



Ni tan cerca ni tan lejos.
Otra mirada

acerca del Otro



Prof. Roxana Ledesma | Docente en escuelas secundarias

*La mirada une y separa,
Como un brazo que se alarga hacia algo.
Y también como la sangre,
Que es además otra mirada (...)
Pero quizás más que si une o separa algo
Es la propia mirada lo que importa,
Aunque en ambos extremos no haya nada
O aunque haya algo nada más que en uno solo.*

Roberto Juarroz

Este escrito pretende ser una invitación a reflexionar acerca de nuevas formas de pensar, de percibir y de ver al Otro. ¿Quién es ese otro que está frente a mí, que demanda, que se rebela, que pide ayuda, que reniega de ella; ese otro que es conmigo y ese que no puede, o a quien no le permito ser? Ese otro, que se nos presenta como un “rostro” y nos sacude éticamente, en tanto, el yo en cuanto yo, se topa con su vaciedad o falta de contenido cuando está de cara frente al otro. Entre el cielo y el infierno. Una relación que en palabras de Lévinas, “lejos de ser una relación con la calma, de empatía inmediata y, en cierto modo, pretendidamente segura y aseguradora, el encuentro con el otro supone siempre algo de desestabilización, algo de perturbación, algo de afección”¹.

Este es el desafío que se lee entre líneas, dejarnos afectar, desestabilizar por ese otro, confiada en que éste, puede ser el primer paso para intentar un nuevo acercamiento. En cuanto, el encuentro con el otro se constituye en la experiencia universal y fundamental de la condición humana. En palabras de Lévinas, indagar la relación con el Otro, es una cuestión ética, que nos incita a interrogarnos acerca de la responsabilidad que asumimos en esta relación:

“Entiendo —dice— la responsabilidad como responsabilidad para con el Otro, como responsabilidad con el Otro; así pues, como responsabilidad para lo que no es asunto mío o que incluso no me concierne; o que precisamente me concierne, y es abordado por mí como rostro”².

¿Acaso esta misma intención, este mandato de responsabilidad y/o compromiso no se halla presente en la relación educativa? ¿En qué medida nos sentimos, como docentes responsables de la formación, del porvenir, de aquellos alumnos que pasan por nuestras vidas? ¿Qué significa “responsabilizarnos” por el otro? Ser responsable del otro no implica querer hacer al otro conforme a lo que esperamos de él, prescribiendo sus conductas, previendo y trazando sus caminos, constituyendo su dependencia respecto de otros sujetos, en fin, anulando su otredad. Lejos queda esta intención que en Frankenstein educador, Meireu describe:

“El educador quiere hacer al otro, pero también quiere que el otro escape a su poder para que entonces pueda adherirse a su mismo poder libremente, porque una adhesión forzada a lo que él propone, un afecto fingido, una sumisión por coacción, no pueden satisfacerle. Y se entiende que esas cosas no tengan valor para él, quiere más: quiere el poder sobre el otro y quiere la libertad del otro de adherirse a su poder”³.

Esta afirmación deja al descubierto una eterna disyuntiva presente en el trabajo docente: formar, hacer al otro y dejarlo ser, un constante tire y afloje. En su texto, pareciera que Meireu olvida que “la educación es una profesión imposible” —tal como la considerara Freud al igual que la referida a los cuidados y al gobierno de los hombres— por el simple hecho de que, ese otro que está frente a mí, es quien convierte a esta tarea en imprevisible, incontrolable, misteriosa, mágica: Es el alumno quien decide aprender, o bien es él quien se resiste a quien le quiere “fabricar”⁴.

Una contribución importante, nos la ofrece Hanna Arendt, quien nos incita a reconocer, antes que nada, que el Yo es también Otro para sí. Le inquieta saber la relación existente entre la incapacidad de pensar o rechazo del pensar, y la capacidad de hacer el mal. Considero que es, en este punto donde la alteridad tiene indefectiblemente que ver con la condición humana. ¿La ausencia de pensamiento está relacionada con la banalidad del mal?

Argumenta que al no haber pensamiento, no hay diálogo interior, no hay preguntas y respuestas; esto acarrea como consecuencia la inacción, la obediencia ciega a ciertas órdenes, la vaciedad, lo cual provoca no poder comenzar algo nuevo, se suprime el juicio y con esta nulidad toda posibilidad de participación en la vida política.

“Si el pensar, el dos en uno del diálogo silencioso, actualiza la diferencia dentro de nuestra identidad, dada en la conciencia (...), la manifestación del viento del pensar no es el conocimiento, es la capacidad de distinguir lo bueno de lo malo, lo bello de lo feo. Y esto, en los raros momentos en que se ha llegado a un punto crítico, puede prevenir catástrofes...”⁵

En varios de sus escritos, la autora nos advierte acerca de la ausencia de pensamiento, de esa “vaciedad” característica del hombre-masa, aquel que sumido en este estado pierde la autonomía de elegir pensar, o bien de dejar que otros piensen por él. Claro está, que este no pensar tiene importantes implicaciones para la educación política. La acción es aquella categoría que pone en movimiento el juicio que es manifestación del pensamiento en el lenguaje, y permite el despliegue de las categorías de la natalidad —comenzar algo nue-

vo en el mundo—, y de pluralidad —de vivir como ser distinto y único entre iguales—. Y es en ese “entre” donde la libertad es efectiva como “categoría política”: “Solo hay libertad en el particular ámbito del entre en la política”⁶.

De lo expuesto, surgen ciertas reflexiones e inquietudes que es necesario hacer explícitas y compartirlas; ¿estamos dispuestos como docentes, a ir más allá de aquella pregunta, que se le plantea al recién llegado, ¿quién eres tú?, y disponernos a escuchar, no desestimar y respetar las respuestas, por más alejadas que estas se hallen de lo que deseamos sea el alumno? Nos debatimos entre lo que deseamos, aquello con lo que nos encontramos y también con lo que se nos impone. Es innegable que pesa —y mucho— el argumento de completud en la educación: la escuela está allí pues algo debe, puede y merece ser completado. Pero, “¿quién me necesita?”. ¿Lo que para nosotros “falta” en el otro, le hace “falta” al otro?⁷

Desde esta óptica, se entiende la alteridad deficiente como algo incompleto, como algo que aún no es, como algo que no es en sí misma (sino por medio de una burda y obstinada comparación con aquello que

se piensa como normal); si mirásemos a los niños y niñas de clases populares, o a los jóvenes, o a los indios, o a las mujeres, o al extranjero, entre muchas otras figuras de alteridad, todas ellas como incompletudes, entonces, el argumento de la completud sirve para completar al otro. Propongo cambiar el argumento, y pensarnos como incompletud en tanto ésta, nos permite percibirnos como humanos, es decir, reconocer que la incompletud, la finitud, el límite, la frontera, es aquello que nos hace humanos.

Por ello, considero que el binomio exclusión / inclusión que tan en boga se halla en la agenda educativa no nos deja respirar, no nos permite vivir la experiencia de intentar ser diferentes de aquello que ya somos, de vivir la diferencia como destino y no como tragedia, ya no como aquello que nos lleva a la desaparición de todo otro que la educación como una experiencia de conversación con los otros y de los otros entre sí, o bien se acaba por normalizar y hacer rehén todo lo otro en términos de un “nosotros” y de un “yo” educativo tan improbable cuanto ficticio. Y no estoy sugiriendo algo así como una pedagogía del diálogo, de la armonía, de la empatía, del idilio con el otro. Más bien pienso en una conversación que, como dice Jorge

Larrosa, sirva para mantener las diferencias, no para assimilarlas.

Pareciera que tras estas etiquetas “integración” e “inclusión educativa”, el otro diverso sigue siendo un otro desigual. Del mismo modo, los términos igualdad, democracia, justicia, autonomía, requieren ser re-significados a la luz del actual contexto de incertidumbre y contingencias. Otorgar nuevos sentidos a viejos conceptos. La manera es empezar por aceptar la complejidad, en este sentido la apuesta es del orden de la toma de decisiones con la plena conciencia de esas incertidumbres. La aceptación de la historicidad y del lenguaje como subyacentes a todo conocimiento (así como los entramados de poder que se ponen en juego), la adaptabilidad, las múltiples formas de expresión y la aceptación del otro desde la alteridad misma son las únicas que pueden trazar un puente entre el docente y el alumno.

Un puente hecho de palabras, de reconocimiento, de experiencias compartidas, de respeto. No se trata sólo de una preocupación por “hospedar” al otro y de imponerle, como bien nos dice Jacques Derrida, las leyes de la hospitalidad que la tornan hostilidad⁸: la imposición de la lengua “única”, el comportamiento

*Lo que viene al mundo
para no perturbar
No merece ni atención
ni paciencia.*

R. Char

considerado como “normal”, el aprendizaje “eficiente”, la sexualidad “correcta”, y tantas otras imposiciones disfrazadas de integración consensuada.

Otra mirada es posible

Comparto un extracto —breve pero muy significativo— del film Falso movimiento⁹: escena en que, una madre despide a su hijo antes de partir de viaje con estas palabras: “No puedo dar lecciones para el camino, puesto que yo misma no he aprendido nada. Todo lo más que podría decirte; come caliente una vez al día, o también; lávate los dientes”. (...) ¹⁰. No es casual que este párrafo haga de cierre provisorio en esta suerte de simplificado ensayo.

Quizás en este “no saber qué decir”, qué recomendar, qué aconsejar, esté la clave para “dejar ser” al otro. Y en este intento por dejar ser, surge la necesidad de plantearnos también la posibilidad de crear espacios al interior del ámbito educativo que habiliten la palabra, que brinden seguridades. El desafío sería en-

tonces este, desde nuestro lugar poder “crear espacios en que los sujetos puedan atreverse a hacer algo que no saben hacer para aprender a hacerlo, que lleguen a constituirlos como marcos posibles para el aprendizaje, para movilizarlos hacia otros saberes”¹¹.

Es menester comprender que toda acción educativa conlleva una dimensión ética-política, y que ese Otro —sujeto singular— no es un vacío, no es un ser carente, es en primer lugar un ser digno. Adhiero a las palabras de Frigerio: “Ningún sujeto de la palabra está imposibilitado en el territorio de lo común, para ser par, para formar parte, para tener su parte”.

Se trata del re-conocimiento del otro, para así poder pensar la educación como política de justicia, de dignidad y de negación de lo inexorable. Es hora de apostar a la perturbación que conmueve los cimientos, que instala la duda, que “pone en cuestión”, que se resiste a lo dado, de esta actitud sólo puede surgir una nueva mirada.

Notas

1. LEVINAS, E. El tiempo y el Otro. Barcelona, Editorial Paidós, 1.993.
2. LÉVINAS, E. El tiempo y el otro. Ediciones Paidós. 1.993. Ibérica. Pág.78.
3. MEIRIEU, PH. Frankenstein educador, Barcelona, Laertes, Pág.18-19.
4. Ibídem, Pág.73.
5. Ibídem. Pág.136.
6. ARENDT, H. "Filosofía y política" Besataria. Asociación Cultural. 1.996.
7. Que el otro quiera, supone pensar al otro no solo como presencia sino como existencia.
8. DERRIDA, J. Anne Dufourmantelle invite Jacques Derrida à répondre De l'hospitalité. Paris: Calmann-Lévy, 1997. Versión digital en español (2001).
9. Comentario de J. Larrosa. Film de Peter Handke y Wim Wenders.
10. Revista "Alternativas" Año 4, Nº 16. Pág.198.Facultad de Ciencias Humanas-UNSL.
11. MEIRIEU, PH. Frankenstein educador, Barcelona, Laertes.

Bibliografía

- ARENDETT, Hannah (1996). *Filosofía y política*. Besataria. Asociación Cultural.
- DERRIDA, Jacques (1997). *Anne Dufourmantelle invite Jacques Derrida à répondre De l'hospitalité*. Paris: Calmann-Lévy. Versión digital en español (2001).
- LARROSA, Jorge (2003). *Entre lenguas, lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes.
- LEVINAS, Emmanuel (1993). *El tiempo y el Otro*. Barcelona: Editorial Paidós.
- MEIRIEU, Philippe. *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.
- Revista "Alternativas"* Año 4, Nº 16. Facultad de Ciencias Humanas-UNSL. Pág. 198.