

En Cento de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva y CELEI, *Pensamiento crítico y pensamiento político para la educación inclusiva en Latinoamérica*. Santiago de Chile (Chile): Fondo Editorial CELEI.

Introducción. Lo crítico, lo político y lo performativo de la Educación Inclusiva.

Aldo Ocampo González.

Cita:

Aldo Ocampo González (2020). *Introducción. Lo crítico, lo político y lo performativo de la Educación Inclusiva*. En *Cento de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva y CELEI Pensamiento crítico y pensamiento político para la educación inclusiva en Latinoamérica*. Santiago de Chile (Chile): Fondo Editorial CELEI.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/65>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/puOs/YtW>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. *Acta Académica* fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Introducción

Lo crítico, lo político y lo performativo de la Educación Inclusiva

Aldo Ocampo González

Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI)¹, Chile

Quisiera inaugurar este manuscrito en clave de texto alterativo, ¿qué quiere decir esto? En primer lugar, la operación exploracional que designa la entridad copulativa que habita entre lo político, lo crítico y lo performativo de la educación inclusiva trabaja a favor de la rearticulación de elementos sustantivos de la teoría de la educación inclusiva contemporánea. En este punto, observo un aspecto espinoso: la inclusión de la que solemos hablar frecuentemente trabaja a favor de categorías que sustentan el discurso ideológico y de representación política, así como, sus nuevos estilos de programaticidades legitimados bajo ciertas formaciones del imaginario revolucionario al tiempo que es incapaz de subvertir las fuerzas sistemáticas de los formatos del poder. Nos conduce a una pseudo-operación a nivel teórico, político e ideológico. Algunas posturas ideológico-culturales que se colocan en juego con el propósito de reducir el beneficio argumentante de lo inclusivo a la imbricación de la “'izquierda' con 'popular' en los términos esencialistas de un sujeto pre-constituido como fuerza revolucionaria” (Richard, 1991, p.106).

Este trabajo busca superar un espacio largamente vacante en la comprensión de los temas medulares de lo que hemos designado con la fuerza disruptiva del calificativo ‘inclusivo’. Interesa ofrecer una lectura deconstructiva y reordenadora de sus tareas críticas, conceptos y otras acciones, coexiste en su estudio una reubicación de discursos, disciplinas, campos de conocimientos que no sólo se cruzan y actúan por rearticulación y traducción, sino que además, poseen la capacidad de entablar cruces y desbordamientos inesperados; tácticas heurísticas que no son comunes en el trabajo teórico desarrollado en lo signado como Ciencias de la Educación. Su comprensión surge del cruce de prácticas que no han dialogado antes -o de hacerlo, han devenido en una operación de baja intensidad-, pone en tensión saberes académicos y prácticas sociales y culturales, que fracturan la barrera del

¹ Primer centro de investigación creado en Chile y en América Latina y el Caribe (ALAC), dedicado al estudio teórico y metodológico de la educación inclusiva, articula su trabajo desde una perspectiva inter, post- y para-disciplinar. Institución internacional reconocida y con estatus afiliativo por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y por el International Consortium of Critical Theory Programs (ICCTP), EE.UU.

fragmento inaugurando un sistema-otro de performatividad heurística. Todo ello, genera una tensión en los significados institucionalizados, las arquitecturas académicas y sus vocabularios disponibilizados para lecturar el mundo y, ciertamente, sus clases de problemas y objetos de trabajo.

Los conceptos que actualmente fundamentan el quehacer de la educación inclusiva se muestran infértiles y desprovistos en cuanto sus estatus metodológico. Se requiere que se adopten conceptos refractarios, es decir, pulsiones significantes de negación y desviación en torno al conjunto de prácticas heredadas que instituyen parte de su conocimiento mimético y falsificado. Los conceptos epistemológicos de la educación inclusiva auténtica deben apostar por la creación de significados subversivos y contrarios al orden de regulación de sus significantes, afín de dislocar el punto de vista dominador y su gramática de significación enmarcada en algo mucho más complejo y perverso: una gramática individualista-esencialista. La recomposición de este campo de fenómenos habita en los detalles del mismo.

En segundo lugar, me interesa interrogar aquello que oculta su discurso instituido y qué relación puede ser establecida con poéticas y gestos desobedientes. En tercer y último lugar, examinar las convergencias y (re)articulaciones que definen a la educación inclusiva como un diagrama crítico, integrado por posiciones de discurso y de sujetos que se arman y desarman dando paso a imágenes, poéticas y procesos ante las que aún no nos encontramos preparados para leer, comprender y experimentar.

La inclusión busca ser entendida como una escena de reparto sensible y fluctuante, cuya propiedad solo existe en la fuerza de la enunciación plural, argumento que trabajará en oposición e interpelación a la tradicional pulsión y definición sintáctica que busca definir el mundo mediante la ingenuidad y acriticismo de la partícula agregativa de lo inclusivo cuyo afán heurístico deviene en la instalación de una singular política de toda vale. Argumentar exclusivamente a favor de un mundo inclusivo reduce su beneficio analítico a meras ficciones de regulación para lecturar las estructuras del sistema-mundo. En superación a esto, trabajo para esbozar un argumento posicionado que abogue por un mundo atravesado por los principios heurísticos, éticos y políticos de lo inclusivo identificados por Ocampo (2019). Esto supera dos pseudo-seducciones: a) entender que la inclusión es solo una² y b) que sus contenidos deben organizarse en torno a un programa de cambio ensamblado mediante acciones normativas y programáticas, lo que inhibe su función alterativa. La inclusión impone configuraciones político-discursivas que marcan diversas posiciones de sujetos y cambian a través de los diversos usos que este campo hace de estas. Razón por la cual, prefiero definir sus territorios en términos de metáfora. Pensar en torno a las tensiones política-éticas de esta singular circunscripción intelectual y praxis crítica escapan a la unicidad de una sola razón, refirma el deseo inquieto, fluctuante y

² Opto por la fuerza definicional de la metáfora entendida como diversa explicaciones creadas por diversos grupos.

descentrado de abrirse a perspectivas y fuerzas sonoras que acontecen en una fuerza imaginativa aún no vista/susurrada. Lo inclusivo designa un territorio en tránsito.

La educación inclusiva es el resultado de una compleja política de la imaginación que actúa como garantía de transformación del mundo, como tal, asume la tarea de transformar el presente, recupera la capacidad de imaginar y proyectar otros mundos. Esta función afirmativo-política impone la tarea crítica de “imaginar sujetos, imaginar prácticas, imaginar horizontes, imaginar, incluso, lenguajes que nos alejen de las inercias e imposiciones del idealismo” (Aragüés, 2019, p.s/r). La imaginación como objeto de análisis y recurso heurístico en la interioridad del dominio de la educación inclusiva ha recibido escasa atención en el discurso filosófico, nos entrega herramientas para pensar el futuro; la inclusión al ser una expresión de la transformación del mundo traza un diseño teórico, político y crítico singular acerca del presente-futuro. La educación inclusiva a través del concepto de acontecimiento y del dispositivo performativo instala una diversidad de ideas que crean y configuran otros mundos. En efecto, “cuanto más tiempo dejen los acontecimientos a la humanidad pensante para reflexionar, y a la humanidad doliente para reunirse, tanto más perfecto saldrá a luz el proyecto que el presente lleva en su seno” (Aragüés, 2019, p.s/r).

La educación inclusiva al ratificar una poderosa cualidad imaginativa pone en cuestión el valor y potencial de la categoría de posibilidad, permitiendo actuar en el campo de lo que todavía no es, es decir, la producción de lo nuevo, es una posibilidad abierta a la práctica política y a la transformación. La imaginación es un trabajo volcado hacia el futuro, su praxis -concepto extraído del marxismo- se convierte en un elemento de producción de nuevas realidades. La imaginación agudiza el planteamiento de la acción y la práctica, añade, en su comprensión que un momento ético es el de la invención,

[...] conduciéndonos hacia un futuro abierto, por tanto, que incluso por el *porvenir* negriniano o el *por-ser* de Castoriadis, conceptos que buscan huir de la carga de determinación que el de futuro tiene para estos autores, el porvenir está libre de determinaciones. Por su parte, Castoriadis entiende que la historia está sometida al constante trabajo de la imaginación radical, ya que toda institución social es fruto de un previo trabajo de imaginación que transforma en ser su por-ser (Aragüés, 2019, p.s/r).

Continua Aragüés (2019) sosteniendo que,

[...] las actitudes que ponderan la imaginación en la concepción que Jesús Ibáñez nos proporciona sobre la libertad y en la que distingue entre una libertad de elección y otra de producción. La primera de ellas se ocupa de elegir entre las posibilidades inscritas y visibles en un presente dado, con lo que se atiene a su lógica y lo reproduce. Por el contrario, la libertad de producción desborda esas opciones e imagina nuevas posibilidades, nuevas prácticas, que diseñan una realidad

diferente a la presente. Una libertad, esta última, atravesada por la imaginación” (p.s/r.).

La inclusión a la luz de los argumentos expuestos actúa como un dispositivo de invención es clave para el desarrollo de su praxis, esto es, “la invención como momento fundamental de la praxis produce una transformación de lo imposible en posible por la modificación del presente a partir del fin proyectado” (Aragüés, 2019, p.s/r.).

Las coordenadas de la imaginación y de la invención actúan en el diagrama conocido como sistemas-mundo en tanto fuerza hipónima, aquello que no puede existir sin la presencia de lo Otro. Nos enfrenta a un mecanismo de alterización heurística clave en la determinación de coordenadas de funcionamiento de la praxis; es un momento inventivo e intensamente creativo y contingente. Tal como sostendrá Aragüés (2019), la invención es un momento significativo y crucial en la configuración de la propia praxis de lo inclusivo y de la justicia educativa; como tal, posee la capacidad de convertir lo imposible e inimaginado en posible, alterando las fuerzas definitorias del presente, algo evanescente y complejo. La compleja política de imaginación que traza la educación inclusiva reafirma un agudo compromiso con el diseño afectivo, psíquico y ético-político del futuro, un compromiso fuertemente materialista. Estoy interesado en consolidar una analítica efectiva para pensar los problemas del presente y del futuro; actividad que asume una lógica materialista, es algo que siempre está en un estado por-ser, es una fuerza inventiva que muta con el tiempo y sus necesidades.

La inclusión construye un nuevo ethos, un sentido de vida, de crianza y de escolaridad inimaginado, la fuerza acontecimental de lo inclusivo trabaja en la creación de otros mundos, otras pasiones, afectividades y subjetividades y modalidades de vida. Como política de imaginación construye un complejo y no-imaginado territorio psíquico. Todo ello impone la necesidad de “construcción de un nuevo sentido común se ha apuntado como un paso inexcusable en el proceso de transformación de la realidad” (Aragüés, 2019, p.s/r.). La interrogante creativo-alterativa que entraña el deseo y punto imaginario conduce a asumir que la educación inclusiva instala un nuevo orden de posibilidades y un nuevo estilo de subjetividad de carácter antagonista al orden de lo hegemónico. Se interesa por un ethos alternativo. Su esencia se configura en términos de una política alternativa en educación y justicia, trabaja en la construcción de nuevos modos de educación, es un empeño de afectos que produce efectos. Este propósito analítico se opondrá al mensaje que define a “la subjetividad dominante del capitalismo posfordista está sometida al sentido común que de este emana y que apunta en una dirección hipersubjetivista que profundiza el mensaje individualista consustancial al liberalismo” (Aragüés, 2019, p.s/r.). Al crear la inclusión un nuevo estilo de subjetividad traza un espacio de posibilidad-otro.

El problema de la configuración de los territorios psíquicos de la educación inclusiva y sus trama de subjetividad, afronta el peligro de asumir una

posición ambigua y liberal en torno a la necesidad de construcción de formatos de vidas-otras, producto que el neoliberalismo ha colonizado la totalidad de dimensiones de constitución/funcionamiento de la vida contemporánea, por lo que el mensaje que entrega la educación inclusiva de construir otras vidas, otros mundos y otras coordenadas de alteridad devenidas en otras formas de maternidad, escolaridad, educación, paternidad, hermandad, relacionamientos, etc., en suma, diversas preocupaciones de orden post-críticas, deberá atender cautelosamente a las formas de co-penetración, (des)ensamblaje y regeneración de diversas clases de contradicciones y neo-colonizaciones. La patológica convivencialidad entre la producción del deseo de construcción de otras formas de vida y existencia debe superar las formas y los sistemas de precarización que históricamente hemos denunciado cuya afectación repercute transversal, dinámica y de forma multinivel a diversas clases de colectividades sociales. Emerge aquí una advertencia: si gran parte de los programas de cambio han agotado su función histórica, entonces, como escapa la inclusión a este campo de tensiones. La inclusión como fenómeno estructural, micro-práctico, relacional, afectivo y fenoménico actúa sobre el presente. Una de sus tareas críticas más apremiantes consiste en interrogar la arquitectura del bien común a partir de la noción de multiplicidad de singularidades -criterio central en la definición de su política ontológica-.

¿Cómo entender las denominadas ‘políticas de lo común’ en el contextualismo político-ético de la educación inclusiva? Ofrecer una respuesta en torno a esta interrogante sugiere detenernos y desmenuzar analíticamente el corpus de designaciones que impone la categoría de ‘monismo heterogéneo’ materializada en una práctica de mismidad homogénea o en bloque; lo que en el *mainstream* discursivo no es signo de equivalencia de un espacio para el nosotros. Para que este monismo heterogéneo sea subvertido es necesario deslindar las formaciones instituidas por lo político y lo estético. La inclusión constituye un nuevo paradigma estético en términos *guattarianos*, es decir, una propuesta política-otra que encuentra en la experimentación la creación de singulares formas de subjetivación política. En líneas anteriores denunciaba que gran parte de los programas de cambio han agotado su función histórica; si transferimos este argumento al campo de estudio de los horizontes políticos de la educación inclusiva, observaremos como esta toma distancia de las formas de concientización ideológicas tradicionalmente empleadas para denunciar, enunciar y escuchar un amplio entramado de problemas ligados a la injusticia en sus diversos planos. Una de las características que describen lo político de la inclusión como un sistema de articulación interna del fenómeno que produce en una de sus múltiples dimensiones, la describen como un sistema de producción de máquinas expresivas cuya integridad e intimidad trabaja para transformar y alterar las subjetividades de sus usuarios. El concepto de educación inclusiva transformadora propuesto por Ocampo (2018) expresa y reafirma su fuerza proyectiva en dos direcciones. La primera, dedicada a interrogar las formas constativas que recurre al signo de un sistema de transformación institucional

devenidas en pseudo-prácticas de intervención crítica que poco o nada dicen acerca de cómo correr el marco para que efectivamente acontezca lo nuevo.

La inclusión es, en sí misma, una práctica crítica (Richard, 2020), puesto que, contribuye a correr imaginativamente su marco de entendimientos y vocabularios, se abre a un devenir-otro; contribuye a desplazar el trazado reglamentario de sus sistemas de razonamientos vigentes. Si atendemos a las configuraciones que definen su función en tanto práctica crítica -que son variadas, acontecen en la complejidad de la multiplicidad-, sostendré que, esta, al producir un nuevo sistema de subjetividad impone un cambio radical en la forma de construir, experimentar, comprender y practicar la vida de las personas y sus modos de existencia. La inclusión es una fuerza de ruptura de una amplia variedad de conflictos históricos, es un sistema de desbordamiento de prácticas culturales, sus regímenes políticos y dispositivos de producción y regulación de la subjetividad: sus *territorios psíquicos*. Al definir la fuerza y naturaleza de la inclusión en términos de acontecimiento (Ocampo, 2019) sostengo que, fomenta la emergencia de una intensidad afectiva, relacional, expresiva, política y heurística desconocida, a través de su fuerza alterativa “sacude tanto el estado material de las cosas como modifica la percepción colectiva de la realidad y transfigura las subjetividades. El cambio radical se produce cuando el movimiento real logra actualizar en cada nueva ocasión el acontecimiento revolucionario” (Expósito, 2011, p.s/r.).

La inclusión se encuentra comprometida con la creación de un proyecto político que dé respuesta al conjunto demandas y necesidades globales pero a la vez, de afectación minoritaria, superando la visión entrecomillada y esencialista que impone diversos signos de una diferencia universal y una singularidad cuyos criterios de legibilidad son los que fracasan cuando intentamos comprender a determinados sujetos. Para ello, necesitamos de un campo de visión consciente acerca de los problemas reales que tocan lo más sensible del mundo. Lo político de la inclusión es aquello que construye una reflexión crítica acerca del entorno y de su horizonte de problemas, recurriendo a su propia retórica y significados; este fenómeno exige re-examinar las tácticas oblicuas de la multitud (Negri & Hardt, 2004), formas discontinuas de subvertir la variedad de formas de opresión y dominación, preferentemente. Si la inclusión está en todas partes, prefiero definirla a través de la fuerza del filosofema, es además, un fenómeno que solo al escucharlo genera una fuerza de audibilidad que permite la emergencia un ethos-otros.

Lo político de la inclusión en su conexión con su fuerza re-cognoscitiva trabaja para reconocer y deconstruir el imaginario y el sistema léxico libertario con el propósito de superar la presencia/recurrencia de diversas clases de objetos cosificados comúnmente empleados para ensamblar discursos atravesados por el significante de lo crítico-transformador. Este problema documenta que gran parte del universo crítico-discurso y de la pedagogía de los sistemas de razonamientos de lo libertario son incapaces de alterar las estructuras de funcionamiento del poder instituido e imbricado en las reglas de

funcionamiento institucionales de la sociedad y, por consiguiente, de las diversas modalidades del sistema educativo. Otra obstrucción que se desprende de tales argumentos, describe que, la inclusión de la que más hablamos y conocemos se encuentra imbricada con los códigos de la política tradicional. La inclusión debe ser entendida como un sistema de (des)ensamblaje que rompe con cualquier forma de codificación reduccionistas; esta crea “nuevos diagramas contingentes de posiciones y situaciones relacionales y transitivas” (Richard, 2020, p.s/r.) que fomentan otras coordenadas de alteridad para acoger a la multiplicidad de singularidades, espacialidad que busca dar respuesta a través de la metáfora de ‘vector proyectivo’ de identidades y pasiones fracturadas, disconformes o devaluadas por las diversas capaz de la sociedad.

La educación inclusiva es el resultado de múltiples mundos intelectuales, posee la capacidad de ofrecer una nueva forma de enfocar una gran diversidad de problemas constitutivos del sistema-mundo que materializa una estrategia fundada en el par alterativo/alteratividad. Pero, ¿qué es lo que entroniza e inviste a la inclusión y a la educación inclusiva como programa de cambio? Si atendemos cuidadosamente a los sistemas intelectuales y aparatos discursivos empleados, frecuentemente, dan cuenta de un sistema de descomposición y desgaste de algunas de las formas revolucionarias más empleadas, la inclusión es un dispositivo organizativo y afirmativo de dislocación del mundo, es un diagrama que ratifica fuerzas de existencias que desbordan y destruyen el canon de la visión humanista, razón por la cual, disfruto más definiendo la intervención ontológica del ser a través de la fuerza del post-humanismo. La pregunta por las formas condicionales que definen la fuerza creativo-alterativa de la inclusión como programa de cambio trabaja a favor de las designaciones habituales de cualquier orden social pre-establecido.

La educación inclusiva traza el diseño teórico del futuro, ¿qué implica una teorización del futuro? Este es un pensamiento que surge de las propias prácticas, forja una teoría densa a partir de la realidad y sus fluctuantes problemáticas. A través del discurso de la inclusión se lleva la imaginación a la teoría y a la creación de formas de desarraigo de las articulaciones del poder. La educación inclusiva pone en juego la cualidad de la imaginación, en ella, se coloca en juego el valor y el potencial de la categoría de posibilidad, actúa en el campo de lo que todavía no es, es decir, la producción de lo nuevo, es una posibilidad abierta a lo desconocido. La imaginación es un trabajo volcado hacia el futuro, la praxis -concepto extraído del marxismo- se convierte en un elemento de producción de nuevas realidades.

REFERENCIAS

- Aragüés, J.M. (2019). Políticas de la imaginación. Recuperado el 05 de agosto de 2020 de: <https://www.elsaltodiario.com/el-rumor-de-las-multitudes/politicas-de-la-imaginacion>
- Aragüés, J.M. (2019). El imperativo moral de la multitud. Recuperado el 17 de abril de 2020 de: <https://www.elsaltodiario.com/el-rumor-de-las-multitudes/el-imperativo-moral-de-la-multitud>
- Expósito, M. (2011). Imaginación política: reformulaciones del activismo artístico y la crítica institucional (Programa) (En línea). UNLP. FaHCE. Secretaría de Posgrado. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.7342/pp.7342.pdf>
- Negri, T. & Hardt, M. (2004). *Multitud: guerra y democracia en la era del imperio*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Ocampo, A. (2018). Las políticas de la mirada y la construcción epistemológica de la Educación Inclusiva: ¿en qué sentido la Educación Inclusiva es para todo el mundo? *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, vol. 2, núm. 1, 15-51.
- Ocampo, A. (2019). Incluir: ¿un verbo intransitivo? Rev. Écfrasis. Recuperado el 16 de diciembre de 2020 de: <https://revista.ecfrasis.com/2019/11/20/incluir-un-verbo-intransitivo/>
- Richard, N. (1991). El signo heterodoxo. *Nueva Sociedad*, 116, 102-111. Recuperado el 22 de diciembre de 2020 de: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4663244/mod_resource/content/1/1%20richards%20-%20el%20signo%20herodoxo.pdf
- Richard, N. (2020). De la revuelta social a la nueva constitución en Chile. Conferencia leída el 16 de diciembre de 2020 en el Centro Cultural Kirchner. Recuperado el día 28 de diciembre de 2020 de: <https://www.youtube.com/watch?v=pII8SJEW9Hw>

