



Diseños de imagen: Natalia Lucentini

## ¿Quién es el otro? [un secreto]

Who's the Other? [a secret]

Iván Castiblanco Ramírez

FLACSO Argentina

Resumen: Una experiencia pedagógica es el acontecimiento del encuentro entre dos cuerpos, dos rostros, dos miradas, entre las que surge la posibilidad de una conversación despojada de prejuicios, ya que no se trata de anticipar lo que el otro es y, por lo tanto, de predefinir cómo debemos enseñarle, ni cuales teorías, metodologías o didácticas debemos desplegar para garantizar el aprendizaje. Se trata de dar lugar a la idea radical de que no es posible saber quién es el otro, ni antes de mirarlo de frente por primera vez, ni después de múltiples encuentros, el otro siempre será un secreto, siempre a la distancia. Pero a pesar de ello, parece haber una obsesión que nos lleva una y otra vez a preguntarnos: ¿Quién es el otro? Y a partir de dicha pregunta producimos conceptos, definiciones, categorizaciones, diagnósticos que se basan, y al mismo tiempo alimentan, el lenguaje de la mismidad que supone la existencia de un falso parámetro de normalidad. Pero dejar de lado esta pregunta no es tarea fácil, no se trata de construir una nueva teoría, de aprender nuevos eufemismos para nombrar al otro. La única forma en que podemos transformar nuestra forma de pensar al otro, es dando lugar al encuentro con la incertidumbre que su presencia produce una vez que hemos dejado de lado lo que creemos saber acerca de quién es el otro.

Palabras clave: Educación; experiencia; alteridad; diferencias; lenguaje de la experiencia

Abstract: A pedagogical experience is the event of the encounter between two bodies, two faces, two gazes, between which arises the possibility of a conversation without prejudices, because it's not a matter of anticipating what should the other be, or how we should teach him, or which theories, methodologies or didactics should we deploy to ensure the process of learning. It's about giving rise to the radical idea of the impossibility of knowing who the other is, neither before looking him face to face for the first time, nor after multiple encounters, the other will always be a secret, always far away from us. Despite this, there seems to be an obsession that leads us to ask ourselves "Who's the other?" over and over again. It seems this question allow us to produce concepts, definitions, categorizations, diagnoses that are based, and at the same time produced, a language of sameness that supposes the existence of a false parameter of normality. But setting this question aside isn't an easy task, because it's not about making a new theory, or learning new euphemisms to name the other. The only way to transform our way of thinking is by having an encounter with the uncertainty that produces the presence of the other after we leave aside what we think we know about who the other is.

Key words: Education; experience; alterity; differences; language of experience

Recibido: 29/07/2017

Aceptado: 07/08/2017

“La verdadera esencia del hombre se presenta en su rostro”

Lévinas

Una experiencia pedagógica es, ante todo, un encuentro con algo otro, con algún otro, entre varios otros. Tal vez sea mejor afirmar que lo que caracteriza a toda experiencia pedagógica es, precisamente, la experiencia, a la vez compartida y singular, del encuentro entre otros. Pero no la experiencia entendida en el sentido de acumulación de hechos vividos, de acciones o de experticia, sino como “eso que nos pasa” (Larrosa, J. 2008), como un padecer, como pasión siempre singular. “La pasión lo es siempre de lo singular porque ella misma no es otra cosa que la afección por lo singular” (Larrosa, J. 2008, 53). Cada quien padece, a cada quien le pasa, su propia experiencia, por lo que no puede ser predefinida, anticipada, comparada o repetida. Por eso mismo –por la imposibilidad de dar cuenta qué es, incluso, cómo debe ser–, la experiencia sería inenseñable o, lo que es lo mismo, no sería posible decirle al otro qué es la experiencia, cómo tener una experiencia, ni el cuándo, el dónde o el porqué de la experiencia. Sin embargo, para que haya experiencia no es suficiente con dejarla pasar, a menos que nos hagamos cargo de aquello que nos pasó, a menos que nos dejemos atravesar, o mejor, que nos dejemos transformar, que después de la experiencia ya no seamos los mismos, ni lo mismo, no habrá tenido lugar experiencia alguna. Y para que esto ocurra hay que permitir que eso que nos pasó ponga en riesgo aquello que creemos cierto, es decir, lo que damos por cierto, por verdadero, por real. Lo que quiero decir es que para ser sujeto de la experiencia hay que correr el riesgo de perder lo que creemos conocer, y esto no es otra cosa que cruzar de la calle de las certezas, las definiciones y las categorizaciones hacia la calle de las incertidumbres.

Cuando damos lugar a la incertidumbre, los conceptos más anquilosados se desmoronan junto con las palabras con que los enunciamos. Esto implica una dificultad para dar cuenta del acontecimiento de la experiencia, como si el lenguaje que siempre hemos usado, ese lenguaje de las grandes verdades, del sentido común, de la ciencia, de la teoría, en otras palabras, el lenguaje de lo mismo, ya no nos sirviera decir eso que nos pasa. He aquí la oportunidad para usar un lenguaje otro, un lenguaje de la experiencia, lenguaje de lo singular y propio puesto en relación con lo singular ajeno, lenguaje de la incertidumbre, de lo que no se sabe, de lo que no se puede anticipar, de la pasión, del acontecimiento, del encuentro con el otro (Larrosa, J. 2008, 54). Una experiencia pedagógica es, de esta manera, el acontecimiento del encuentro con el otro en una conversación difícil (incluso imposible) del lenguaje de la experiencia.

Sin embargo, en tiempos en los que el discurso de la diversidad parece producir y reproducir continuamente nuevos eufemismos, nuevas formas de nombrar, clasificar y anormalizar al otro, la mayoría de críticas y de reflexiones acerca de esta problemática se ubican en el lenguaje. Es probable que logremos traer a nuestra memoria diferentes perspectivas teóricas y discursivas que promuevan nuevas formas de usar el lenguaje y las formas de nombrar al otro con el propósito de combatir la discriminación, promover la inclusión social, o transformar las prácticas educativas. Sin embargo, estos juegos de lenguaje terminan por producir nuevas denominaciones, definiciones y diferenciaciones que vienen aparejadas de nuevos discursos, diagnósticos y argumentaciones. Por supuesto, no podemos negar el valor de todos los esfuerzos y las intenciones que promueven estos acomodamientos en el lenguaje, ya que algunos de ellos provienen de movimientos y organizaciones sociales que representan los intereses de colectivos de sujetos que han sido históricamente excluidos. Lo que pretendemos, en todo caso, es preguntarnos si estos acomodamientos representan un cambio fundamental en nuestras formas de relacionarnos con esos otros a quienes nombramos de tal o cual manera. En otras palabras, ¿es lo mismo nombrar al otro de una forma políticamente correcta que mirarlo sin prejuicios? ¿No es acaso cualquier forma anticipada de nombrar al otro un prejuicio en sí misma?

Aquellos a quienes consideramos como otros les nombramos y definimos con categorías que tratan de mostrar que sus cualidades están por debajo de aquellas que han sido catalogadas como normales. El otro, visto desde la mismidad (cuando ésta lo advierte, o mejor dicho, se incomoda con su presencia), suele ser nombrado como portador de algún prefijo, por ejemplo: a-normal, anti-social, in-válido, dis-capacitado, sub-alterno, sub-versivo, sub-desarrollado, de-(e)ficiente, entre tantos otros. Prefijos que suponen siempre una falta, una carencia, una desviación, incluso parece un problema matemático: cada sufijo le quita a la palabra raíz su completud, su normalidad, la restan, la niegan, primero la reducen a cero y luego la convierten en un valor negativo, la negación de lo bueno, lo bello, lo humano.

Nombramos al otro con la negación de una palabra, con la negación de su palabra. O bien la mismidad nombra al otro para negarlo, para excluirlo; o lo nombra para que haga parte de ella, para incluirlo; o se vuelve comprensiva de la condición definida por el prefijo (a-, in-, dis-, sub-...) del otro, para tolerarlo (soportarlo hasta que comience a superar nuestro umbral de tolerancia); o hace que el otro se nombre a sí mismo con dichos prefijos, usando para este fin la instituciones de socialización, normalización (y anormalización), como la escuela, el Estado, los medios de comunicación, cuyo objetivo final es la domesticación (colonización) de cualquier diferencia. En cualquier caso, la lengua, la voz, la palabra, del otro –propia, consciente, natal, racializada, no burguesa, no

blanca, no heterosexual, no eficiente, no capacitada, no traducida—, no hace parte del nombre que la mismidad le asigna. La palabra del otro, el lenguaje de su experiencia, es una traducción (muy mala por cierto) que hacemos a través del lenguaje de lo mismo. La mismidad nombra el lenguaje de la experiencia como un sub-lenguaje, o incluso como un no-lenguaje, en el mejor de los casos, un dialecto.

Negamos al otro en su complejidad aunque queramos llamarlo, consolarlo e integrarlo. Lo queremos desmembrado, separado y clasificado por partes: “Como objetos de estudio, como informantes (o colaboradores) en investigaciones propuestas desde la academia, como problemas sociales especiales o posiciones políticas que objetivizan la otredad, como clientes..., como espejos distorsionados para los discursos que privilegian ciertas tecnologías” (Dover, J. 2004, 16). El otro se convierte, o mejor, al otro queremos convertirlo, a toda costa, en uno más de nosotros.

Pero el otro no es lo mismo, ni él mismo, ni mí mismo. Es un indefinido, alguien que cuando se nombra ya no es. Aun así, todo el tiempo le decimos lo que es, lo que debería ser, (y él mirará por su cuenta que deja de ser), o lo que le hace falta conocer para ser (le enunciamos, uno a uno, sus prefijos). Por eso tiene que ocultar las partes que le sobran, las que incomodan y que no caben en la mismidad, el otro se convierte en una mentira. “El otro no es una temática, el otro no puede ser tematizado. Y aún más: el otro que se ha tematizado no es, seguramente, el otro” (Skliar, C. 2005, 26).

Analizar los conceptos que la mismidad utiliza para interpretar y nombrar la otredad, es encontrar las pistas de cómo ésta se ve a sí misma, pero también, nos indica cómo le gustaría verse. Un querer verse que es una intención, un deseo, de verse reflejada en el espejo (pero como lo descubrió Narciso, uno mismo no puede ser su propio espejo), y es por esta razón que la mismidad necesita que la otredad funcione como espejo, claro está, despojándola de aquello que no hace parte del “querer verse” a sí misma. Podemos limpiar el lenguaje de sus formas más cortopunzantes y discriminatorias, pero es en el encuentro con el otro, es en medio de la relación, donde efectivamente se pone en juego nuestra forma de mirarlo.

En muchas ocasiones, eso que no hace parte de la mismidad se constituye en un estigma. Goffman (1970), por ejemplo, menciona tres tipos de estigmas con los cuales se suele prejuzgar al otro. El primero está relacionado con lo que se considera “abominaciones del cuerpo”. El segundo con los llamados “defectos del carácter del individuo”. Por último, están los estigmas “tribales de la raza, la nación y la religión” (Goffman, E. 1970, 14). Según Goffman los estigmas son huellas o marcas que hacen del otro alguien a quien se puede señalar. Esta categoría es útil para entender la forma como la mismidad percibe la otredad ya que “con ella se designa preferentemente al mal en sí mismo y no a sus manifestaciones corporales” (Goffman, E. 1970, 11). Esto quiere decir

que la percepción que tenemos acerca del otro parte de asumir que hay algo malo en él, que no es otra cosa que anticipar la experiencia del encuentro con el otro, y anteponer un prefijo a la singularidad del otro, de tal manera que neutralizamos la experiencia y no queda espacio para la incertidumbre, ni para el acontecimiento.

Nuestra mirada no es transparente, está cargada de formas de interpretar el mundo que provienen de la cultura y la interacción social. De tal forma que está cargada de prejuicios que están anclados a mayor profundidad que las fórmulas eufemísticas del lenguaje de la mismidad. El mundo puesto ante nuestros ojos es evidente, no tiene ya secretos ni sorpresas, la experiencia de la mirada ha sido reemplazada por un simulacro. A donde vayamos, a quien quiera que conozcamos, ya lo hemos visto antes en alguna imagen previa, o ya hemos construido una imagen mental acerca de lo que vamos a mirar a partir de prejuicios, estigmas que se transforman en proto-imágenes (embriones de imágenes que nos son insertadas continuamente y que portamos inconscientemente) que se construyen a partir del discurso de la mismidad y de la anormalización del otro. Incluso cuando vemos algo o alguien por primera vez, tal cosa o tal otro corresponden, casi siempre, a una imagen previa sobre eso que no hemos visto (Podemos crear imágenes sobre lo que no hemos visto ni percibido). Pareciera, entonces, que ya no hay lugar para mirar nada por primera vez y sorprenderse. Miramos prejuiciosamente, miramos manchando con la mirada, incluso si no queremos hacerlo, incluso si creemos hacerlo.

Y es que el mundo ya no está a simple vista, por lo menos ya no como una posibilidad de la experiencia de la mirada producida por un estar-andar por el mundo en relación con otros, el mundo ahora está puesto, constantemente, a la vista, en un desfile incesante de imágenes que son producidas, divulgadas y consumidas, como si mirar fuera el acto más natural e inofensivo. Hay tantas imágenes, tanto para mirar, tantos ojos en tantos rostros, que las palabras hacen falta, o sobran, para dar cuenta de lo que miramos. Cierta mudez se apodera de las relaciones, en lugar de interlocutores cada vez somos más espectadores, hablamos menos de nuestra propia experiencia -de eso que nos pasa- y, en cambio, hablamos mucho de las apariencias de las cosas, de las apariencias de los otros y de nuestra propia forma de ser apariencia ante los demás.

¿Hay alguna posibilidad de mirar sin manchar, de tener una mirada limpia? De alguna manera el prejuicio siempre se hace presente, de ahí la dificultad para transformarlo, para devolver cierta transparencia a nuestra mirada. Sin embargo, es posible enfrentarse a los prejuicios y estigmas de la mirada si comenzamos a tener una mirada más atenta, es decir, una mirada preocupada por dar lugar a la aparición del otro en lugar del prejuicio, del estigma, que suele antecederle. El problema con los prejuicios es que suelen estar anclados a las formas de mirar, de pensar y de hablar más cotidianas sobre las que no solemos reflexionar. Por ejemplo, cuando pensamos en las prácticas discriminatorias,

podemos pensar en determinadas acciones, términos y frases a las que les podemos atribuir con relativa facilidad un carácter discriminatorio, pero pocas veces, casi nunca, solemos ser conscientes de las prácticas cotidianas que son, en realidad, prácticas de discriminación basadas en prejuicios históricamente insertados en nuestra cultura. En otras palabras, no podemos hacer otra cosa más que desplegar en nuestras prácticas cotidianas prácticas de discriminación, y hasta que no nos hagamos conscientes del lugar de privilegio que ocupamos en relación a grupos sociales, comunidades o sujetos que históricamente han sido desplazados a lugares de marginalidad, no podremos pretender tener una mirada desmanchada, o mejor, una mirada que cuestiona su propio manchar.

La constitución de singularidades alternas (alteridades) a las identidades de la mismidad, está influenciada por la marca que el estigma deja en aquellos a quienes ha sido impuesto, y está impregnada por la interpretación que la mismidad hace de sí misma y, por supuesto, de su proyección, superposición e implantación en las estructuras sociales y culturales. Proceso que se lleva a cabo por medio de diferentes dispositivos sociales, siendo uno de los más destacados la educación. "Cuando el individuo deja de definirse en principio como miembro o ciudadano de una sociedad política, cuando se lo percibe en primer lugar en cuanto trabajador, la educación pierde su importancia, porque debe subordinarse a la actividad productiva y al desarrollo de la ciencia, las técnicas y el bienestar" (Touraine, A. 1996, 274). Cuando algún otro trata de superar la marca infligida por el estigma, debe procurar la adquisición de habilidades que le permitan insertarse en la sociedad a través del mundo laboral. Es decir, lo más importante es ser reconocido como un trabajador, estar incluido y ser educado.

Dice Lévinas (2012) que "la epifanía del rostro es ética" (Lévinas, E. 2012, 221). El rostro del otro, su aparición ante nuestros ojos, es una epifanía, ante todo, de lo humano, de la humanidad de ese rostro otro, pero además, es una relación entre humanos, porque es la humanidad del rostro del otro, de su mirada, la que me devuelve mi propia humanidad. Me siento humano porque me relaciono con otros humanos que me dan a mirar su humanidad y a quienes yo les doy a mirar la mía. Sin embargo, nos encontramos en un momento particular de la historia en el que la educación parece menos preocupada por la humanidad de los aprendices, de los enseñantes, y mucho más preocupada por la eficiencia y utilidad mercantil del aprendizaje y el conocimiento. La relación pedagógica, como encuentro con lo desconocido, comienza, justamente, con el gesto de mirar el rostro del otro, por mirarse a los ojos, dar lugar a lo humano, antes de desplegar cualquier discurso, método, didáctica o evaluación.

Touraine (1996) también afirma que la educación debe dejar de ser concebida como un proceso de socialización del individuo y que en los espacios educativos puede comenzar a reconocerse la existencia de demandas colectivas e individuales (Touraine, A. 1996,

277), ya que “no se puede hablar de educación cuando el individuo queda reducido a las funciones sociales que debe asumir” (Touraine, A. 1996,274). Por lo tanto, es posible pensar una educación centrada en brindar, en dar, instrumentos para la expresión y formación de la personalidad de cada uno y cualquiera, es decir, al otro ya no le deberíamos dar las instrucciones para que se convierta en aquel que la sociedad espera, sino que se trataría de generar un ambiente y unos recursos pedagógicos que le permitan buscar una comprensión de sí mismo y posibilitar la relación, el encuentro, con los otros. “El reconocimiento del otro no puede separarse del conocimiento de uno mismo como Sujeto libre, que une una o varias tradiciones culturales particulares al manejo del instrumento utilizado por todos” (Touraine, A. 1996,278).

La pregunta ¿Quién es el otro? en educación, es una pregunta hecha desde la mismidad. Una pregunta a la que el otro podría anticipar esta otra: “¿por qué usted cree que yo soy el otro?” (Skliar, C. 2002). Aquí se plantea una tensión entre lo que la mismidad quiere que el otro sea, y lo que el otro quiere ser por sí mismo. Pero además, implica preguntarnos si el otro es aquel que es semejante a nosotros, o si de lo que se trata es de entender que no es posible determinar quién es el otro, sino que entre cada uno y cualquiera existe, siempre, la diferencia, pero no la diferencia como una cualidad particular de uno u otro, sino la diferencia como un entre, un lugar indeterminado, una distancia irreducible entre el otro y uno mismo, ya que “...lo que hace que el otro sea otro es, justamente, aquello en lo que desborda cualquier identificación, cualquier representación y cualquier comprensión” (Larrosa, J. 2009, 190).

Si pensamos, desde este punto de partida, en los roles socialmente asignados a aquellos que hacen parte de las relaciones pedagógicas en las instituciones educativas, podemos pensar que el educador, el docente, también es, antes que nada, un otro, y en este sentido (en el sentido de experiencia pedagógica) podemos dejar de pensar en su figura como el centro del proceso educativo y, así mismo, el educado, el estudiante, dejaría de ser el receptáculo del conocimiento impartido por el docente. Cada cual sería sujeto de la experiencia en relación con otros sujetos de la experiencia. Sin embargo, lo que suele ocurrir en las prácticas educativas es que se encuentran desprovistas de experiencias pedagógicas y, lo que es peor, en muchas de nuestras prácticas el otro es estigmatizado, nombrado o definido desde algún parámetro predefinido de “normalidad” por el lenguaje de lo mismo. Así pues, pretendemos que el resultado de todo proceso educativo sea la superación de la condición de ser un otro, que el otro deje de ser uno más en su singularidad, que se convierta en uno más de nosotros. Parece que cuando pretendemos educar queremos, sobre todo, transformar al otro en algo mejor (en alguien normal), en eliminar su singularidad, sus particularidades, en pretender que se parezca más a lo mismo (y que hable el lenguaje de lo mismo).

¿Acaso podemos pensar una educación que deje de ser una búsqueda por educar al otro, y que se transforme en una experiencia de educarse con el otro? ¿Es posible una educación, como experiencia pedagógica, que no implique la domesticación del otro, que deje de ser la mera transmisión de conocimientos e información sobre lo que la sociedad cree que el otro debe ser (y conocer)?

El encuentro con el otro, como acontecimiento, como experiencia, como posibilidad de educación, brinda la posibilidad de generar un encuentro entre la singularidad propia y la ajena. Una experiencia que implicaría – ¿por qué no? – la liberación del docente, ya que podría dejar de esperar que el otro fuera algo en concreto y, además, la liberación del estudiante que dejaría de buscar inútilmente cómo ser lo que no es. “No hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un alguien, o de un algo, o de un eso, de un acontecimiento en definitiva, que es exterior a mí, extranjero a mí, extraño a mí, que está fuera de mí mismo, que no pertenece a mi lugar, que no está en el lugar que yo le doy, que está fuera de lugar” (Larrosa, J. 2009, 15). El otro como experiencia deja de ser una pregunta y se convierte en alguien que me pasa, alguien que no soy yo, que no hace parte de mí, que no es mi reflejo. Es alguien que me recorre, que entra y sale de mí, que me transforma. Ese otro viene hacia mí y me hace salir hacia él.

Pero la pregunta sobre el otro sigue estando allí. Hay algo acerca del otro que me sigue inquietando. ¿Es esto una necesidad de querer conocer, comprender y transformar al otro? ¿Por qué el otro se me aparece en forma de pregunta? ¿Hay alguna razón para pretender construir experiencias pedagógicas acerca del otro, con el otro? ¿Necesita el otro que yo lo pregunte? ¿Necesita mis respuestas, o yo necesito las respuestas que el otro me da acerca de mí mismo? ¿Es necesario seguirse preguntando acerca del otro?

La pregunta acerca del otro adquiere especial preeminencia en un contexto como el latinoamericano, dominado por el racismo, por una matriz colonial impuesta desde 1492, por la exclusión y la desigualdad social. Pero quizás siga siendo una pregunta cuya respuesta tan sólo nos permita nombrar al otro, identificarlo, representarlo, clasificarlo, estigmatizarlo. A lo mejor nos preguntamos ¿Quién es el otro? para intentar comprender por qué existen personas y comunidades que se encuentran excluidas pero, sea cuál sea su propósito, es una pregunta que anticipa en sí misma una respuesta que comienza por el enunciado: el otro es...

Si de verdad queremos realizar un esfuerzo para que aquellos que consideramos excluidos dejen de ser nombrados desde sus estigmas sociales, podríamos comenzar por renunciar a la posibilidad de responder, inclusive de enunciar, semejante pregunta, porque “...tal vez no se trate tanto de nombrar al otro, de tratar de conocerlo, de tratar de identificarlo, o de representarlo, y de decidir después que es lo que tendríamos que hacer

con él, como de pensar y pensar-nos en el devenir siempre imprevisible de nuestras relaciones singulares con el otro” (Larrosa, J. 2009, 190). Tampoco hay una pregunta hecha desde nosotros mismos que pueda reemplazarla, cualquier pregunta acerca del otro, en cualquier caso, debe ser una pregunta construida en relación, una pregunta enunciada desde cada lengua, una pregunta apenas pronunciada, un susurro, un guiño, un secreto, una pregunta secreta que sólo tiene sentido en medio de la relación que le dio origen, una pregunta que sólo tiene sentido entre dos rostros que se miran sin mancharse.

Entonces, preguntarnos ¿Quién es el otro? es un sinsentido, y no nos deja otra opción que dar lugar a una conversación en medio del lenguaje de la experiencia, esto es, un ejercicio de traducción que no estaría limitado exclusivamente por el uso del lenguaje oral sino que abre lugar a todas las formas posibles de interacción simbólica. Incluso, la conversación de la experiencia daría la posibilidad de que el silencio –como la ausencia de lo que usualmente aceptamos como un acto comunicativo oral, gestual, corporal o de alguna otra índole– sea una posibilidad de tener una relación con el otro. La borradura de la pregunta acerca del otro permite la aparición del otro, con sus palabras, su lenguaje, su cuerpo, su rostro y, por supuesto, su mirada.

La oportunidad que se abre aquí es la ruptura de concebir la comunicación como el proceso que supone el intercambio de signos entre sujetos. Conversar con el otro, encontrarse con el otro, tener una experiencia a partir del acontecimiento del otro, es tener en cuenta la posibilidad de que el otro (incluso uno mismo), no quiera, no pueda o no sepa cómo comunicarse. El lenguaje de la experiencia no sólo está mediado por el uso de los sentidos y de la cognición, sino también por una apertura sensible y espiritual a la cual no estamos acostumbrados. Por lo tanto, un imperativo para dar lugar a una experiencia pedagógica, es posibilitar el encuentro entre nuestra experiencia (propia, singular) con la ajena (propia, singular) experiencia del otro. En definitiva, una experiencia pedagógica posibilita un mutuo encuentro en el que el punto de partida es renunciar a preguntarnos ¿Quién es el otro?, y posibilitar la aparición del otro como acontecimiento de la incertidumbre que apunta y apuesta “por lo que no se sabe, por lo que no se puede, por lo que no se quiere” (Larrosa, J. 2009, 33).

Últimamente, una nueva pregunta ha emergido a partir de mis experiencias, pedagógicas y personales, una pregunta que comenzó a tomar forma cuando dejé de lado esa pulsión por preguntarme por lo que las cosas son. Es que el uso obsesivo que hacemos del verbo Ser nos lleva inevitablemente a formular, una y otra vez, respuestas, definiciones, clasificaciones, categorizaciones, es decir, (a)normalizaciones. Es que si de lo que se trata es de un acontecimiento, de un encuentro, de un entre, la pregunta no puede indagar por lo que tal cosa es, sino que debe indagar por lo que allí, en el entre, hay. Entonces, ¿Qué hay entre cuerpos y miradas? ¿Acaso hay alguna verdad, algún

secreto, una pista que nos ayude a comprender, de una vez por todas, quién es el otro? Entre un cuerpo y una mirada hay un abismo, un vacío imposible de llenar con palabras, porque nada de lo que se diga sobre el otro le nombraría, porque un cuerpo no está en el mundo para servir a otro cuerpo, un cuerpo no aparece ante otros ojos para convertirse en territorio de lo mismo. Un cuerpo está a la distancia para que puedan mirarle, en todo caso, para que pueda encontrarse con una mirada otra, o mejor, para que otra mirada pueda encontrarse en otro cuerpo.

Entre mi cuerpo y tu mirada, entre mi mirada y tu cuerpo, encuentro mi propia humanidad. Es allí, en medio de esa distancia irreductible, en medio de esa imposibilidad de nombrarte, donde en mi cuerpo comienza a haber un otro.

### Bibliografía:

- Dover, Robert Van Horn. 2004. «El encuentro inminente de otros recíprocos: estrategias para el reconocimiento de saberes populares.» *Revista educación y pedagogía XVI (39)*: 13-25.
- Goffman, Erving. 1970. *Estigma: La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Larrosa, Jorge. 2008. «Una lengua para la conversación.» En *Mensajes e-ducativos desde la tierra de nadie*, editado por Jan Maaschelein y Marten Simons, 45-56. Barcelona: Laertes.
- Larrosa, Jorge. 2009. «Experiencia y alteridad en educación.» En *Experiencia y alteridad en educación*, editado por Jorge Larrosa y Carlos Skliar, 13-44. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Larrosa, Jorge. 2009. «Palabras para una educación otra.» En *Experiencia y alteridad en educación*, editado por Jorge Larrosa y Carlos Skliar, 189-203. Rosario: Homo Spaiens Ediciones.
- Lévinas, Emmanuel. 2012. *Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la Exterioridad*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Skliar, Carlos. 2002. *¿Y si el Otro no Estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Skliar, Carlos. 2005. «Pensar al otro sin condiciones (desde la herencia, la hospitalidad y la educación).» En *Huellas de Derrida: ensayos pedagógicos no solicitados*, editado por Graciela Frigerio y Carlos Skliar, 11-31. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Touraine, Alain. 1996. *¿Podremos vivir juntos?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.