo clase el desorden continúa y ella utiliza amenazas de mandarlos a dirección, de escribir notas a los padres, intenta disciplinarlos coercitivamente. En una clase sobre el*

*final de la residencia los chicos se desordenan, gritan, aunque habían pedido hacer una actividad que ella intenta llevar a cabo. Ella amenaza con pasar a la copia de la biografía de un prócer. En un momento dado dice “basta sacan la carpeta y copian”. A partir de allí copia en el pizarrón rápido la biografía que es extensa, agobiante y sin interés para los chicos quienes se quejan: “es una tortura” dice uno, otro “me duele la mano”. Ella continúa cada vez más rápido. La tarea es un castigo y toma ese sentido en la clase. La relación residente –grupo es allí de sadismo haciendo a los alumnos objeto de una agresión descontrolada. Así termina la clase.*

¿Qué pasó en esa relación? ¿Qué vínculo se estableció? ¿Qué componentes de su subjetividad se ponen en juego en esta escena? ¿Dónde quedan la enseñanza y su formación en la residencia? ¿Dónde su deseo explícito de dar afecto positivo?

Nos preguntamos entonces ¿qué pasó en la formación? ¿Qué transformaciones pudieron darse en ella? ¿Qué mediaciones realizó la profesora? ¿Cuál fue el aprendizaje de los alumnos? ¿Qué figuras adultas de identificación se ofrecen? ¿Qué predomina: la repetición en el maltrato en la vida de los niños y en la escuela o sea en su socialización secundaria, o alguna forma de transformación?

Desde la perspectiva inclusión- exclusión ¿qué mecanismos operaron en esta situación? Desde la exclusión social inicial del medio en el que nace y vive una persona, la posibilidad de resocialización secundaria en un instituto de formación, la dificultad de ejercer el rol como lo desea y la actuación con conductas violentas en la residente. En los niños, ambientes sociales y familiares vulnerables, la escuela como posibilidad de inclusión desde lo político y social, la vida en el aula que reproduce conductas de rechazo y violencia, la residente como salida desde una relación afectiva que se retrotrae a una matriz nuevamente de rechazo y castigo.

No preguntamos, por último, qué espacio para el otro, para el vínculo intersubjetivo y grupal, qué vuelta sobre sí mismo para la construcción de subjetividad como docente?

Si tomamos la formación docente dado el caso mencionado, la formación debe atender estas problemáticas generando espacios de reflexión sobre la tolerancia - intolerancia; la aceptación- rechazo del otro en uno mismo y en los otros; las estrategias de comunicación a poner en juego; la capacidad de contención en el docente para ofrecer al niño otro tipo de vínculo y relación afectiva; la construcción de la clase como un espacio de socialización que permita modificar ciertos vínculos sociales familiares, ser reconocido en un nuevo medio social e institucional que es la escuela; la creación de ambientes de clase facilitadores de cambio que valoricen la enseñanza y la educación.

En síntesis, la exclusión- inclusión en la escuela es un problema actual que habla de lo social y cultural, de lo político dentro de la escuela. Pensar acerca de este problema lleva a replantear las formas de educar, de enseñar y de formar a los docentes. Es importante interrogarnos acerca de esas formas y buscar otras nuevas para dar respuesta a la complejidad del problema.



### **Referencias bibliográficas**

Enriquez, E (1989) El trabajo de la muerte en las instituciones, en la institución y las instituciones, Kaes y otros, Buenos Aires, Paidós

Freud, S (1930), Obras completas, Biblioteca Nueva

Souto, M (2000) Las formaciones grupales en la escuela, Buenos Aires, Paidós

Spinoza, B (1987) Etica, Madrid, Alianza Editorial