

**Llegar, estar y partir. Ensayo acerca del extranjero, lo extranjero y la hospitalidad.
Reflexiones desde un Centro para madres y padres adolescentes
y sus hijos de la ciudad de Montevideo
Lic. Andrés Peregalli¹
en: Revista Novedades Educativas N°229, Buenos Aires, diciembre de 2009**

Introducción

Carentes, peligrosos, sospechosos, pobres, marginales, excluidos, desertores, expulsados, chicos de la calle, infractores, cartoneros, jóvenes que no estudian ni trabajan, clasificadores, madres y padres adolescentes: *extranjeros que portan la marca de la exclusión, de lo diferente; que irrumpen, incomodan y desacomodan la escena educativa con sus múltiples y variadas experiencias y manifestaciones.* Estos son algunos de los nombres o etiquetas con los cuáles describimos a los jóvenes de sectores populares. En función de ello diseñamos, justificamos e implementamos planes, programas y proyectos educativos de la más diversa índole que prescriben la relación y la mirada que acerca de los otros habita en nosotros. Son ellos quienes forman parte del colectivo de sujetos que habitan las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), por algunos llamadas ONG's, y en relación a los cuáles se desplegarán las reflexiones que siguen. La institución educativa más que frontera de exclusión parece ser puerta de entrada e inclusión para que una serie de sujetos que portan la marca de lo diferente (incluso de lo que amenaza, de lo que incomoda, de lo que no queremos ver, de lo que no soportamos) transiten un proceso educativo que no experimentan en otro lugar. Es en este sentido que cobra fuerza la figura del extranjero, lo extranjero y la hospitalidad como concepto, idea, actitud, para pensar la relación entre sujetos e instituciones. **En las próximas páginas tomaremos e interpellaremos lo que existe como discurso, lo que está instalado, lo que se etiqueta, lo que se rotula; desde allí recorreremos un camino que proponga nuevas coordenadas para resituar una ética de la alteridad que ofrezca otros nombres para construir al otro en mí y en nosotros: nombres que nos orienten en la consideración del otro como un igual, que posibiliten lo educativo y no lo clausuren o determinen a manera de biografías anticipadas.** Se trata aquí de pensar lo que no ha sido pensado aún, asumiendo los riesgos que ello supone y tratando de traspasar los cercos cognitivos que nos encierran y nos impiden ver más allá de lo que conforma nuestros lugares y sentidos comunes. Se intentará balbucear reflexiones que nos permitan avanzar en la producción de un marco para el análisis de estas instituciones educativas, buscando la particularidad de un registro de construcción del saber sobre ella y la pertinencia de un estilo de intervención.

Lo teórico (el extranjero, lo extranjero, la hospitalidad) se utilizará para reflexionar en la experiencia, con la experiencia y acerca de la experiencia de una OSC *de la zona Norte de la ciudad de Montevideo llamada Casa Lunas. Centro para madres y padres adolescentes (menores de 18 años) y sus hijos (menores de 2 años).* Para ello desplegaremos tres escenas interrelacionadas entre sí que remiten al llegar, al estar y al partir en una institución educativa. Las reflexiones oscilarán entre consideraciones acerca de los jóvenes, sus pares y los educadores, conceptos en profunda relación. Pretendemos desde estas páginas construir un insumo que pueda ser tomado, profundizado y debatido en futuros encuentros, ensayos o discusiones.

Invitamos entonces al lector a transitar el camino de la lectura, le presentamos el desafío de recorrer juntos un tiempo en donde pongamos en acto personajes, situaciones, imágenes y expresiones que nos han resultado potentes para pensar lo educativo y la presencia del otro en el espacio. De llegadas, estadías, partidas, extranjeridades, extrañezas y hospitalidades trata lo que hemos dado en llamar educativo, al abordaje de ello nos dedicaremos aquí: comencemos el viaje.

¹ El presente artículo tiene su origen en un trabajo monográfico realizado para el Seminario "Educación: instituciones y sujetos. Sentidos y especificidades de un contexto de acción" que dictara en el año 2008 la Dra. Graciela Frigerio en el marco de los cursos de Maestría en Educación con Orientación en Gestión Educativa de la Universidad de San Andrés (Buenos Aires). Andrés Peregalli: Lic. en Ciencias de la Educación (FHCE-UdelaR). Educador de Casa Lunas. Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos (Montevideo). Secretario Sector Social Obra Salesiana Juan XXIII (Montevideo). andresperegalli@adinet.com.uy

1) Primera escena: Llegar. Hospedar la pregunta del extranjero y de lo extranjero.

*“¿Nadie me va a felicitar porque estoy embarazada?”
(Y., 17 años, Montevideo, 2003)*

De imágenes, incertidumbres y acogidas trata la relación primera entre el extranjero y el que no lo es para un determinado ethos. Entrar, instalarse, presentarse, darse a conocer, son algunos de los movimientos, situaciones y circunstancias que suceden cuando un otro se acerca por primera vez a un espacio (educativo en este caso). La cita que encabeza esta página refiere a una experiencia que sucedió en la Organización que nos sirve de referencia práctica para realizar los ensayos teóricos acerca de la temática que nos convoca. Dicha experiencia, que se sintetiza en una pregunta que marcó y marca profundamente la reflexión del equipo de educadores de la institución acerca de las finalidades y la conceptualización del otro como sujeto del hecho educativo, nos habla de extranjerías, de una palabra que llega desde un lugar que no era el nuestro, desde un lugar que desacomoda y rompe esquemas al alojarla, hospedarla, escucharla, incorporarla. Presentamos y desplegamos la experiencia:

“Un día del mes de junio del año 2003 llega a la institución una joven llamada Y. (17 años) quien hacía un año que participaba del proyecto y nos cuenta que se ha confirmado su segundo embarazo. Ella notó que en nuestras caras, más que alegría por la vida que llega, estaba la angustia y hasta la frustración. En un momento nos pregunta con tono de reclamo: ¿Nadie me va a felicitar porque estoy embarazada? Esa pregunta sencilla, profunda, directa, aguda, sigue interpelando hoy al equipo de educadores y produciendo sus efectos. Al principio, el equipo percibió la ‘reincidencia’ de la adolescente como un fracaso. La joven había resuelto volver a estudiar en una institución educativa, inscribir a su hija en un Centro de Educación Inicial y ese era una ‘estrategia perfecta’ desde nuestra perspectiva y en el medio quedó embarazada....Sentimos, aunque no lo dijimos, que nos falló y que fallamos”²

En sintonía con el pensamiento predominante de la época partimos, como equipo de educadores de una visión del embarazo, la maternidad y la paternidad adolescente como un problema social a resolver, a prevenir. Este pensamiento funcionó como motor que impulsó la creación de la institución (año 2000), pero luego nos resultó limitado y limitante para el encuentro con las jóvenes. Desde esa óptica, aún vigente en nuestro contexto, se enfatiza el embarazo en la adolescencia como factor de reproducción de la pobreza, como factor de riesgo para el desarrollo infantil y del joven y hasta como “epidemia social”³. Sin duda se trata de dimensiones a considerar aún hoy, pero que por sí solas no abarcan la gama de situaciones que constituye la realidad de estas jóvenes. Esta concepción, en tanto asocia embarazo adolescente con “enfermedad”, alude a “anomalía”, conduce y sostiene así actitudes que comportan niveles de juicio, crítica y valoración negativa. “Pobrecita, te arruinaste la vida”, “¿No te da vergüenza? ¡Tan chiquita y con hijos!” son algunas de las expresiones que escuchan cuando se embarazan. El contacto cotidiano con ellas fue rompiendo esquemas y fue haciéndonos entender que también la maternidad es una elección, y reclaman el derecho a no ser enjuiciadas por esto⁴. El respeto inicial por sus creencias y prácticas fue el que posibilitó la construcción de una relación de confianza, la que permitió ampliar nuestro universo simbólico, cuestión básica para establecer el diálogo educativo. Estas consideraciones nos llevaron a revisar los propios patrones y modelos conceptuales y a repensar la intervención y la relación educativa. La situación de exclusión social es un denominador común

² TRICCOTTI, L. et al, *Sistematización de la experiencia de Casa Lunas. Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos*, PNUD-Reaching U, Mastergraf, Montevideo, 2007, pág. 41. Por más información acerca de la institución puede consultarse se página web: www.casalunas.org

³ “Si la figura del extranjero puede vincularse a las formas de alteridad y extrañamiento, si puede ser fijado en su diferencia y rechazado como enemigo es debido a que previamente hay una construcción política y jurídica de su figura. El extranjero es siempre concebido en términos de poder político, y aunque el poder político le acuerde ciertos derechos legales, representa un elemento de consolidación o de peligro para el poder determinado” VILLAVICENCIO, S., La figura del extranjero en la construcción de ciudadanía en la Argentina, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, Buenos Aires, 2003, pág. 66.

⁴ Numerosos testimonios fundamentan esta expresión. Ellos pueden consultarse, por ejemplo, en: López, A., et al, *Reproducción biológica y social de la población uruguaya*, Ediciones Trilce, Gráfica Don Bosco, Montevideo, 2006.

en los jóvenes que llegan a la institución y se identifica como un claro factor de riesgo en la medida en que coarta otros horizontes y dificulta la satisfacción de las necesidades propias y de la familia, por tanto el riesgo ya existe y es previo a la situación de embarazo, maternidad y paternidad: “La llegada de un hijo o hija en la adolescencia en este contexto puede sí profundizar vulnerabilidades ya existentes que adquieren nuevas dimensiones”⁵. Esta realidad no la desconocemos, pero pretendemos abordar esta cuestión desde la situación puntual que describimos más arriba, que remite a otras y que significó un punto de inflexión en nuestro trabajo. Hasta aquí la experiencia que sirve como telón de fondo para esta primera escena y algunas reflexiones acerca de ella, centrémonos y retomemos la aguda, impactante, desestructurante y desafiante pregunta que resuena aún hoy en el colectivo de educadores y en cada uno periódicamente: “¿nadie me va a felicitar porque estoy embarazada?”.

Pasemos entonces a conceptualizar lo extranjero. Para Laurence Cornu “extranjero es el nombre del otro, el otro por quien nos llega, sea extraño o no, la sensación de ser otro”⁶. La etimología de la palabra extranjero viene del latín *extraneus* y quiere decir: de afuera, del exterior, el que no es de la familia, del país. A decir de Daniel Korinfeld lo extranjero aparece como emblema, como alegoría, como símbolo, como uno de los nombres de la alteridad, como enemigo, como huésped, como viajero, como el que es odiado, idealizado, sumiso, refractario, extremista. El extranjero es el de al lado, el vecino, el que aparece como fantasma y como utopía. Es él quien nos remite a experiencias de la alteridad⁷. Según Derrida “**Extranjero se entiende a partir del campo circunscripto del ethos o de la ética, del habitat o de la morada como ethos en la familia, la sociedad y el estado, el que es recibido como huésped o como enemigo**”⁸. Es justamente la paradoja del término, que alberga lo propio y lo extraño, lo cercano y lo lejano, lo que me produce atracción y repulsión⁹ lo que evidencia la incertidumbre, la posibilidad de generar un encuentro con ese otro (joven que anuncia su embarazo) que llega a la institución educativa para querer hacer algo allí, para compartir algo significativo que le está sucediendo. La figura del extranjero, de lo extraño tal como lo hemos definido, nos lleva inmediatamente a la pregunta acerca de **la hospitalidad, de la acogida del otro en nosotros, en nuestra casa, en nuestro equipo de educadores; como dice Derrida, en nuestro *chez-soi***. Y esta hospitalidad es un don:

*“se ofrece, o no se ofrece a lo otro. Y lo otro, en la medida misma en que es lo otro, nos pregunta. Nos cuestiona en nuestros supuestos saberes, en nuestras certezas, en nuestras legalidades, nos pregunta por ellas y así introduce la posibilidad de cierta separación dentro de nosotros mismos, de nosotros para con nosotros. Introduciendo cierta cantidad de muerte, de ausencia, de inquietud, allí donde tal vez nunca nos habíamos preguntado, o donde hemos dejado ya de preguntarnos, allí donde tenemos la respuesta pronta, entera, satisfecha, allí donde afirmamos nuestra seguridad, nuestro amparo. Amparamos, pues a lo otro, al otro, lo alojamos hospitalariamente, lo hospedamos y eso otro, ese otro ahora por nosotros amparado nos pregunta, nos confronta...”*¹⁰

Derrida despliega sobre todo la cuestión de “**la pregunta como esencial de lo extranjero y lo extranjero como esencial de la pregunta**”¹¹ y afirma que ésta puede o no ser acogida, hospeda, porque el que recibe se hace vulnerable cuando la aloja. Ese otro al que amparamos, desde nuestras diferencias y asimetrías en la relación educativa, con sus preguntas, miedos, incertidumbres, inseguridades y certezas fue quien nos interpeló, nos cuestionó, produjo inquietud, nos trasladó el interrogante temible, intolerable¹², justo allí donde teníamos supuestas certezas de

⁵ TRICCOTTI, L. *et. al, Sistematización de la experiencia de Casa Lunas. Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos*, Op. cit. pág. 41-44.

⁶ CORNU, L. El cuerpo extranjero, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Op. cit. pág. 42.

⁷ KORINFELD, D. *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, Buenos Aires, 2003, pág. 5.

⁸ DERRIDA, J., DOUFORMANTELLE, A., *La hospitalidad*, Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 2000, pág. 49.

⁹ BARBAGELATA, N, Lo extranjero entre la atracción y la repulsión en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Op. cit., pág 74.

¹⁰ DERRIDA, J, DUFOURMANTELLE, A. *La hospitalidad*, Op. Cit., pág. 7-8.

¹¹ *Ibíd*em, págs. 7-8. El subrayado es nuestro.

¹² *Ibíd*em, pág, 19.

nuestra intervención. Donde creíamos, en nuestros ilusos, prejuiciosos y hasta irreverentes marcos conceptuales, que no había lugar para felicitaciones, para buenos augurios, que nuestra tarea consistía en gran medida en prevenir segundos embarazos¹³ y que todo lo que no fuera eso sería un fracaso, un error o un horror.

La pregunta *del* extranjero es una pregunta venida del extranjero y dirigida al extranjero. Como si el extranjero fuese aquel que plantea la primera pregunta o aquel a quien uno dirige la primera pregunta. Pero también aquel que al plantear la primera pregunta me cuestiona: “Es quien anticipando la pregunta intolerable refuta y pone en duda el *logos*”¹⁴. Derrida opta por la pregunta honestamente, ingenuamente, poéticamente. La invitación, la acogida, el asilo, el albergue, pasan por la comunicación, la lengua, por el mensaje al otro: la esencia de lenguaje es amistad y hospitalidad (ello lo podemos representar, por ejemplo, en la alegría que nos produce el que nos expresen que somos bienvenidos algún lugar). Es el poder del lenguaje el que porta el mundo y puede volvernos a todos extranjeros en todas partes y en todas partes en casa. Todos, en cualquier parte, huéspedes y anfitriones. Condición para que **la palabra extranjero no pueda nunca ser usada como insulto, ni expresar desprecio, y devenga sinónimo de aquello que es potencialidad del ser, promesa de diferencia, hallazgo feliz de la diferencia en el encuentro con el otro**¹⁵. Derrida expresa

*“Nos ha ocurrido preguntarnos si la hospitalidad absoluta, incondicional, no consiste en suspender el lenguaje, cierto lenguaje determinado, e incluso el mensaje a otro. ¿No hay que someter además a una especie de reserva la tentación de preguntar al otro quién es, cuál es su nombre, de dónde viene, etc.? ¿No hay que abstenerse de plantearle estas preguntas que anuncian otras tantas condiciones requeridas, límites por lo tanto a una hospitalidad así constreñida y confinada en un derecho y en un deber? Permanentemente nos acechará este dilema entre la hospitalidad incondicional que no toma en cuenta el derecho, el deber o incluso la política y por otro lado la hospitalidad circunscripta por el derecho y el deber...”*¹⁶

Es interesante atar aquí otro lazo con experiencias e interacciones que suceden en esta organización en las que he tenido la oportunidad de participar directamente: las situaciones de jóvenes infractores que están delinquiendo, son padres o madres y participan esporádicamente de las actividades de la organización. Basta aquí presentar la escena: la de un joven que ingresa en octubre del año 2007 a la institución diciendo que la policía lo está buscando porque saben que el robó. Él afirma y confirma que esto es cierto y en la relación educativa se pone en juego lo que teóricamente plantea Derrida, y que ilustra, aludiendo a Kant, en el libro que nos es útil para realizar este ensayo: ¿qué se jerarquiza en una institución educativa y con qué finalidad u objetivo: la verdad o la acogida incondicional del otro?¹⁷ El ingreso de estos jóvenes a la escena educativa, como tantos otros hechos, genera profundos cuestionamientos acerca de la identidad del espacio educativo y del proceso a través del cual se conforman las experiencias que en ella suceden. Estamos en una Organización que intenta promover experiencias educativas, entendido lo educativo como el proceso de humanización, de oferta de lazos simbólicos, de transmisión de cultura¹⁸. Entendemos aquí la **experiencia** como

“un movimiento de ida y vuelta; de ida, porque salgo de mí a encontrar ‘eso que pasa’ y de vuelta porque me afectó, afecta lo que soy, lo que pienso, lo que siento, al punto de mostrar que mi subjetividad se ha transformado... Heidegger expresa hermosamente que la relación con el otro no es de apropiación sino

¹³ Sólo concurren a la institución jóvenes que están embarazad@s (mujeres y varones) o con sus hijos ya nacidos.

¹⁴ *Ibidem*, pág. 13.

¹⁵ FRIGERIO, G., Las figuras del extranjero y algunas de sus resonancias, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Op. Cit. pág. 9. El subrayado es nuestro.

¹⁶ DERRIDA, J, DUFOURMANTELLE, A. *La hospitalidad*, Op. Cit., págs.133-135.

¹⁷ Derrida afirma que el anfitrión kantiano trata a quien alberga como un extranjero y no. Para Kant “más vale romper con el deber de hospitalidad antes que romper con el deber absoluto de veracidad, fundamento de la humanidad” en: *Ibidem*. pág. 73.

¹⁸ “El hecho de tener en cuenta a múltiples agentes de la educación relativiza la función de la institución escolar ahogándola, la educación procede generalmente a través de algunos individuos e instituciones, pares, hermanos, hermanas, amigos, pero también familias, iglesias, bibliotecas, museos, etc. (Cremin,1974:260)”, en BAUDELOT, Ch., LECLERCQ, F. *Los efectos de la Educación*, del estante editorial, Buenos Aires, 2008, pág 17.

de escucha: hacer una experiencia con algo significa que algo nos acaece, nos alcanza, que se apodera de nosotros, que nos tumba y transforma. Hacer experiencia significa: sufrir, padecer, tomar lo que nos alcanza receptivamente... Quiere decir dejarnos abordar en lo propio por lo que nos interpela, entrando y sometiéndonos a ello"¹⁹

Lo Otro nos transforma y marca; también transformamos y marcamos a lo Otro en la relación educativa. La figura del extranjero y de lo extranjero nos remite a la alteridad, al Otro de la Pedagogía, a "aquellos alumnos y alumnas que, desde sus modos de estar en el mundo, la cuestionan, porque hacen tambalear sus principios con su sola presencia en las aulas"²⁰. El Otro es esta joven que enuncia su situación vital y des-estructura buena parte del andamiaje teórico y conceptual que sustentaba la práctica educativa. El eje de la educación sigue estando en la relación con los otros, para mediar saber y convivencia, conocimiento y vida y ejercen la hospitalidad esos educadores que reciben a los jóvenes en la organización y son capaces de recrear ante cada uno de ellos miradas que posibiliten la relación y oferten lazos de filiación simbólica.

El Otro, lo Otro en la educación, "se refiere a esos Otros específicos: los discapacitados, los pobres, la infancia, los que parece que no aprenden, los extranjeros, los de la villa, sobre los que tanto se ha hablado, informado, opinado, leído y escrito, pero muy pocas veces pensado y sentido cada momento en que fuimos (y somos) incapaces de relacionarnos con ellos"²¹. Es ese Otro que entra a un lugar desconocido y siente casi siempre una indefinible inquietud, hasta que comienza el lento trabajo de domesticación de lo desconocido y poco a poco el malestar se esfuma. Entre desconocimientos, reconocimientos, registros y presencias sucede la llegada, esa llegada que termina haciendo que al otro se lo advierta como un igual (porque lo es desde siempre), que el otro lo perciba y se quede, habite un tiempo y un espacio, lo transforme y sea transformado.

2) Segunda Escena: Estar. El extranjero es un igual.

*"Aquí, en Casa Lunas, encontré el tiempo de ser madre y el tiempo de ser adolescente".
(F., 16 años, Montevideo, 2005)*

Y sucedió que el extranjero y lo extranjero, lo que irrumpió como pregunta temible e insoportable, fue alojado, hospedado, recibido, se quedó; instauró y habitó un tiempo y un espacio que permitió acompañar y habilitar, en educadores y jóvenes, nuevos sueños y proyectos, alumbró nuevos motivos para vivir. Presentaremos ahora algunas ideas que interpelarán lo que pensamos y habilitarán una posibilidad: la de sostener que lo educativo, la posibilidad, la inteligencia, está y sucede en los jóvenes que habitan las OSC.

Rechazamos aquí la cadena discursiva que asocia, a modo de términos equivalentes, joven socialmente excluido=extraño=hostil=sujeto de la amenaza=sujeto carente; para enseñar (mostrar) una posibilidad teórica sustentada en experiencias y evidencias prácticas: la de sostener que es posible que el otro sea algo diferente de lo que es más allá de biografías y contextos. En definitiva considerar al **joven como sujeto de la educación (sujeto de posibilidad) en contraposición a su consideración como sujeto de la amenaza para (y de) la educación**. Esta consideración supone una confianza en el otro, una creencia en sus potencialidades. En nuestro caso la mirada desprejuiciada permitió confirmar que las adolescentes tienen capacidades para desarrollar un buen vínculo con sus hijos e hijas. Reconocer estas capacidades ha sido esencial para trabajar desde la potencia, apuntalando los aspectos débiles y no enfocando la tarea sólo desde lo que falta. En palabras de Inés Dussel significa "reclamar el lugar de iguales para nuestros alumnos, iguales no porque estén inmersos en la misma situación desesperada y sin ley que nos horizontaliza, sino porque tienen un lugar de pares en la sociedad más justa que queremos"²². Es la consideración de esa inteligencia lo que habilitará que lo educativo tenga lugar en estos jóvenes,

¹⁹ VIÚ, N. *Ejercer la hospitalidad. Diversidad y experiencia en Educación*, Revista Novedades Educativas, Año 20, Nº213, Buenos Aires, Setiembre de 2008, pág. 44.

²⁰ *Ibidem*, pág. 44.

²¹ SKLIAR, C. *¿Y si el otro no estuviera allí? Notas para una pedagogía de la diferencia*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2002.

²² DUSSEL, I., La escuela y la crisis de las ilusiones, en: *Enseñar hoy, una introducción a la educación en tiempos de crisis*; FCE, Bs. As., 2003, pág. 23.

primero en nosotros en tanto educadores que veamos en ellos seres humanos con sueños por cumplir y potencialidades para lograrlos, que sepamos, creamos y difundamos que. Como dice Rancière, todo hombre y mujer es una voluntad servida por un inteligencia. Se trata de partir de la igualdad, en el entendido de “que todo hombre del pueblo pueda concebir su dignidad, tomar conciencia de su capacidad intelectual, y decidir su uso”²³. Según González “El extranjero debe ser atendido, debe ser cuidado, como si fuera parte nuestra, ante él debo extremar el amparo”²⁴.

Las OSC acogen continuamente un sin fin de situaciones de jóvenes que deciden afrontar nuevos proyectos porvenir para sus vidas. Isla citando a Sartre expresa que “El hombre es considerado capaz de ir más allá de una situación dada mediante un proyecto, pero es necesario aclarar que el dar ese paso o aún establecer el proyecto es sin dudas posible para algunos hombres en determinados contextos sociales”²⁵. Parece ser que el contexto social limita la capacidad de estos sujetos para ser y hacer algo diferente a lo que son y hacen; pero resulta importante resaltar esto ya que no es lo mismo atribuir la falta de concreción de un proyecto al contexto social que a la inteligencia del cual el sujeto es portador. En la consideración de que en el punto de partida lo que existe es la igualdad de las inteligencias (Rancière) reside la idea misma de la posibilidad en términos educativos, ahí está el centro de todo el esfuerzo pedagógico; considerar al otro digno de descubrir el mundo. Tal como afirma Frigerio para que las figuras del extranjero puedan desplegar su carácter estructurante para el sujeto y sean apertura del conocer y también condición de un sabio cosmopolitismo, es necesario que los anfitriones no sean adictos al clonaje, que los visitantes del mundo renuncien al apoderamiento, se resistan a ejercer de amo, ya que todo amo reniega del otro como par²⁶. Se trata de reinstalar en el lenguaje pedagógico y la consideración del Otro la noción de igualdad

“no ya desde el proyecto propio de la fundación del sistema educativo moderno que la entendió como homogenización, sino desde una perspectiva que habilite a pensarla como una conjunción de lo que nos identifica y lo que nos diferencia en una misma operación. Obviamente, esto supone renunciar a entender la diferencia como una amenaza e inaugurar la posibilidad de una lógica de articulación de las diferencias sobre la base de un proyecto de inclusión”²⁷.

Cuando aludimos a la igualdad, lo hacemos entendiendo a ésta como una ficción teórica, cuyos efectos se encarnan en sujetos concretos, como el acto de reconocimiento político (al modo en que Paul Ricouer lo plantea) y el trabajo de las políticas que aseguren que ninguna diferencia será la base, ni el argumento justificatorio, de una distribución que pondría en una orilla a los herederos y en otra a los desheredados de antemano²⁸.

Este movimiento teórico tiene en el concepto de **hecho educativo** su centralidad, aceptando como condiciones para que él exista “intencionalidad, apetito de vínculo y promesa de transformación del ser”²⁹. El hecho sucede en la estadía de presencias que se afectan y son mediadas por saberes, prácticas, actitudes, conceptos, valores y procedimientos. Es aquí donde adquiere importancia la figura del **educador**, en tanto adulto responsable que pretende cuidar de otro, en tanto “adulto autónomo, con pensamiento propio y con responsabilidad sobre sí mismo y

²³ RANCIÈRE, J., *El maestro ignorante*, Editorial LAERTES, 2003, Barcelona, pág. 54

²⁴ GONZALEZ, H., Idiomas extranjeros, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Op. cit., pág. 45.

²⁵ ISLA, A., MIGUEZ, D., *Heridas Urbanas. Violencia delictiva y transformaciones sociales en los noventa*, Editorial de las Ciencias, Buenos Aires, 2003, pág. 254.

²⁶ FRIGERIO, G., Las figuras del extranjero y algunas de sus resonancias, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Ediciones Novedades Educativas, Nº 48, 2003, Buenos Aires, págs. 7-8.

²⁷ MARTINIS, P., REDONDO, P. (Comp.), *Igualdad y Educación. Escritura entre dos orillas*, del estante editorial, Buenos Aires, 2006, pág. 29.

²⁸ *Ibíd*em pág. 8. En el “Prefacio” a la edición española de *El maestro ignorante* Jacques Rancière destaca lo importante de “saber si un sistema de enseñanza tiene por presuposición una desigualdad que debe reducirse o una igualdad que debe verificarse. Instruir puede significar dos cosas opuestas: confirmar una incapacidad en el acto mismo de pretender reducirla o, inversamente, forzar una capacidad que se ignora o se niega a reconocerse y a desarrollar todas las consecuencias de este reconocimiento. El primer acto se llama embrutecimiento, el segundo emancipación” (LANGON, Mauricio, Una pregunta a Jacques Rancière, en: *Cuadernos de Pedagogía. Rosario*, Talleres Gráficos Nuevo Offset, Buenos Aires, 2003, pág. 139).

ANTELO, Estanislao, *Notas sobre la incalculable experiencia de educar*, en: FRIGERIO, Graciela; DIKER, Gabriela (Comps.), *Educación: ese acto político*, Buenos Aires, Editorial del Estante, 2005, pág. 177.

sobre los alumnos”³⁰. Hacemos referencia al educador como “adulto atento que se dirige a su magnifico niño (un no-adulto) con el objeto de hacer algo con él (queriendo y esperando algo de él)...quien (expuesto) desea intervenir y provocar determinados estados en los otros, a través del reparto sistemático de conjuntos de significados pacientemente acumulados”³¹. Educadores que en relación a los jóvenes rotulados, etiquetados y reales, se ven un poco deslumbrados, admiten no entender buena parte de lo que sucede y mientras trabajan se aferran a la tarea educativa.

Resulta interesante advertir el mecanismo que opera en educadores y maestros, a modo de “suspensión del juicio o del prejuicio” cuando se relacionan con estos jóvenes: eso tiene que ver también con que el Otro encuentre un espacio que lo acoge y que porta un sentido para él, un espacio donde no sentirse enjuiciado. Los que son “peligrosos”, y portan una amenaza, entran en relación con adultos generándose ese encuentro en el espacio educativo que oficia de soporte para que los nuevos y diferentes diálogos surjan, para que la palabra hablada y escrita transite por lugares extraños y ajenos a los conocidos, que los proyectos y sueños surjan, salgan, circulen, aparezcan, afloren. Los que para un conjunto de la sociedad ocupan o han ocupado la categoría de excluidos, salen en la televisión y aparecen en los diarios, para los educadores han sido y son los nombres y los rostros concretos de jóvenes que día a día exponen su corporalidad marcada por la desigualdad social y la privación material y simbólica y se aprestan a iniciar, a veces sólo llegan a intentar hacerlo, caminos de humanización y dignificación. Es en este sentido que cobra fuerza la pregunta por la hospitalidad y la pregunta por lo que significa hospedar al otro en términos reales: ¿hospedarlo cómo?, ¿hospedarlo por qué? ¿hospedarlo para qué?. Porque es un igual, porque tiene derecho, porque le corresponde. La estadía del Otro nos remite a la pregunta acerca de la hospitalidad absoluta. En este sentido Derrida se pregunta:

“¿debemos exigir al extranjero comprendernos, hablar nuestra lengua, en todos los sentidos de este término, antes y a fin de acogerlo entre nosotros?... La hospitalidad absoluta exige que yo abra mi casa, y que dé un lugar no sólo al extranjero sino al otro absoluto, desconocido, anónimo, que lo deje venir, lo deje llegar, tener lugar en el lugar que le ofrezco, sin pedirle ni reciprocidad (la entrada en un pacto) ni siquiera su nombre”³².

Es aquí cuando Derrida instala una lúcida pregunta que nos interpela a todos: ¿La hospitalidad consiste en interrogar al que llega? ¿O bien la hospitalidad comienza por la acogida sin pregunta, en una doble borradura, de la pregunta y del nombre?³³ En los últimos tiempos hemos asistido y ejercido prácticas educativas que parecen señalar que cuanto más conozcamos acerca de la vida y del pasado del otro mejor podremos educar. Destinamos tiempos y recursos en informes que parecen resumir los hitos y sucesos más importantes de la vida del otro y habilitarían un campo fértil para lo educativo. Acoger al otro, hospedarlo, recibirlo para querer hacer algo con él dese lo educativo implica suspender juicios, frenar imágenes, prestar más atención al presente y al futuro que al pasado. Adhiero entonces más a Derrida que a Kant (recordemos la discusión planteada en la página 6 en el texto y en la nota 17), y junto con el primero digo sí *al recién llegado a la institución educativa. Digo sí radicalmente* (e invito a reflexionar al lector acerca de esta determinación) se trate de un extranjero, de un inmigrado, de un invitado o de un visitante inesperado, sea este recién llegado, un ciudadano de otro país, un ser humano, un vivo o muerto, masculino o femenino, homosexual, bisexual u heterosexual. Decimos sí a los recién llegados al modo en que recibía San Benito en sus monasterios a los huéspedes: “Hoy es Pascua porque he sido digno de verte”, así como sos, así como llegaste, no como me hubiera gustado a mí que llegaras.

Para la ética judía “todo se enraíza en la inmediatez de una apertura al Otro; el ‘tú’ se impone sobre el ‘yo’ y ese es todo el sentido de la Ley: la ética es reconocimiento del otro”³⁴. Decir sí al otro y a lo Otro no es decir que la institución educativa todo lo puede, decir sí será alojar y hospedar lo que sea necesario y por el tiempo que sea necesario, será ofertar un lazo, favorecer

³⁰ NARODOWSKY, M., *Apuntes sobre la autoridad y la escuela*, s/e, s/d.

³¹ ANTELO, Estanislao, *Autoridad, violencia, tradición y alteridad. La pedagogía y los imperativos de las épocas*, Colección Ensayo y Experiencias, s/d, pág. 10.

³² DERRIDA, J, DUFOURMANTELLE, A. *La hospitalidad*, Op. Cit, págs. 21 y 31.

³³ *Ibidem*, pág. 33.

³⁴ BADIOU, A., *Reflexiones sobre nuestro tiempo. Interrogantes acerca de la ética, la política y la experiencia de lo inhumano*, s/e, 1990, pág. 8.

una posibilidad, abrir una puerta, servir de nexo y de puente, para que se quede o para que se vaya a otro lado, porque si llegó es porque pretende estar, necesita habitar un tiempo y un espacio. Muchas veces la estadía de estos jóvenes en las instituciones educativas no está mediada, en una primera instancia, por convicciones o creencias acerca del valor de estudiar, sino por la capacidad de ser afectado por una presencia. Como bien expresa Duschatzky:

“las modulaciones que progresivamente sufre la vida de estos chicos se produce por fuera del imperativo moral pero por dentro de las fuerzas afectivas...entendiendo a los afectos como fuerzas capaces de afectar modos de existencia: el otro es lo que su presencia me puede generar”³⁵.

La educación es por definición inclusiva, centra su atención en lo que somos, pero mucho más le importa cómo podemos ser. Al adherir a estas consideraciones adherimos a la idea de que no puede no haber educación ni consideración de imposibilidad de educación en relación a ser humano alguno. Se trata de advertir las variaciones que están sucediendo en los formatos institucionales educativos actuales e intentar hacer algo teórica y prácticamente con eso, esmerándonos en proveer las claves necesarias para vivir con otros: **El extranjero, lo extranjero deja de serlo cuando pasa a integrar desde lo que es, un lugar y una vida común (integrarse en un ethos), y eso tiene que ver con estadías, presencias y tiempos compartidos, soportados, gozados y sufridos.** Esta segunda escena refirió al estar del extranjero como un igual en el espacio educativo, es allí donde toma contacto con sus potencialidades e intenta desplegar sus proyectos y sueños porvenir. Llegó, estuvo, tramitó algo, marcó y fue marcado, y ahora parte se enlaza con otros y con otras.

³⁵DUSCHATZKY, S., *Hilos artesanales de composición social. Notas sobre la relación entre escuelas y subjetividades juveniles*, s/e, s/d, pág 12.

3) Tercera escena: PARTIR. Cuando el extranjero que devino en un igual se va

“Hoy me despido con un hasta luego y hasta pronto y hasta siempre. Porque hoy me voy de Casa Lunas pero no de sus memorias y sus corazones...Nos seguiremos viendo, les contaremos nuestras anécdotas y nuestros logros. Gracias porque ustedes nos enseñaron que es importante seguir estudiando, tener un proyecto con uno o dos hijos, que no es imposible sino un poco más difícil”
(J., 18 años, Montevideo, 2008)

El extranjero y lo extranjero ingresó al espacio educativo, lo interpeló, desafió, transformó y se quedó. Durante el tiempo que estuvo aprendió e incorporó saberes referidos a su embarazo, su parto, la maternidad y la paternidad, la nutrición infantil, lo educativo-laboral, sus derechos y deberes, la sexualidad, el género, la relación consigo mismo y con los otros... Al cabo de un tiempo parte, diseña nuevos proyectos, sale, se enlaza con otras instituciones y con otros y queda a su vez enlazado, no atado, a esta que lo acogió. Porque para que un niño, adolescente y joven pueda nacer, crecer y desarrollarse tiene que romper un lazo, soltar algunos para que otros se puedan atar. Las instituciones pueden pensarse desde esa imagen, como ofertas de lazos que posibiliten filiaciones simbólicas, lazos ante los cuales el otro puede decir no quiero, no puedo, no me interesa. Pero el adulto tiene que ofertar, intentar, ya que la posición adulta se juega también en el soltar, acompañar, para que el otro vuelva cuando quiera, cuando precise, cuando pueda. Como afirma Antelo: “Al fin, el hombre es un animal que quiere salir, y es en la vinculación entre el conocimiento y la salida dónde una lingüística del entusiasmo no desmesurada puede tener lugar”³⁶. El aprendizaje, ha sido para estos jóvenes un vínculo con el conocimiento, una relación con lo conocido y lo desconocido: “No hay conocimiento sin extranjería, sin trabajo del pensar, actividad intelectual de hacer presente lo ausente. Trabajo de conocer partes de lo ignorado y de no ignorar parte de lo que sabemos...**la educación se entiende como el movimiento de extranjería, de volver familiar lo desconocido y encontrar en lo familiar el enigma que persevera y moviliza**”³⁷.

En una actividad recientemente realizada con tres jóvenes madres (menores de 18 años) de Casa Lunas que estaban por egresar de la institución invitamos que respondieran la pregunta acerca de lo que habían aprendido en su tránsito por ese espacio educativo. Algunas de las respuestas fueron:

- “Aprendí sobre la preparación para el parto, sobre los partos y mi parto”
- “Aprendí a perder y a no enojarme”
- “Aprendí algunas cosas sobre la crianza de mi hijo”
- “Aprendí cómo saber cuando la temperatura del agua es adecuada para el baño del niño”
- “Aprendí a reconocer mis errores y ser un poco más honesta”
- “Aprendía a desahogarme, a que es mejor contar los problemas y no guardármelos”
- “Aprendí que el llanto de un bebé no es siempre por dolor”
- “Aprendí que se aprende de los errores y los tropiezos”
- “Aprendí que no hay que llegar primero sino que hay que saber llegar”
- “Aprendí sobre anticoncepción y sexualidad”
- “Aprendí a hacer jabones artesanales y a manejar dinero”
- “Aprendí a querer a los educadores y compañeros”
- “Aprendí a querer y ser respetada”
- “Aprendí a manejar la computadora”
- “Aprendí a aprender y a escuchar”
- “Aprendí que yo valgo”
- “Aprendí, aprendo y sigo aprendiendo a tener metas”

Baudelot y Leclercq, al analizar los efectos de la educación, relatan una investigación realizada por Austin (1986) en la cual se trataba de determinar el lugar de la autoestima como

³⁶ ANTELO, E., *Maestros políglotas: cuando educar es tener con quien hablar*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2003, pág. 125. Aquí se aplican también con justeza las palabras de Merieu cuando afirma que enseñar es una responsabilidad adulta pero aprender es una decisión del otro.

³⁷ FRIGERIO, G., Las figuras del extranjero y algunas de sus resonancias, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Op. cit. Pág. 11. El subrayado es nuestro.

efecto de la educación. Remitiendo a esa investigación afirman que “los resultados presentados sugieren que la educación tiene como efecto aumentar la autoestima o el valor que los estudiantes se conceden a ellos mismos”³⁸. Esos hallazgos parecen estar en consonancia con algunos de los efectos de la educación que estas jóvenes perciben, pero también parece ser que la institución representa el acceso a lo ajeno en órdenes complementarios a aquel. El acceso a un mundo de objetos que escapa los límites de lo conocido, (“manejar dinero”, “utilizar la computadora”, “hacer jabones artesanales”). El incierto, complejo y contradictorio³⁹ campo de los efectos de la educación en general, y en las OSC en particular, hace que tengamos poco conocimiento de lo que en ellas se tramita en estos términos. Sería pertinente continuar la tarea de analizar que es lo que generan y producen estas instituciones en los sujetos que la habitan para hacer que estas ofrezcan cuestiones social y subjetivamente significativas (Frigerio)⁴⁰. Parece **ser que hay jóvenes que no estudian ni trabajan que vivencian en las OSC procesos de humanización, aprendizajes, recorridos educativos que dejan marca. Parece ser que hay jóvenes que se arriesgan, contra todo pronóstico, a intentar transitar caminos nuevos.** Son ellos los que nos interpelan y parecen decirnos: es posible, bríndennos más y mejor educación. Esto suena raro, parece difícil de digerir, pero una y otra vez me encuentro con este razonamiento y no otro, con jóvenes que, inteligencia mediante, parecen buscar en las instituciones educativas nuevos y diferentes motivos para vivir. Aquellos niños que dejaron la institución escolar o que luego de finalizarla no se insertaron en la Enseñanza Secundaria, en cursos de formación o de capacitación, vuelven a querer habitar un espacio educativo, un espacio de sentido. Ante eso que sucede no podemos huir de nuestra responsabilidad y esta cobra cuerpo en palabras tales como orientar, guiar, registrar, albergar, hospedar, ofertar planes de orientación, conducta y saberes. Y en el marco de esa tarea los educadores seremos transmisores, creadores, legadores, pasadores, donadores y “derrochadores” de saberes/sabores que le permitan al sujeto ocupar el lugar que por derecho tienen: aprender; aprender a aprender y aprender a vivir juntos. Al percibir y experimentar la dificultad de transmitir saberes, ante cualquier alumno en general, y en relación a los jóvenes de sectores populares en particular, puede haber el peligro de caer en el abandono. Eso sería, a decir de Violeta Nuñez, tomar la decisión de mantener deliberadamente a alguien fuera del círculo de lo humano; condenarle, por otra vía, a la violencia. Creer en que la educación es posible, parte de “dos axiomas básicos: la creencia en que todos los seres humanos somos educables y la creencia en que el conocimiento puede tener un carácter emancipatorio”⁴¹. Los jóvenes que se acercan a las OSC tienen derecho a recibir, junto con cuestiones materiales y económicas básicas, los saberes atesorados por la humanidad, pero para ello debe haber un movimiento previo creer y sostener que son dignos de recibirlos, que es justo y necesario entregárselos, que estamos ante seres determinados, como diría Paulo Freire, para aprehender. Se trata de vibrar y acompañar las ganas de vivir que habita en estos jóvenes, cuestión esencial en tiempos de soledad y desidia. Se trata de promover procesos de extranjerías que sucederán en ellos mismos, entre ellos y sus pares, entre ellos y los educadores, entre ellos y los saberes. La creencia en que el futuro puede ser distinto al hoy debería ocupar un lugar importante en el imaginario de los educadores que tratan de significar de modos novedosos las relaciones entre educación y pobreza. En este sentido valen las palabras de Redondo y Thisted quienes afirman que: “Recuperar la utopía, no como un concepto neutro, sino valorizado y valorizante, ubica a los maestros que trabajan en zonas críticas no como voluntaristas reparadores de la carencia, sino como educadores que dirimen en la cotidianeidad de sus prácticas los sentidos de la educación en la construcción de otros futuros posibles para sus pibes”⁴². La tarea educativa en contextos de pobreza se ubica muchas veces entre el desasosiego y la obstinación (Redondo), “a medio camino entre el desagarro y la belleza”⁴³. El educador que día a día se enfrenta a situaciones deshumanizantes, que ve que la vida asoma con toda su crudeza y todo su realismo, está a un paso del abandono, de la desconfianza, del no se puede, del no es posible, del para qué. El educador y la educación tendrán entonces la marca de la obstinación en el ser humano, de la

³⁸ BAUDELLOT, Ch. LECLERCQ, F. *Los efectos de la Educación*, Op. cit., pág.67.

³⁹ “Lo propio de la educación es producir efectos contradictorios”, en: *Ibidem*, pág. 34.

⁴⁰ Para efectuar ese análisis puede sernos útil lo que expresa Baudelot: “la comprensión global de los problemas educativos, incluidos los efectos de la educación, ya no pasa por la búsqueda de un sentido unitario, sino por la reconstrucción de sentidos múltiples a partir de las historias de los diferentes individuos y grupos sociales” *Ibid.* pág. 19.

⁴¹ MARTINIS, P., REDONDO, P. (Comp.), *Igualdad y Educación. Escritura entre dos orillas*, Op. cit., pág. 9.

⁴² En: MARTINIS, P., *Maestros trabajando en situaciones de pobreza: entre la frustración y la posibilidad*. Apuntes para una investigación, Publicado en: Revista “El Cardo”, Año 4, N° 7, julio de 2001, pág. 9.

⁴³ SÁBATO, E. *La resistencia*, Seix Barral, Buenos Aires, 1998, pág. 198.

obstinación en el rechazo de la idea de que por haber nacido en tal o cual lugar o estar desarrollando tal o cual actividad no sea digno ni capaz de aprender, no sea digno de desarrollar otro futuro, ni capaz de alcanzarlo. Un obstinado que en vez de dispensar Ritalina, se empeña, una y otra vez, en la imposible tarea de educar (Freud). Educación que “es el nombre de un enorme esfuerzo por incluir a los recién llegados en el parque humano”⁴⁴, educación que, a decir de Estanislao Antelo, su cumple cuando uno se va.

Esta tercera escena nos ocupó de la partida, de lo que implica y significa el partir de un igual, el partir de aquel que llegó, habitó un tiempo y sigue su camino con otros y otras dentro, con nuevas herramientas y elementos para el viaje. También nos habló de aquel-aquellos que intentan hacer partir, que ayudan a parir nuevas posibilidades, sueños, proyectos y a su vez son transformados en esos intentos. Es en esa relación que sucede entre el que recibe y el que hospeda (que es a su vez recibido y hospedado), entre el que parte y hace partir, que lo educativo acontece, transcurre y vuelve a empezar una y otra vez.

A modo de despedida...

Intenté desplegar a lo largo de estas páginas aquellas reflexiones que creía relevantes para pensar teóricamente la cuestión que nos convocaba y dejar planteadas cuestiones que me parecen útiles para pensar el porvenir en clave de una ética de la alteridad. Una y otra vez resuena en mí el deseo, las ganas, las intenciones, las motivaciones, los miedos, los temores, las inseguridades que expresan estos jóvenes en relación a su situación vital y se enuncian en frases como: “quería quedar embarazada”, “quería tener a mi hijo”, “acá te respetan”, “acá podés compartir con otros lo lindo y lo difícil de ser madre y padre”, “hoy tengo un proyecto y sé que puedo salir adelante”. También las frases que expresan el difícil tránsito por el camino del aprendizaje de la maternidad y la paternidad: “esto no lo esperaba”, “con este no puedo”, “no buscaba este embarazo pero ahora que vino ya está”, “este pibe me supera no lo aguanto más”. Las reflexiones que aquí se presentaron intentaron poner en palabra escrita los movimientos y variaciones que suceden en la escena educativa cuando se aloja la pregunta, cuando desde el lugar adulto (educadores) se da espacio a lo intolerable, cuando se presta atención a lo Otro que irrumpe, incomoda, enseña: el extranjero es también “aquel que aporta su riqueza y su cultura”⁴⁵. Fue esa pregunta inicial, la que encabezó la primera escena de este ensayo, la que rompió esquemas, la que amplió nuestra comprensión acerca de esa situación vital, la que nos permitió ir más allá de nuestros cercos cognitivos y prejuicios, la que posibilitó comprender más y mejor al Otro, a él le enseñamos, de él y con él aprendimos y volvemos a aprender.

Educación es abrir puertas, recibir, marcar, registrar, alojar, hospedar; supone transitar las escenas del **llegar, el estar y el partir**. Constantemente ingresan a Casa Lunas sujetos que portan en sus cuerpos y existencias situaciones límites, donde lo humano muestra su aspecto más desgarrador, más frágil, su borde casi inabarcable. Ellos evidencian que su infancia y adolescencia sucede también, aunque no sólo, en medio del dolor y del desamparo. Pero estamos ahí, dijimos sí a la tarea de educar, y más que escandalizarnos nos preguntamos una y otra vez ¿qué podemos hacer para alojar y hospedar aquello que llega?, ¿cómo alojar a lo diferente que incomoda, irrumpe, desgasta, provoca dolor, alegría, sorprende, molesta?, ¿de qué manera actualizar la belleza que siempre supone el encuentro con un otro que, en este caso, porta y carga con una vida humana a cuestas nacida o por venir?, ¿cómo no alojar y dar la bienvenida a la vida que llega?, ¿por qué no hacerlo?

Nos disponemos a suspender el tiempo de la urgencia, cuando la situación lo permite, y a buscar con otros caminos humanizantes y humanizadores: a construir instituciones justas que alojen lo Otro y no pierdan de vista que es siempre y radicalmente un igual, que fue él quien nos interpeló con sus preguntas y quien nos enseñó a intervenir más justamente, que fue él quien nos señaló el camino que nos desestructuró y nos obligó a repensar nuevas formas de conceptualización de lo Otro en nosotros. Ante eso que sucede, las preguntas que nos planteamos y las certezas que generamos, tenemos la obligación de seguir pensando las formas a través de las cuales dar vida a los proyectos porvenir de estos jóvenes. Se trata de hablar otras lenguas con ellos y en ellos, de entender al acto educativo como la extranjería que siempre

⁴⁴ ANTELO, Estanislao, *Alarma en las escuelas, Miedo, seguridad y pedagogía*, Op. cit., pág. 9.

⁴⁵ VÉDRINE, H., Figuras del Extranjero en el Renacimiento, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Op. cit. Pág. 30.

comporta dirigirse a alguien para hacer algo con él, para hablarle de un mundo distinto al propio. El mundo de esta joven (Y.) entró en nuestro discurso y en nuestros saberes y ello, lejos de agotar o reducir nuestro universo, de naturalizar lo que sucede, nos obligó a pensar, nos ayudó a resituar las coordenadas desde donde intervenimos, a complejizar nuestra acción y nuestro pensar, a asumir el desafío de desactivar el juego de las expectativas recíprocas y posibilitar asunciones de roles y riesgos inéditos, generando lugares en los que se haga sitio al que llega y se le ofrezca los medios para ocuparlo⁴⁶.

El pensar teóricamente acerca de estas cuestiones educativas enriquece necesariamente la práctica con conceptos de mucha o poca aplicabilidad, pero lo que no podemos dejar de hacer es eso: pensarlos, arriesgarnos a hacerlo haciéndolo, arriesgarnos a aportar nuestra mirada y compartirla con otros, hacerla circular, ponerla en discusión. Para que nuevas coordenadas puedan ofrecerse a la construcción de una ética de la alteridad desde la relación pedagógica cabe preguntarnos, junto con Frigerio:

“¿Cómo alojamos a los extranjeros que somos todos en los hoteles de la vida? ¿Cómo alojamos el pensamiento diferente? ¿Cómo hospedamos la diferencia que reside en cada uno de nosotros como extranjeros?... Para un educador no habría otra forma que la práctica de la escucha. Es decir, no habría otro modo de ofrecer, distribuir y asegurar espacios de palabras... En letra de Rancière se expresa así: todo esfuerzo, toda su exploración tiende a esto: una palabra de hombre les ha sido dirigida, quieren reconocerla y quieren responder. Responder no como alumnos, ni como sabios, sino como hombres; como se responde a alguien que nos habla (no como quien responde a un examinador) bajo el signo de la igualdad”⁴⁷

Fue la palabra, la escucha y el diálogo los instrumentos que permitieron alojar y hospedar la pregunta primera. En tiempos de políticas de-subjetivantes cabe alojar otras preguntas: ¿qué lugar queda para la hospitalidad, para alojar al Otro, al joven de sectores populares en mí? Los nuevos parecen ser extraños y hostiles, lo diferente porta para algunos la marca de una amenaza y la segmentación entre grupos sociales es lo que impera. A lo largo de estas páginas pretendimos abrir más que cerrar, ventanas que dejen entrar aire fresco para el pensar. Pretendimos hacer un ejercicio de extranjería al salir de nosotros e ir a la búsqueda de nociones, imágenes, textos, referencias, coordenadas, que echaran luz, creatividad, color, dinamismo, a ese pensar, que permitieran parir nuevas reflexiones. La hospitalidad supone hacer sitio al que llega y a lo que llega con él. Es hacer vida *la ley* de la hospitalidad (Derrida), supone asumir lo Otro sin preguntar quién es, de dónde viene, qué hizo o qué ha hecho. Es habilitar un espacio, en este acaso educativo, que en nombre de la humanidad y del estado le corresponde al sujeto. Supone también ir a ejercerla, ofrecerla, donarla, entregarla, derrocharla allí donde el Otro y lo Otro está: en un hospital, en una comisaría, en una cárcel, en un psiquiátrico, en la calle, ante la vida y ante la muerte. ¿Por qué? Por que por ser humano le corresponde, porque alguna vez dijimos sí a esta tarea, porque ocupamos un lugar en la escena educativa, política y social. Es darnos y ofrecer la posibilidad de actualizar un lazo humano en lo educativo que genere la novedad del encuentro, la alegría de dar con lo diferente, que supone alojar en mí al que llega de lejos, lo que está lejos, lejanía que en este caso no remite tanto a las distancias físicas sino a lo desconocido, a lo que no se había hecho presente. Tal como escribió una de las psicólogas de la institución se trata de engendrar, parir, nacer, tejer una idea, anidar una semilla, albergar un fruto, concebir un deseo, con la vida a flor de piel, con los recién llegados que son bienvenidos, con la vida que asoma fuerte y frágil en la vida de estas madres y padres jóvenes, como un niño recién nacido que esperaba dentro de la panza de su madre que alguien festeje y felicite su llegada a este mundo.

⁴⁶ MEIRIEU, Phillipe, *Frankenstein Educador*, Barcelona, 1998, pág. 81.

⁴⁷ FRIGERIO, G., *Las figuras del extranjero y aliguitas de sus resonancias*, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Op. cit., pág. 12.

BIBLIOGRAFÍA

- ANTELO, E., *Alarma en las escuelas, Miedo, seguridad y pedagogía*, s/e, s/d.
- ANTELO, E., *Autoridad, violencia, tradición y alteridad. La pedagogía y los imperativos de la época*, Colección Ensayo y Experiencias, s/d.
- ANTELO, E., *Maestros políglotas: cuando educar es tener con quien hablar*, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, Buenos Aires, 2003.
- ANTELO, E., *Notas sobre la incalculable experiencia de educar*, en: FRIGERIO, Graciela; DIKER, Gabriela (Comps.), "Educar: ese acto político", Buenos Aires, Editorial del Estante, 2005.
- BADIOU, A. *Reflexiones sobre nuestro tiempo. Interrogantes acerca de la ética, la política y la experiencia de lo inhumano*, s/e, 1990.
- BARBAGELATA, N, *Lo extranjero entre la atracción y la repulsión*, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, Buenos Aires, 2003.
- BAUDELLOT, Ch., LECLERCQ, F. *Los efectos de la Educación*, del estante editorial, Buenos Aires, 2008.
- CORNU, L. *El cuerpo extranjero*, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, Buenos Aires, 2003.
- DERRIDA, J., DOUFORMANTELE, A., *La hospitalidad*, Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 2000.
- DUSCHATZKY, S., *Hilos artesanales de composición social. Notas sobre la relación entre escuelas y subjetividades juveniles*, s/e, s/d.
- DUSSEL, I., *La escuela y la crisis de las ilusiones*, en: *Enseñar hoy, una introducción a la educación en tiempos de crisis*; FCE, Bs. As., 2003.
- FRIGERIO, G., *Las figuras del extranjero y algunas de sus resonancias*, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, Buenos Aires, 2003.
- GONZALEZ, H., *Idiomas extranjeros*, en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, 2003.
- ISLA, A., MIGUEZ, D., *Heridas Urbanas. Violencia delictiva y transformaciones sociales en los noventa*, Editorial de las Ciencias, Buenos Aires, 2003.
- LANGON, M., *Una pregunta a Jacques Rancière*, en: *Cuadernos de Pedagogía. Rosario*, Talleres Gráficos Nuevo Offset, Buenos Aires, 2003.
- MARTINIS, P., *Maestros trabajando en situaciones de pobreza: entre la frustración y la posibilidad. Apuntes para una investigación*, Publicado en la Revista "El Cardo", Año 4, N° 7, Paraná, Argentina, Julio 2001.
- MARTINIS, P., REDONDO, P. (Comp.), *Igualdad y Educación. Escritura entre dos orillas*, del estante editorial, Buenos Aires, 2006.
- MEIRIEU, P., *Frankenstein Educador*, Barcelona, 1998.
- NARODOWSKY, M., *Apuntes sobre la autoridad y la escuela*, s/e, s/d.

- RANCIÈRE, J., *El maestro ignorante*, Editorial LAERTES, Barcelona, 2003.
- SÁBATO, E. *La resistencia*, Seix Barral, Buenos Aires, 1998.
- SKILAR, C. *¿Y si el otro no estuviera allí? Notas para una pedagogía de la diferencia*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2002.
- TRICCOTTI, L. et. al, *Sistematización de la experiencia de Casa Lunas. Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos*, PNUD-Reaching U, Mastergraf, Montevideo, 2007.
- VÉDRINE, H., Figuras del Extranjero en el Renacimiento en: *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinarios*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, 2003.
- VILLAVICENCIO, S., La figura del extranjero en la construcción de ciudadanía en la Argentina, en CORNU, L. *El cuerpo extranjero en: Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinarios*, Ediciones Novedades Educativas, N° 48, 2003.
- VIÚ, N. Ejercer la hospitalidad. Diversidad y experiencia en Educación, en: Revista Novedades Educativas, Año 20, N° 213, Buenos Aires, setiembre de 2008.