

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación
Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente
Área de Desarrollo Profesional Docente

Cine y Formación Docente 2005

Martes 23 de agosto en Ushuaia y miércoles 24 de agosto en Río Grande, Tierra del Fuego.

Viernes 14 de octubre en 28 de Noviembre y viernes 28 de octubre en Puerto Deseado, Santa Cruz.

¿No hables con extraños?

Por Estanislao Antelo

Radicalizar la idea de vínculo,
alabar la transmisión,
y refutar la soledad
(Peter Sloterdijk)

Un gran chico (About a Boy), basada en una novela del exitoso escritor Inglés Nick Hornby¹, se entretiene con algunos matices del alma contemporánea en las grandes metrópolis. Comedia de nunca tan bienvenidos *enredos*, para quien consigue abandonar por unos pocos minutos la pesada y obligatoria circunspección crítica (que divide el cine y la vida misma en banal/comprometido), no hay manera de sustraerse al trabajo de cotejar la situación en la que se encuentra el propio corazón. Con momentos notables como la caricaturización del progresismo políticamente correcto encarnado en la manía de participar en alguna causa pro derechos humanos (en este caso se trata de Amnistía Internacional en la que Will, uno de los personajes principales del film interpretado por Hugh Grant, se inscribe como telefonista con el único y común propósito de conquistar mujeres), la película consigue sortear esa ambición de empalagar que en materia de amoríos y otros berretines, suele habitar los anodinos engendros del género.

Los bienvenidos enredos dejan una enseñanza altamente provechosa en el terreno educativo: es posible emocionarse con los malos sentimientos, sobrevivir a las transformaciones en los modos que tienen los bípedos parlantes de juntarse y separarse, y aprender ciertas lecciones de los solos, cínicos y rufianes². Los espectadores lloran y ríen. Los he visto.

Un patético y soltero mujeriego, hipócrita, experto mentiroso, atleta de la fuga y la fugacidad; un doceañero adorable y tarareador punto escolar todo terreno (con madre suicida y llorona incluida); otra hermosa pero vital madre multicultural soltera con hijo insoportable y un puñado de personajes perfectamente familiares, se empeñan en lidiar con el colapso de las políticas tradicionales de crianza, y con la emergencia de formas inéditas de atracción y rechazo entre seres humanos.

Un pato asesinado a causa del certero impacto de un artesanal y hippie pan-proyectil; un lamentable y cantor club de madres solteras (cuyo sorprendente hit reza: *¡Padres Solteros, Solos, Solidarios! ¡Padres Solteros, Solos, Solidarios! ¡Todos para uno y uno para todos!*); un villancico navideño

¹ Difícil de hallar y traducida al español como *Érase una vez un padre* (1998). Hornby escribió otras exitosas novelas adaptadas al Cine: "Fever Pitch" ("Fiebre en las gradas") y "High Fidelity" ("Alta fidelidad").

² Sugiero ver *Bad Santa* (Un santa no tan santo), otra película en la que un hombre maduro se relaciona con un niño.

impresentable pero que vale oro; cierto sincero desprecio adulto (rara vez considerado en su eficacia) hacia los niños insoportables; dosis relevantes de la mejor tecnología hogareña más *new age*, *rap* y Aretha Franklin, sirven como pretexto para unos raros encuentros nuevos. Como *Embriagado de amor* (Punch-Drunk Love) o *Realmente amor* (Love Actually), *About a boy* es un breve y módico festival para los afectos.

Me gusta pensar que soy Ibiza

Para un liberal la dependencia es siempre un poco bochornosa y el *otro* (cualquier otro) una amenaza o estorbo. El monólogo inicial de Will (que no es cualquier Will sino un Will *Freeman*), sobre el fondo de un también perfectamente familiar programa televisivo de preguntas y respuestas, parece caber perfectamente en nuestra afirmación:

- *¿Quién es el autor de la frase: "Ningún Hombre es una isla"?: John Dalton, John Milton, John F. Kennedy, John Bon Jovi...*³

- *Will: John Bon Jovi, demasiado fácil. Y si me lo permiten decir, es un gran engaño. En mi opinión, todos los hombres son islas. Es más, ahora es el momento de ser una (...)* Hace 100 años, por ejemplo, se tenía que depender de otras personas. Nadie tenía televisores, o cds, dvd, videos o máquinas de café expreso. La verdad, ellos no tenían nada de onda. En cambio ahora, como ven, pueden hacer de ustedes una pequeña isla paraíso. Con los equipamientos adecuados y lo más importante, con una buena actitud. Podemos tener un bronceado perfecto, tropical. Podemos ser un imán para jóvenes turistas suecas (...)

Me gusta pensar que tal vez yo sea una de esas islas. Me gusta pensar que soy lo máximo. Me gusta pensar que soy Ibiza.

³ La frase, *No man is an island*, es del poeta inglés John Donne (1572-1631): *For whom the Bell Tolls*. From "Devotions upon Emergent Occasions" (1623), XVII: Nunc Lento Sonitu Dicunt, Morieris – (...) *No man is an island, entire of itself; every man is a piece of the continent, a part of the main...*

La tentación de agrupar estos comportamientos bajo el archiconocido epíteto *individualismo contemporáneo*, es grande, tan grande como el tamaño de su insuficiencia. Ni la condena al satánico mercado, ni el rechazo de los egoísmos siempre actuales, ni la omnipresencia del consumo, recubren lo que está teniendo lugar entre los hombres occidentales un poco urbanizados, cuando se trata de intercambiar sentimientos.

Si la ingratitud de aquello que acontece se suspende momentáneamente, puede verse irrumpir en toda su magnitud, lo que ha sido llamado *individualización de la acción* (Ehrenberg: 1997). Es uno de los nombres del conjunto de consecuencias *inesperadas* provocadas por el declive de las sociedades tradicionales.

Que la acción no registre otro agente que el mentado *uno mismo* es lo que se destaca, afirma Ehrenberg, como un rasgo característico de la época, y Will Freeman sabe, como ninguno, de qué se trata:

- *Will: La cosa más importante a tener en cuenta en la isla de la vida es ser nosotros mismos. Los directores de nuestras vidas.*

(...) *¿Yo? Yo no quería nada. Acerca de nada y de nadie (...)* Y yo sé que eso me garantiza una larga vida libre de presiones.

Richard Sennett y Zygmunt Bauman han intentado, recientemente, dar cuenta de las transformaciones que están teniendo lugar en las relaciones entre las personas. El primero, al mostrar diferentes posiciones alrededor de la dependencia y su conexión con la desigualdad, las formas corroídas del carácter y el estado precario del *respeto*. El segundo, al hipotetizar la *liquidación* de los vínculos sociales, las paradojas del supuesto culto a la conexión entre la gente, y las alteraciones en el estatuto del tiempo y el espacio con consecuencias visibles sobre la vida anímica y los comportamientos.

Se trata de transformaciones. Transformaciones en la confianza y en los límites. Mudanzas que atañen tanto a la prohibición como a la transgresión. Entre el conjunto de cambios se acentúa el pasaje de una autoridad exterior, bajo la forma clásica

del tribunal, partido, etc., a una pura capacidad interior y reflexiva, soberana. Se trata de un mundo que no reconoce más tribunales externos. Un mundo liberado del peso agobiante de los "tú debes". Un mundo más y menos libre, a la vez.

Un mundo donde el desplazamiento de la dupla prohibido-permitido deja su lugar a la *ampliación del campo de lo posible* y torna borrosa toda dimensión de límite. Un mundo en el que la transgresión (en tanto constatación de la eficacia de la ley) parece no tener más lugar, y por último, un mundo en el que el conflicto (inherente a toda relación) ha pasado a ocupar el lugar del obstáculo/déficit que requiere ser despejado o mediado.

Un sistema de convivencia entre humanos en donde todo puede ser posible y donde todos son extrañamente pudientes, bípedos competentes, capaces, y proclives a la iniciativa o a la motivación, es, sin embargo, un mundo de deficitarios, incapaces, impotentes, deprimidos, inactivos, desautorizados.

Este cosmos sin límites que ofusca a los conservadores y anima a los desinhibidos de todos los tiempos, ofrece una nueva versión y una nueva interpretación de la acción. Nadie parece preguntar, antes de actuar, por el deber, lo prohibido y lo permitido, la ley y/o la norma. En su sitio, los actos parecen obedecer un único mandato, el de la *capacidad y la competencia*.

Ehrenberg recuerda ciertos aspectos de la mudanza y sus consecuencias: del freudiano conflicto entre el *debo* y el *quiero*, hemos pasado a la turbadora pregunta: *¿soy capaz?* Esta acción liberada del peso de prohibiciones no sólo se encuentra pronto con sus reversos deficitarios, sino que ofrece otra economía relacional: para medir una capacidad, no se precisa de otros.

Las formas del narcisismo contemporáneo parecen ser las conclusiones necesarias de prácticas que priorizan la intervención sobre sí, la autoestima, la autoayuda, la autofabricación y la alabanza desprejuiciada de la autonomía. Por un lado, los objetos se ofrecen como medicina relacional, sustitutos del prójimo. Los objetos ocupan un lugar relevante en la vida de la gente porque, entre

otras virtudes, no contestan. Como seguramente recordarán, *no todo se compra ni todo se vende*, según amplificaba el slogan de una película hipertaquillera que costó dos millones y medio de pesos y por la que pagaron más de 1.395.737 de espectadores, una cifra nada despreciable. Quiero decir, sobran los signos en sentido inverso. Todo, casi todo se vende y todo se compra. Hoy *comprar* es un verbo que cuesta diferenciar de *crear*.

Las sociedades que nos cobijan y dan forma, gustan llamarse de redes o de riesgos, al mismo tiempo que ninguno de sus miembros parece sentirse a gusto con los enredos y los riesgos. El mismo Sennett nos recuerda la otra cara de la moneda de la sociedad de redes: "*no te enredes*", o "*sin historia*", como se escucha decir en el terreno amoroso.

En tiempos donde proliferan las sustituciones y los desplazamientos continuos, también se sustituye la patología de la acción. Lentamente, dibujan un lugar, formas higiénicas, políticamente correctas y desafectadas que conviven con pasajes al acto, desenfrenos inéditos y violencias sin objeto. Pero también son las libertades, cuyas formas no acabamos de nombrar, las que se amplían.

Britney en la Isla del Tesoro escolar

Marcus es el otro personaje principal de la película. Los compañeros de escuela de Marcus le dicen Britney o Madonna. Cuando está con sus pocos y volátiles amigos, les dicen las Spice Girls. Los compañeros de escuela de Marcus no se distinguen demasiado de los nuestros. Marcus tiene miedo en la escuela. Sufre pero también ama. La escuela lo hace zozobrar pero lo protege del infierno materno. Marcus canta en clase. Lo que llama la atención es que aún cante con esa madre impresentable, deprimida. Pero Marcus canta, hace el ridículo. Se ríen de él. Lo hostigan, lo persiguen, lo maltratan. Nada nuevo bajo el sol escolar.

Es cierto que su vida, como él mismo dice, se ha vuelto una mierda: "*Yo estaba teniendo una vida de mierda en casa y una vida de mierda en la escuela*".

Pero hay algo en Marcus que se parece bastante a la libertad. Debería decirlo al revés: si la libertad se parece a algo, ese algo es Marcus. Pero mi afirmación no tiene mucha chance.

Hasta aquí la película. ¿Qué acontece con nuestro asunto?

Ocurre que los pedagogos un poco críticos nos hemos acostumbrado a describir el espacio escolar utilizando artillería represiva: control, encierro, claustro, clausura, cuarentena, opresión, disciplina, retiro, depósito, galpón, reclusión, desierto, isla, estacionamiento, cuartel, internado.

Identificando erróneamente encierro con totalitarismo, olvidamos que estos espacios (y las prácticas que en su interior, en sus límites o afueras, se despliegan) no tienen una relación *directa con el conjunto de los fines de la institución*. Se puede controlar sin encerrar, encerrar sin reprimir, oprimir al aire libre, disfrutar de ciertos encierros, reírse en un cuartel, volverse revolucionario en un galpón, transformarse en un ser despreciable practicando *release* en los bosques de Palermo o escribir *El Capital* en un internado infernal.

No siempre es posible hacer corresponder la voluntad de aislar un cuerpo con su encierro; tampoco es posible confundir el refugio con el arte de la regeneración o el enderezamiento. Mientras que otras variaciones escolares no necesariamente ruines y totalitarias son posibles, conviene señalar que definir la cosa escolar como un sitio puramente hostil es un pasatiempo fútil.

Bien cierto es que en una escuela se puede encontrar (o era posible encontrar) aislamiento, internación, refugio, asistencia y también coacción. Pero una escuela no es un cuartel, un manicomio o una cárcel. No lo es. Quizás sí sea para algunos (que lentamente son muchos) fortaleza, búnker, máquina de asistir y cuidar.

Jacques Donzelot, Michel Foucault y Gilles Deleuze, cada uno a su manera, han mostrado los laberintos y obstáculos a la hora de estudiar la relación entre los

espacios (cerrados pero también abiertos o por abrir) y las almas, la fabricación de almas. Y han mostrado con generosidad las transformaciones en cada uno de esos espacios con sus respectivos embates sobre los cuerpos y los espíritus de sus moradores.

Si bien la reincidencia en el uso de la dupla encierro-represión (reiteramos: con frecuencia equívocamente emparentada con el dominio o directamente estigmatizada como El Mal) no agota la dimensión propia de *lo escolar*, el uso es indicado en uno de sus puntitos en tanto la escuela hubo de inventarse de espaldas al presente, delimitando y separándose, en un mismo gesto, de un afuera casi siempre perturbador. Aislamiento⁴, refugio (en ocasiones bajo la forma del encierro, la separación y la coacción o en ocasiones religioso, redentor y moralizador) y escuela tienen una *affaire* de larga data. Si todavía es posible meditar sobre la acción educativa con ese vocabulario hostil que la palabra encierro comanda, es a condición de no perder de vista la aguda observación del mismo Donzelot: "*si todavía hoy se les encierra es para estimularlos por diferentes medios a mejorar su existencia*" (Donzelot: 35).

Anacronismo y encierro, para todo nativo mayor de cuarenta años, son mojonos escolares ineludibles. Hubo que esperar el declive de la función primordial e inicial de la Escuela (que como oportunamente señalaran Kant y Durkheim no fue difundir conocimientos sino preceptos morales), hubo que esperar a que espacio cerrado, trabajo y moralización cedieran su energía a la formación de capacidades o competencias,

⁴ *El espacio cerrado extrae su fundamento y su coherencia de una doble valoración del aislamiento. La desviación es reconducida, en efecto, a dos niveles: uno que es pura exterioridad (el medio, la civilización), otro que es pura interioridad (elección moral). Para paliar los efectos nocivos del medio hay que efectuar un desplazamiento de los individuos para instalarlos en un espacio protegido del medio por la clausura. Y para actuar eficazmente sobre la moralidad del individuo, es preciso aislarlo previamente a fin de poder inculcarle preceptos de conducta sin que se vea perturbado por ninguna otra influencia* (Donzelot: 49).

para que la *hipótesis represiva* sobre el espacio escolar se haya tornado definitivamente insuficiente a la hora de describir lo que en una escuela pasa o deja de pasar.

Es claro que si el objetivo es la pura transmisión de conocimientos o información, el aislamiento, la indiferencia hacia el presente, la disciplina y el arte múltiple de la coacción, son cuestiones obsoletas.

A pesar de esa evidencia, *una escuela de puertas abiertas* es un enunciado relativamente reciente que más allá de la candidez que lo anima, rara vez ha sido examinado detenidamente. Por si hace falta recordar, la mayoría de las puertas de las escuelas tienen llave. Doble llave. Candados. Guardias. ¿Quién quiere, efectivamente, una escuela que no se reserve el derecho de admisión?

Mi intención es destacar aquello que *omite* la fascinación por describir los efectos nocivos (que podríamos resumir como agobio) de la maquinaria escolar y que sucintamente podríamos caracterizar de la siguiente manera:

- Por un lado, la conexión entre la noción misma de límite y las ideas crecientemente robustas pero ubicuas de seguridad, refugio y protección⁵.

- Por el otro, el elocuente éxito civilizatorio de la escuela (hoy ninguneado) que hubo de radicar, básicamente, en su capacidad para regular las proximidades, dosificar los desprecios y enseñar el arte de soportar a otros (praxis que en vano quiere hoy recubrir la insípida expresión *convivencia escolar*) o soportarse mutuamente.

Veamos más de cerca el asunto.

Límites y seguridad

Todo espacio se define (¿o se definía?) por sus límites. Es complicado disponer un espacio si no visualizamos su límite. Sabemos que es más difícil aún ver el límite de algo si no se consigue visualizar aquello que está más allá de ese límite. Aquello que está más allá del límite se distingue (debe distinguirse si aspira a tener chance de ser un *afuera-más allá*) de lo que habita el adentro: no puede ser una diferencia más hecha de la misma estofa (característica suficiente para integrarse al conjunto delimitado) sino la amenaza/negación misma del adentro.

La escuela se hizo fuerte en el momento en que identificó su afuera/peligro/amenaza de turno: la calle, la ignorancia, la cárcel. (¿Cuál es hoy el afuera escolar?).

Se ha mostrado con lujos de detalle (tanto en la literatura como en el cine) buena parte de los miedos, debilidades, tormentos, vergüenzas, padecimientos, humillaciones y pudores del partido de los débiles en el interior de la máquina escolar, aparentemente gobernada (en sus intervalos de ley suspendida) por los fuertes y cruentos. Partido (el de los débiles escolares) integrado por aplicados aprendices cautos pero dúctiles en el arte de la supervivencia, que acumulaban altas concentraciones de esperanza por ponerse al inmediato cobijo de la familia (sea del tipo que fuera) infinitamente más hospitalaria que la promiscuidad psíquica y física de la bien llamada, en este caso, escuela pública. Miles de escolares han contado cada minuto y cada segundo que separaba el tiempo escolar tormentoso de la seguridad familiar.

Pero rara vez se ha mostrado el paradójico desempeño de los fuertes y ruines escolares que atormentados en las familias, atrapados por el afuera familiar, huían con sus fuerzas a probar suerte en la variopinta democracia escolar. Se olvida con frecuencia el valor de este *huir* de un tormento mayor que para muchos significó la calma escolarizada. Y se olvida que en uno otro caso la escuela mostró algunos de los sentidos todavía circulantes del cuidado, la protección y la seguridad. La escuela también mostró más de una versión sobre la tramitación del *miedo*

⁵ Exterminio (28 Days Later. Danny Boyle. 2002) Batman (Batman Begins. Christopher Nolan. 2005) y la Guerra de los mundos (War of the worlds. Spielberg. 2005) son tres películas generosas al respecto.

y la idea de salida o salvación. Con agobio, es cierto, pero pudiendo salir de un lugar para entrar en otros. Deleuze, examinando con su habitual perspicacia el apogeo a principios del siglo XX de las sociedades disciplinarias, lo decía así: "(...) *El individuo no deja de pasar de un espacio cerrado a otro, cada uno con sus leyes: primero la familia, después la escuela (acá ya no estás en tu casa), después la fábrica, de tanto en tanto el hospital, y eventualmente la prisión (...)*" (Deleuze: 1990,18).

Marcus, como cada uno de nosotros, aprende a sobrevivir entre varios en la máquina escolar. Will, que poco nos dice de su escuela, le acerca una solución de moda, hacerse invisible, no sobresalir, no distinguirse:

Will: Mi consejo es que intentes apartarte de los ojos de las personas, volverte invisible.

Marcus: ¿Cómo es posible volverte invisible? Las máquinas que tenés en la cocina, ¿son máquinas invisibles? ¡ Creo que no!

Will: Podés no conseguir ser invisible, pero podemos mezclarte con la multitud.

Mientras tanto, hoy es el trayecto hacia la escuela (trayecto del que cada vez ignoramos más su final), motivo de control, vigilancia y seguridad. Una nueva práctica en expansión, fundamentalmente para los que no disponen de las bondades de la seguridad blindada o el privilegio del súbito escape y desplazamiento, desnuda sin reparo el sacudón que está teniendo lugar en el corazón de la conexión entre escuela y cuidado: **Escuelas seguras, senderos seguros**⁶ cuyo objetivo declarado es *construir y mantener un ambiente de seguridad y convivencia alrededor de las escuelas, en los caminos entre las escuelas y los domicilios de los alumnos así como en los*

⁶ Otro tanto con la prueba piloto *Corredor seguro de retorno a casa*.
http://www.buenosaires.gov.ar/areas/seguridad_justicia/seguridad_urbana/noticias/?modulo=ver&item_id=4963&contenido_id=182&idoma=es

*trayectos que recorren los chicos y los docentes hasta las paradas de colectivos*⁷.

Como si todos los hombres, de repente, fueran el hombre de la bolsa, el programa promete que cada escolar llegue a destino sin demasiada escaramuza. También la recientemente creada *guardia urbana* de la ciudad (de la que habría que extraer más de una enseñanza) utiliza para legitimarse la imagen de un niño extraviado en la periferia de la escuela misma.

En ese sentido, si no existe un espacio sin afuera amenazante, no existe tampoco espacio sin su vigilante de turno, controlador de fronteras. Criticar la *seguridad* en paquete, no conduce a ninguna parte. Vincular educación a seguridad, es una tarea pendiente.

Los hombres de la bolsa, la escuela y el exceso

Si la seguridad es un concepto impuro (aquel que para formularse precisa incluir dentro de sí, como su complemento, como aquello que lo contamina, su opuesto exacto) no hay espacio seguro sin deambuladores, merodeadores, nómades, extraños: todos ellos figuras recientes de la inseguridad y tema privilegiado de la democracia desplegada en las reuniones de consorcio.

Porque un espacio suele además fundarse (¿como una comunidad?) en una voluntad de purificación y una mueca hospitalaria (en tanto alienta la permanencia con la promesa de la interacción). Pero una comunidad sin *otros*, es decir, sin otros **no** conocidos que la transformen en una tarea siempre por hacer y no en una cosa ya realizada, no es una comunidad, sino la *cosa nostra*.

Esta relación con la Cosa, estructurada mediante las fantasías, es la que está en peligro cuando hacemos referencia a una amenaza a "nuestro estilo de vida" representada por el Otro: es lo que se ve amenazado cuando, por ejemplo, un inglés blanco entra en pánico por la creciente

⁷

http://www.buenosaires.gov.ar/areas/pla_prevencion/senderos/?menu_id=5123

presencia de los “extranjeros”. Lo que quiere defender a cualquier precio no puede ser reducido a los así llamados valores fundamentales que sostienen la identidad nacional. La identidad nacional se sostiene, por definición, mediante una relación hacia la Nación qua Cosa (...) Esta Cosa-Nación está determinada por una serie de propiedades contradictorias. Para nosotros parece ser “nuestra Cosa” (tal vez se pueda decir cosa Nostra), como algo a lo que sólo nosotros tenemos acceso, como algo que “ellos” no pueden comprender; sin embargo es algo que “ellos” amenazan constantemente (Zizek: 44).

El afuera perturbador que alimentó la encerrona y el *fuera de tiempo* escolar nació al calor de una sólida fusión de la forma misma del tiempo dislocado y la irrupción de una tribu siempre cambiante de aliens desquiciados: extraños, ociosos, súbitamente aparecidos o por aparecer.

Para nuestro provecho, se ha puesto de relieve recientemente la función básica del miedo en la cosa comunitaria.

Dice bien Bauman (inventor, entre otras cosas, del concepto útil de *miedo ambiente*) que el otrora intimidador *no hables con extraños* (imperativo que un adulto depositaba sobre la humanidad débil de un niño y una forma elemental de valorar lo familiar) se ha convertido en un signo de *normalidad adulta*. Existía en ese tiempo (que ya no conseguimos percibir con claridad) el Hombre de la Bolsa, Jack el Destripador y algún compañerito vecino pendenciero, desinhibido consecuente, dañino plenipotenciario.

La escuela hubo de desempeñar su papel en la administración de la amenaza siempre renovada de la intrusión. Si una serie del tipo *Los invasores* podía ser infantilmente tolerada, es porque al otro día íbamos a la escuela, y cada día en apariencia familiar, escondía una enorme esfuerzo, una *tarea*, una habilidad inusitada en el arte de soportar, como dijimos, a otros.

Andi, un personaje de un cuento (*Circuncisión*) del escritor alemán Schlink, abrumado por la diferencia a la que el amor irremediamente lo empuja, resume con

claridad las fuerzas necesarias para dicha labor:

¿Sólo existe el blanco y el negro? ¿Sólo se puede ser hombre o mujer, niño o adulto? ¿Alemán o americano, cristiano o judío? ¿Será verdad que hablar no conduce a nada, porque, aunque te ayuda a entender a la otra persona, no te ayuda a soportarla, y lo que cuenta no es entender al otro, sino poder soportarlo? Y en cuanto a eso, ¿será cierto que sólo soportamos a los que son como nosotros? Por supuesto que somos capaces de aceptar las diferencias, es más, probablemente no podríamos vivir sin ellas. Pero ¿no será necesario mantenerlas dentro de unos límites? ¿Es deseable que a causa de nuestras diferencias nos cuestionemos radicalmente los unos a los otros? Apenas acabó de hacerse esas preguntas, se horrorizó. O sea que sólo soportamos a los que son como nosotros: ¿no es eso precisamente el racismo, el patriotismo o el fanatismo religioso? ¡Por supuesto que los niños y los adultos, los alemanes y los americanos, los cristianos y los judíos se soportan unos a los otros! Lo hacen en el mundo entero, o por lo menos donde el mundo funciona como debiera. Pero ¿no será que se soportan sólo porque uno de los dos renuncia a ser lo que es? ¿Por qué los niños se convierten en adultos o los alemanes se están volviendo americanos o los judíos se han vuelto cristianos?

Rara vez se sopesa el suceso escolar tomando como indicador de desempeño la tramitación de las ambivalentes posiciones frente a los otros. Se menosprecia el esfuerzo en que consiste soportar a los otros. La estrategia habitual de aniquilación o el exterminio del otro han sido hasta hoy (¿o es que ya fue?), ajenas a la escuela⁸. Interactuar con otros sin atacarlos, es el resultado de una Educación. Compartir un espacio, administrar la proximidad, otro tanto.

El miedo urbano (el *miedo ambiente* actual) liga lo espacial a la seguridad. Lo doméstico da tranquilidad. El sedentario (el que poco se mueve) administra las proximidades. Si una ciudad es, como ha sido definida, un *asentamiento humano en el que los extraños*

⁸ Sugiero ver el magnífico film de Van Sant, *Elephant*.

tienen chance de conocerse, una escuela es un asentamiento humano donde esa chance se materializa como en ningún otro sitio. Me refiero a la escuela, la única, es decir pública, es decir aquella que propicia de forma deliberada el encuentro con extraños, es decir civil. La escuela privada, como su nombre lo indica, en la mayoría de los casos está privada o priva *de* (a sus consumidores) la dosis de promiscuidad educativa básica que se precisa para encontrarse con otros. Por más vuelta que se le quiera dar, la seguridad privada es eso: privación, higiénica privación de patas cortas. Los que festejan el éxito irreprochable de los efectos que allí se producen en las almas estudiantinas, deberían festejar el éxito, también irreprochable, en el arte del desprecio.

Otra dirección es la que toman Will y Marcus, advertidos del precio de la libertad y de la soledad.

Will: Fue todo culpa de Marcus, porque cuando se le abre la puerta a una persona, cualquier otra puede entrar.

Marcus: Todos los hombres son islas. Y yo creo en eso. Pero... hay algunos hombres que forman parte de un archipiélago. Abajo de la superficie del océano ellos, en verdad, están unidos.

La escuela es (¿o era?) por definición el sitio donde se aprende a administrar las consecuencias de ese encuentro con los otros.