

Dimensiones ética y política de la tarea docenteⁱ ⁱⁱ

Gustavo Schujman¹

Voy a empezar con un relato escrito por una directora en un espacio de capacitación docente con directivos de la Ciudad de Buenos Aires para luego empezar a pensar algunas cuestiones ligadas a la ética, a la política y a nuestra función frente a los niños. A partir del relato, mi propuesta es ir hablando -por rodeos- de los temas que nos convocan. El relato dice:

Ezequiel cursó 4to grado en la escuela el año pasado. Desde el primer día su maestra me manifestó su enorme preocupación por la conducta de Ezequiel, sus malas contestaciones, su bajo rendimiento escolar, sus agresiones físicas a los compañeros, su falta de integración al grupo. Permanentemente intentaba escapar del aula y de la escuela. Propuse citar a los padres y derivarlo al Equipo de Orientación Escolar, prácticas formales en toda institución. Esta última intervención fue posible como acción de la escuela, pero citar a los padres para el mes de julio, en que tomé el cargo, había sido imposible por parte de quienes me precedieron. Ezequiel no tiene mamá. Vive con su papá que trabaja todo el día, y se encuentra al cuidado de una abuela hasta que su papá regresa. Ante los llamados de la escuela la abuela concurría a las citaciones pero manifestaba su incapacidad para dar alguna respuesta ante las quejas planteadas por los docentes y manifestaba que el padre no quería venir a la escuela porque "siempre lo llamaban para quejarse de su hijo".

Hasta acá todos eran obstáculos. Llamé muchas veces a Ezequiel a dirección sólo para conversar con él. Al principio se mostraba desconfiado y muchas veces no venía. Cuando lo hacía preguntaba "¿qué hice ahora?"; fui conociendo algo de su mundo, el dolor por la pérdida reciente de su mamá, su pasión por la música. Me contó que con la profesora Iniesta, la profesora de música, estaban viendo una película que los fascinaba: Los Coristas.

Me reuní con la profesora, me contó que Ezequiel se emocionaba hasta las lágrimas cuando veía la película, que la situación de desamparo de los protagonistas lo conmovían y que pedía verla una y otra vez, incluso en los recreos. Que había sacado por fonética la canción de la película y que sin tener

¹ Profesor y licenciado en Filosofía (UBA). Diploma de Estudios Avanzados en Educación y Democracia (Universidad de Barcelona). Integra el equipo de áreas curriculares del Ministerio de Educación de la Nación. Ha escrito numerosos libros dirigidos a alumnos y a docentes en las áreas de Filosofía, Formación Ética y Ciudadana, Derechos Humanos y Ciudadanía.

conocimientos de música interpretaba a la perfección en flauta la melodía. No dudé: levanté el teléfono, llamé al papá y le dije que lo esperaba al otro día en la escuela, que tenía una noticia maravillosa para contarle de su hijo. Le expliqué que no lo llamaba por ningún problema de conducta, que necesitaba conocerlo y hablar con él, que era nueva en la escuela y que me diera una oportunidad. Preparamos una reunión con Alejandra y las maestras de 4to. La cara del papá mientras le hablábamos fue el mejor regalo de la reunión. Dijo que era la primera vez que lo llamaban para decirle algo bueno de su hijo. La profesora le explicó que si estaba de acuerdo podía conseguirle una beca en la escuela de música. En el acto de fin de año Ezequiel con su voz finita y angelical interpretó en francés la canción final de la película. Hoy cursa 5to grado, es un alumno capaz, responsable y estudioso; se destaca en el área de matemática, situación que permanecía oculta por su poca dedicación al estudio. Por la tarde, tres veces por semana, estudia música. A la salida, cuando pasa por mi lado, siempre me sonrío y me dice "gracias". Yo le digo gracias a él, porque me ayudó a proponerme como tarea profesional trabajar más de cerca con la dificultad, con estos alumnos que el sistema expulsa porque salen del saber convencional, porque son difíciles, diferentes. Si los docentes nos propusiéramos escuchar más la vida de nuestros alumnos, conocerlos, buscar en sus vidas esa punta que Ezequiel nos mostró con su emoción, con su interés inusual por la música. Si cada alumno pudiera ser valorado en la totalidad de su persona y no en la parcialidad de sus pequeños tropiezos. Si los derechos del niño no quedaran en el discurso, estoy segura de que los índices de fracaso escolar y violencia en la escuela serían bien diferentes.

Por supuesto, este es un relato de alguien que cuenta lo que quiere contar, no tenemos todos los datos, ni todas las variables. Me interesa analizar un poco lo que dice esta docente y lo que significa esta acción. En principio vieron ustedes que cuando este chico se escapa del aula y de la escuela ella hace lo que se supone que tiene que hacer. Es decir, cumple con el rol y hace los llamados que tienen que hacerse según cierto protocolo. De algún modo se ciñe a la conducta: aquello que es esperable para ese rol que ella está ejerciendo; pero parece ser que esa conducta no da resultados, ella advierte que esas "prácticas formales en toda institución", como ella las llama, no le están sirviendo para ver qué hacer en relación con este niño, y ahí es cuando sale de la conducta y lleva a cabo una acción. Estoy utilizando dos términos de Hannah Arendt, quien habla de la "conducta" como aquello esperable en nosotros, aquello que se espera que hagamos y de la "acción" como la institución de una novedad. Cuando el sujeto decide actuar de una manera se muestra quién es en su manera de actuar, en ese caso, ya no ligado tanto a lo que se espera sino a lo que cree que debe hacer. En nuestro relato, la docente empieza a realizar esta acción sencilla de escuchar al niño, de invitarlo y escucharlo. Se puede advertir que al principio hay desconfianza en el niño, porque seguramente no estaba acostumbrado a que lo llamen para

escucharlo sino para evaluarlo y cuestionarlo como, seguramente, venía sucediendo desde hacía tiempo atrás.—Ella simplemente quería hablar con él, y digo *hablar con él* para diferenciarlo de *hablarle a él*, que es lo que suele hacerse, porque muchas veces confundimos estas dos acciones que son muy distintas. No es lo mismo hablar *a* un niño que hablar *con* el niño y eso -según mi parecer- es lo que logra la directora del relato. Para poder “*hablar con*” ella también tiene que poder hacerlo desde un lugar que no sea tan asimétrico como lo es la función de una directora frente a un niño. Tenía que lograr ahí una postura, una posición, que el chico reconociera como la de alguien que lo quiere escuchar.

Y hay una dimensión ética en esta acción, en principio, porque ella hace algo que podría no haber hecho. Y justamente lo que define a una acción como acción ética es el ejercicio de la libertad. Teniendo en cuenta que ella empieza a tomar distancia de la conducta y decide actuar -que podría no haber hecho aquello que decide hacer-, me parece que ahí hay una decisión ética. Para la directora tal vez hubiera sido más sencillo llamar al equipo de orientación, aceptar la orientación de ese equipo, seguir ciertos pasos y no hacerse tanto cargo personalmente de esa situación. Sin embargo, ella se hace cargo, lo cual requiere tiempos, espacios, seguramente también requiere que deje de lado otros asuntos, que tenga que cerrar la puerta de la dirección para entrar en diálogo con este niño. Y también hay una dimensión ética por algo que es más importante, algo que se relaciona fuertemente con los derechos del niño -me parece que la directora tiene razón al final del relato cuando hace esta relación entre su acción y los derechos del niño- porque ella, en este acto de “hablar con”, está reconociendo a un sujeto y el reconocimiento es algo fundamental para la convivencia humana.

Cuando pensamos en los conflictos que hay en las instituciones educativas -también en otras modalidades de convivencia entre nosotros-, muchas de esas conflictividades, obstáculos y problemas tienen que ver con la falta de reconocimiento, con sujetos que no se sienten reconocidos y tal vez para llamar la atención, tal vez para que hablen de ellos, realizan acciones que pueden ser disruptivas. Si el reconocimiento no circula, la necesidad de reconocimiento podría ser fuente de muchos problemas. Uno podría pensar que este chico hace todo lo que hace para tratar de ser visto. Y ser visto, para nosotros humanos, es sinónimo de existir. Nosotros existimos gracias a que somos vistos, no podríamos existir en

la total soledad o en el total aislamiento, necesitamos de los otros para existir. Este chico tal vez busca existir de esta manera llamando la atención.

Pero también digo que hay una dimensión ética porque de algún modo ella también está respondiendo al reclamo de ese niño; está respondiendo a lo que Levinas define como "el llamado del otro". Es decir, no sólo está preocupada por un conflicto que se está dando en la escuela y quiere resolver esa situación, sino que está respondiendo a un llamado. Ese llamado no consiste en un niño que dice "por favor atiéndanme", el niño no dice con palabras lo que necesita, sino que con sus acciones está llamando la atención y de algún modo está pidiendo algo. La directora reconoce ese llamado y decide actuar. Levinas dice que la acción ética se da cuando el sujeto responde al *llamado del Otro*, entendiendo al Otro como aquel más vulnerable, de manera que el Otro es aquel que está en una situación de mayor vulnerabilidad que yo. Yo reconozco que me llama, que me reclama, y siento que debo actuar para responder a ese llamado. Cuando siento ese deber, en realidad ese deber no surge de mí, sino que surge de ese otro. Esa es la diferencia entre Levinas y Kant: para Kant el deber surge del sujeto racional que se da a sí mismo la ley, se da a sí mismo el deber. Para Levinas, por el contrario, el deber surge del Otro y tiene que ver con ese llamado, con ese reclamo. Para Levinas el Otro, entendido como el vulnerable, es la víctima. Nosotros podríamos decir que todo niño es más vulnerable que nosotros, todo niño es el Otro, que por cierto Levinas lo escribe con mayúscula porque está queriendo decir que el Otro, si bien es más vulnerable, más débil que nosotros, en realidad se transforma en nuestra autoridad, es quien nos manda, es quien nos está mandando a actuar, nos está exigiendo que hagamos algo. Para Levinas -al contrario de lo que nosotros pensamos de la asimetría en los roles que vamos ejerciendo en las escuelas- es ese Otro débil, vulnerable, quien tiene la asimetría a su favor, quien de algún modo sería superior. El Otro sería nuestra autoridad porque nos está mandando, nos está pidiendo que actuemos. De algún modo la directora entiende que hay un llamado, lo reconoce y empieza a actuar en consecuencia.

Y yo diría también que en la acción de la directora hay una dimensión política en el sentido en que ella reconoce que, al actuar en el espacio público que es la escuela, su acción no puede darse en soledad. Es decir, que ella no puede actuar sola para resolver esta cuestión sino que necesita del concurso de los otros. Cuando hablamos de política hablamos siempre

de la constitución de un *nosotros*, de la necesidad de actuar con otros, de que lo que vamos a hacer en determinada escuela necesita siempre de los otros para que llegue a buen puerto. Entonces la directora habla con la profesora de música, habla con la maestra de 4º; incluso generan una escena para el padre, que es la escena institucional, no es a la directora sola a quien se le ocurrió que tiene algo para decirle al padre, sino que es toda una institución la que quiere hablarle, entonces allí se conforma un *nosotros* y podemos hablar de la dimensión política de la acción. Y acá también se juega lo que ella misma reconoce como derechos del niño: cuando dice que si fuera posible encontrar en los niños, no sus pequeñas faltas, sino sus valores, sus virtudes -pero también verlos integralmente y no sólo a partir de algunas acciones o de otras-, si fuera posible, los derechos del niño serían más efectivizables.

Con respecto a los derechos del niño, hay un derecho fundamental que algunos dicen que cruza todos los demás y es un derecho que en la escuela debería poder cumplirse. Si bien hay otros derechos del niño que intentamos que se cumplan aunque la escuela no tenga mucho que ver con ellos, con su violación o con su vulneración, sí es claro que el derecho a ser escuchados es un derecho del niño que, claramente, no sólo puede, sino que debe ser efectivizado en la escuela. Hay un autor (Alessandro Baratta) que dice que el deber de los adultos de escuchar al niño no se puede reducir a garantizar la libertad del niño a expresar su experiencia, sino que significa en concreto el deber del adulto de aprender de los niños, es decir, de penetrar cuanto sea posible en el interior de su perspectiva, de medir la validez de las propias opiniones y actitudes (las de los adultos) y estar dispuesto a modificarlas². Es decir que no es simplemente una escucha pasiva para saber qué le pasa a alguien, sino que es una disposición también a cambiar por parte de quien ejerce la función adulta. Por supuesto que esto de escuchar no tiene que ver sólo con el mundo de las palabras. Me parece a mí que tiene que ver con lo que dijimos antes: Ezequiel se manifiesta y es escuchado, antes de empezar a hablar, por las cosas que hace, por este llamado que él, de algún modo, lleva a cabo.

Recuerdo otro relato de una directora de La Pampa, quien hace que un chico que tiene una situación familiar muy complicada se pase al turno tarde porque durante la mañana se

² Baratta, Alessandro, *Infancia y Democracia*, en García Méndez/Beloff, *Infancia, Ley y Democracia en América Latina*, Temis/Depalma, Bogotá, 1998.

duerme. Deciden pasarlo al turno tarde y el chico mejora su rendimiento, pero en una parte del relato la directora dice: "no me puedo sacar de encima la carita angustiada de Santiago..." y ahí me parece que aparece otra vez el Otro como rostro. No es cualquier otro, no es un sujeto cualquiera, no es el alumno X o Y, sino que aparece una persona. Y justamente la respuesta de esta directora también es para ese Santiago de carne y hueso; alguien a quien ve cara a cara; alguien con quien se siente en deuda y por eso actúa. También hay otros modos de escuchar: podemos diferenciar "la carita angustiada de Santiago" de otra carita angustiada, la del niño protagonista de *Niños del cielo* -la película Iraní-, ese chico que siempre llega tarde a la escuela. ¿Por qué llega tarde a la escuela? Si ustedes recuerdan, este niño había extraviado los zapatitos de su hermana menor. Ni él ni su hermana quieren que sus padres se enteren de la situación, porque son gente pobre y no quieren darles un disgusto. Entonces, como sólo tienen el par de zapatillas de él, se turnan para usarlas para ir a la escuela. Ella va a la mañana, cuando sale de la escuela se encuentra con él, le pasa las zapatilla y él sale corriendo a su colegio (él va a la tarde). Así sí que ese chico tiene que esperar en un lugar del camino a que su hermanita vuelva de la escuela para cambiar las zapatillas, salir corriendo y poder llegar a la suya -por supuesto, siempre llega tarde-. Y durante toda la película este niño está angustiado; durante toda la película vemos la angustia en su cara y, sin embargo, nadie lo ve, nadie se da cuenta, nadie le pregunta nada. Cuando las autoridades de la escuela le preguntan, son preguntas retóricas: "¿por qué llegaste tarde?" pero enseguida, sin esperar la respuesta, lo retan o lo sancionan, no están esperando que él diga por qué llegó tarde. Y no se trata necesariamente de adultos que sean malos con él, no hablamos de maldad, hablamos de adultos que no están escuchando, que no pueden ver. Esos adultos tal vez están dentro de un paradigma diferente, que sería el paradigma anterior a los derechos del niño, con aquella idea de que el niño no tiene por qué ser escuchado -que simplemente hay que actuar para protegerlo, para resguardarlo hasta que crezca- y que su palabra tiene valor sólo como la palabra de un niño. Entonces me parece que esa carita angustiada -a diferencia de la de Santiago que es reconocida como un llamado por parte de esa directora de La Pampa- en *Niños del Cielo* no es vista por nadie. En un momento de la película él compite en una carrera y quiere llegar en el tercer lugar porque el premio para ese puesto es un par de zapatillas, pero llega primero, entonces todos lo felicitan, le sacan fotos y se nota el

tremendo pesar en su cara porque él no quería llegar primero, pero nadie reconoce ese gesto, nadie se da cuenta de que ahí hay un llamado.

Hay otra forma de entender el escuchar y que se relaciona con la película que se nombra en el relato: *Los Coristas*; situada en Francia en una época que nada tiene que ver con los derechos del niño -un poco después de la segunda guerra mundial- en un internado al que entra un nuevo maestro, un lugar donde impera la disciplina, la sanción, la violencia. Los chicos que lo habitan -en su mayoría huérfanos- en cierto modo están "depositados" ahí sólo para ser alimentados y tener un lugar donde dormir; se puede ver que eso no es una escuela, ahí no sucede nada que tenga que ver con la enseñanza en términos más o menos curriculares, se trata de un "aguantadero", los chicos son muy disruptivos, hay muchos conflictos. A este maestro nuevo que entra al internado le avisan que va a tener muchos problemas con muchos chicos violentos. ¿Qué hace este hombre cuando entra a la escuela? En primer lugar hace algo que genera una diferencia respecto de todos los adultos que se relacionan con estos chicos: les pregunta ¿qué quieren ser cuando sean grandes? Y estos chicos empiezan a escribir sobre su deseo respecto de su futuro. Esa pregunta es insólita para estos chicos porque los adultos que están con ellos no los consideran chicos con futuro; no les importa qué pueden querer para su futuro, porque en realidad los consideran seres perdidos. Son "chicos perdidos" que, en todo caso, hay que soportar allí, pero en ningún momento se los considera capaces de tener un futuro. Hay un autor israelí llamado Avishai Margalit que dice que faltarle el respeto al otro es, justamente, darlo por perdido. La falta fundamental de respeto hacia el otro humano es considerarlo un ser perdido. Y no es raro que en las escuelas haya adultos que piensen que niños, incluso niños muy pequeños, ya están perdidos: "con estos chicos no se puede". O sea que puede haber una idea de este tipo en adultos, incluso con respecto a niños muy chicos. Lo que hace este maestro es abrirles la imaginación hacia un futuro y sacarlos de lo que sería, de algún modo, la desesperación. El filósofo danés Kierkegaard dice que estar desesperado es parecido a sentirse asfixiado, es como la falta de aire. Y así como al asfixiado hay que abrirle las ventanas, al desesperado hay que abrirle posibilidades. Lo que hace este hombre con ese gesto simple de preguntarles qué es lo que quieren para el futuro es como abrirles las ventanas. Y después los escucha de otra manera, no se sienta a hablar con cada uno de ellos para saber qué les pasa, pues ya sabe que sus situaciones son realmente duras; tampoco se sienta con ellos a tratar de escuchar sus vidas, sino que sus vidas aparecen en

la producción que van a realizar, aparecen en la expresión artística. O sea que ahí también los está escuchando, no se pone a hablar con ellos de la misma manera que lo hace la directora del relato, sino que, con el proyecto que propone, los chicos se expresan, van diciendo lo que les pasa en las obras que están realizando. Entonces cuando uno escucha las canciones del coro nota que esas canciones se refieren a esas vidas, no tratan de cualquier cosa, es decir que allí también hay una escucha.

Este hombre comienza su proyecto en una situación particular: en el pabellón al momento de ir a dormir los chicos están cantando, burlándose de él -al principio de la película siempre se burlan de él- y él entra al pabellón, mientras avanza y los chicos lo van viendo se van callando gradualmente, se asustan y van entrando en silencio, pero hay uno que no lo ve y continúa cantando, cuando ya está cerca y por fin lo ve el maestro le dice "no te quedes callado, seguí cantando". El niño está asustado porque cree que el maestro lo va a castigar, pero en realidad este maestro lo que está escuchando es que todos cantan y está interesado en el modo en que cantan, no le importa si se están burlando de él, no entra en el juego del enojo porque se burlan de él, simplemente está buscando ese hilo que la directora encontró con Ezequiel -que también tiene que ver con la música- el hilo para empezar a hacer algo. Ahí es cuando descubre que todos cantan y arma el proyecto del coro; logra armar un proyecto a partir de una escucha. Nuevamente estamos hablando del escuchar, del escuchar y hacer algo con eso que se escucha. No se trata solamente de escuchar, sino de producir a partir de lo que los chicos puedan decir.

El modelo anterior al de los derechos del niño -el modelo tutelar- es un modelo en el que el adulto se asume como protector y que, en todo caso, su acción se ejecuta pensando en el bien del niño, pero no precisamente escuchando sus intereses. Es decir que no está preocupado por saber cuáles son sus intereses actuales, sino que está pensando en lo mejor para él sin tener en cuenta lo que quiere ese sujeto hoy. En ese modelo se suele enmarcar la promesa del adulto que le dice al niño "ya vas a entender", "vas a ver que esto te va a servir", "ya me lo vas a agradecer". La acción adulta se presenta como fijándose en el futuro de ese niño, cuando también sea adulto y está prometiéndole que -en algún momento- este niño va a entender. Esa promesa en realidad puede ser muy perversa porque se hace a sabiendas de que nadie va a venir a reprocharle que en realidad estuvo ofreciéndole algo que no le sirvió para nada. En cambio en la película, en el proyecto del

coro, nos damos cuenta de lo significativo que es ese proyecto para esos chicos aquí y ahora. No es un proyecto que prometa nada, de hecho solamente uno de los integrantes de ese coro va a ser un gran músico -el protagonista de la película- y de los demás no sabemos nada; pero eso no quiere decir que, porque no hayan seguido el camino de la música, ese proyecto no tuvo sentido. Ese proyecto tiene sentido para esos chicos en su "aquí y ahora" y no como promesa, sino como algo que vale hoy, vale también para el interés de esos niños. O sea que no se justifica la acción con una promesa.

Puede existir cierta tensión cuando hablamos de escuchar al niño y actuar en consecuencia, puede parecer que nos estamos evadiendo de nuestra función adulta. Es como si dijéramos "bueno, haremos lo que los niños digan", puede parecer un poco paradójico; pero en realidad se da por supuesto que no se trata de una escucha pasiva que solamente hace lo que un niño diga acerca de su querer, sino que se trata también de sostener esa función adulta que en general tiene que ver con la función de amparar, de sostener, de proteger. No quiere decir que salimos de un modelo para entrar a otro y entonces el adulto solamente tiene que ser un sujeto protector. En realidad como adultos que somos no podemos evadir la responsabilidad de la función adulta que tiene que ver justamente con amparar al niño ayudándolo a que constituya su subjetividad.

La película *La vida es Bella* -aunque fue muy cuestionada por su mirada ingenua de lo que fue el Holocausto- puede ser vista como metáfora de la función adulta; más allá del hecho real en el que está inscripta esa historia, la película es muy interesante cuando muestra a Guido, un padre que -para evitar que su hijo Giosué quede aniquilado por las circunstancias, debido a la realidad que les toca vivir- trata de armarle una ficción para que el niño pueda seguir moviéndose, siga siendo un sujeto activo en medio de una realidad que es realmente aniquiladora. ¿Qué hace Guido? Hay una escena donde van en un camión hacia los trenes que los transportarán al campo de concentración y Giosué, que justo ese día cumplía años, le pregunta "¿hacia dónde vamos?", el padre le responde que tiene que ver con su cumpleaños, que están yendo a un lugar donde le van a dar una sorpresa, le inventa una historia; luego el niño se duerme y Guido le pregunta a los demás adultos "¿hacia dónde vamos?". A mí me parece que ahí está la metáfora de la función adulta: él no tramita su incertidumbre con el niño, él no va a aniquilar al niño con su propia incertidumbre, su incertidumbre la tramita con otros adultos y al niño va a tratar de seguir dándole algunas

certezas para que se pueda mover. Si le dijera a Giosué "nos van a matar, nos van a aniquilar..." ya no haría falta esperar la muerte de ese chico, sino que ya estaría muerto porque la sola verdad lo destruiría; a veces esa verdad puede ser destructiva, puede impedir que el niño siga actuando. Y la ficción que le arma este hombre es una ficción que lo ayuda a sobrevivir porque el chico puede actuar, puede hacer algo en ese contexto. Entonces, el hecho de escuchar no quiere decir simplemente una posición pasiva, que no se va a hacer nada con eso que se escucha, tampoco quiere decir que nos vamos a quedar callados, sino que quiere decir dar certezas, dar certidumbres y ayudar al niño a constituirse.

¿Qué significa tener derechos? Hay dos características propias de tener derechos. La primera es que quien tiene un derecho realmente puede ejercerlo. Sería absurdo decirle a alguien "tenés derecho a la alimentación, pero el problema es que no hay alimentos", en este caso indudablemente no estaría en condiciones de ejercer su derecho, entonces no lo tiene aún cuando exista en teoría o en alguna norma. Entonces, tener derechos es poder ejercerlos. Pero en caso de que estos derechos no puedan ser efectivizados, o un sujeto los sienta vulnerados, tiene que poder exigirlos, o sea que la exigencia también es característica del derecho. Tener derecho es poder ejercer y si no se puede ejercer, es poder exigir; sin embargo, poder exigir no quiere decir salir a reclamar, que es una forma de hacerse escuchar. Poder exigir, si realmente existe el derecho, quiere decir que tienen que existir canales institucionales para que la exigencia tenga lugar, para que se escuche nuevamente la exigencia, pero no por voluntades buenas que van a escuchar, sino porque hay dispositivos que ayudan a que ese derecho pueda ser exigido y finalmente cumplido. Pensando en la escuela, tal vez haga falta un *Ombudsman* escolar que esté garantizando la exigencia. O sea, si no puedo garantizar el ejercicio, garanticemos la exigencia para hacer cumplir el derecho.

Después hay algo relacionado con la función del Estado, esto es que para hacer cumplir los derechos, muchas veces la prestación del Estado tiene que ser positiva y muchas veces tiene que ser negativa. **Prestación positiva** quiere decir que el Estado tiene que actuar para que el derecho se cumpla y, por ejemplo, puede necesitar de recursos para lograr que las personas tengan vivienda, en ese caso el Estado realiza acciones encaminadas a conseguir que ese derecho se cumpla. La **prestación negativa** quiere decir que el derecho

se cumple cuando el Estado no interfiere, es la abstención por parte del Estado para que el derecho se cumpla, por ejemplo, el derecho a la vida íntima, a poder enviar cartas o comunicarse con otros, ahí el derecho a la privacidad se cumple si los agentes que representan al Estado no se meten, pues si se meten se está violando el derecho. Por lo tanto muchas veces el derecho se cumple gracias a una falta de acción por parte del Estado. Esto me parece ilustrativo de lo que podemos pensar respecto de la acción docente: muchas veces tenemos que actuar para lograr que un derecho se efectivice, como puede ser en la acción de escuchar, y otras veces también tenemos que abstenernos. Abstenerse también puede ser una acción en el sentido de que puede dar lugar a que un derecho se cumpla, por ejemplo, no meterse en la vida del otro si el otro no quiere hablar de ella; no ser intrusivos puede ser una forma de abstenerse y puede ser una forma de garantizar derechos. En este sentido creo que la directora del relato no es intrusiva, parece ser que al hablar con el chico van surgiendo ciertos datos, ciertas cuestiones, que luego resultan interesantes para la acción educativa.

Me parece interesante abordar la diferencia fundamental que se ha dado en el mundo de los derechos, pensando en un mundo sin y un mundo con derechos. La diferencia que hay entre decir "quiero ser libre" y decir "tengo derecho a ser libre" o la diferencia que hay entre "quiero vivir" y "tengo derecho a la vida", es una diferencia abismal. En el primer caso cuando decimos "quiero ser libre" o "quiero vivir" estamos hablando de una voluntad, de un deseo, de alguien que se considera en condiciones de soportar las presiones y procurar ser libre, o que tiene las armas suficientes o las fuerzas suficientes para vivir. Sin embargo cuando se dice "tengo derecho a ser libre" o "tengo derecho a vivir" se está diciendo que no depende ya de las propias fuerzas, que no tiene que ver sólo con el deseo propio, sino que tiene que ver con una sociedad que está organizada de tal manera que la libertad y la vida están garantizadas. O sea, es una organización que nos damos para que el derecho se cumpla, donde lo que logramos hacer no depende exclusivamente de nosotros, sino que depende también de los otros, que son quienes están garantizando que yo pueda hacer algo que no podría hacer si esos otros no actuaran de determinada manera. Lo que quiero decir con esto es que **los derechos son un contrato**, los derechos son una organización, o dependen de una organización que garantiza que cada uno de nosotros pueda ejercer ese derecho y que nos da un poder que no tendríamos si esos derechos no existieran o si esa organización no se diera. Trato de expresar esto porque me parece que pensar los derechos

como producto de un contrato colectivo, donde tiene que haber cierta regulación pero también ciertos dispositivos, cierta organización y ciertos compromisos, no sólo del Estado sino también de los sujetos, nos hace pensar en el derecho no como una propiedad individual, sino como algo que también depende tanto de nosotros como de los otros. Con frecuencia en los espacios de capacitación las maestras y maestros dicen "bueno, hablamos mucho de derechos pero no se habla de deberes", estas intervenciones son muy comunes y generan cierto malestar porque, desde las instancias de capacitación se quiere mostrar que la exigencia es para el adulto, que la exigencia es para el Estado, y se trata de mostrar que los derechos se cumplen cuando los adultos y el Estado se ponen al servicio de su cumplimiento. Sin embargo, algo de razón tienen los docentes cuando insinúan que hay una mala educación en derechos, es muy probable que así sea, que no se muestre que esto depende de una organización social, del compromiso ciudadano, de ciertos dispositivos institucionales; o sea, que hay todo un andamiaje para que el derecho se cumpla, de manera que no tenemos que pensar el derecho como una propiedad privada que no demanda nada a cambio. No tenemos que pensar el derecho como un privilegio que cada uno tiene. Y esto puede ocurrir en muchos niños o adolescentes y también en muchas escuelas de ciertos sectores sociales, que no reconocen que los derechos, no sólo son producto de procesos y de luchas, sino que también requieren de compromisos personales. Cuando hablamos del derecho a no ser discriminados, por supuesto implica que tiene que existir un Estado que regule, que sancione y demás, pero obviamente este derecho también está exigiéndonos a cada uno de nosotros -y no sólo a los adultos sino también a los niños- que no discriminemos. De manera que también hay un deber que se nos está exigiendo, de algún modo, para que el derecho sea efectivo.

Finalmente quería mencionar una diferencia entre lo ético y lo político. Cuando hablamos de formación política ¿de qué hablamos? Al hablar de una dimensión ética nos referimos a una dimensión personal. Es decir, cuando hablamos de la cuestión ética y pensamos en la directora del relato y lo que hizo con Ezequiel, por ejemplo, o en el maestro de la película *Los Coristas*, nos referimos a lo que estos sujetos quisieron hacer, intentaron, lograron o no, que es un cuestionamiento también sobre cómo actuar frente al otro, ¿qué hacer respecto del otro?, ¿cómo tratarlo y cómo ser tratado? Pero también es una pregunta personal: "¿cómo quiero vivir, qué quiero de mi vida?". De algún modo la directora del primer relato no sólo actúa de una manera u otra por razones profesionales, sino que

también se pregunta cómo quiere ser en ese rol que ha decidido ejercer, su rol de directora. Se trata también de una pregunta vital por la propia existencia: "¿cómo quiero vivir?, ¿cómo quiero ser frente a los demás?, ¿cómo quiero vivir mi vida, esta vida que me toca en el contexto que me toca?". Se trata, entonces, de la ética no sólo como la pregunta sobre lo bueno y lo malo respecto de nuestra relación con los otros, sino de la ética pensada también como arte de vivir. La pregunta ética también es "¿qué quiero de mí?, ¿qué obra voy a realizar conmigo mismo?". El último Foucault hablaba de la ética como "estética de la existencia", es decir que nosotros seríamos artistas de nuestra propia existencia cuando nos preguntamos qué queremos hacer con nosotros, quiénes queremos ser. Entonces en nuestra pregunta sobre qué hacer en un caso o en otro, no sólo se juega una cuestión ética respecto de las relaciones, sino que también entra en juego la pregunta por "¿quién quiero ser, qué obra estoy haciendo con mi acción?". Pero entonces esto está muy ligado a lo personal, a lo que cada uno querrá para sí mismo. La política, como decíamos antes, se refiere al mundo del *nosotros*, a la constitución de un colectivo. Por supuesto que hay una dimensión ética porque se decide participar o no de ese nosotros, ayudar a que se construya o no. Siempre va a haber una dimensión individual, subjetiva, pero en la dimensión política, ese nosotros implica que tal vez muchas de las cosas que se vayan a hacer colectivamente no se ajusten tanto al propio gusto, quizás no tengan que ver exactamente con el propio deseo, pero igualmente sean aceptadas que la participación continúe, que sigamos en el mismo proyecto porque entendemos que es lo mejor que se puede hacer. Entonces la manera de encarar el proyecto empieza a ser distinta. El sujeto no se hace cargo de absolutamente todo, la responsabilidad es colectiva, no enteramente individual. Ahí hay una diferencia entre lo ético y lo político y me parece que cuando hablamos de formación para la política hablamos de formación para la participación. Distingo entre dos formas de entender la participación, que no son excluyentes: una tendría que ver con el mero hecho de ser parte de un colectivo, o sea, sólo por formar parte ya significa que hay participación. De algún modo Ezequiel ya participaba antes de ser escuchado, simplemente porque era parte de la escuela, pero participa mucho más cuando es escuchado, o sea que empieza a ser parte de una manera mucho más interesante porque ahora es alguien reconocido y está más dispuesto a ser alumno, y a partir de eso le empieza a ir bien en las materias. Uno diría que el ser parte -como sinónimo de ser reconocido- genera un motor para esos sujetos que puede ser interesante para cualquier construcción

colectiva. Difícilmente alguien que no es reconocido tenga algún interés en participar de algo, justamente, porque no está siendo valorado y, seguramente, tampoco se valora.

Otra forma de entender la participación es la de ejercer un poder. Efectivamente participamos cuando ejercemos poder, cuando algo de lo que nosotros hacemos puede, de algún modo, lograr algún cambio en el estado de cosas. Si yo participo pero no pasa nada, podríamos sospechar que no estoy participando o, mejor dicho, que mi participación es una frustración, es un fracaso. Y esto lo digo porque en algunos ámbitos educativos puede ser que se habilite una participación pero luego se la aborte cuando los sujetos adultos no están de acuerdo con el rumbo hacia el cual lleva esa participación. Porque no están dispuestos a asumir lo que decíamos anteriormente: que escuchar al niño también es estar dispuesto a cambiar, que no es solamente escucharlo, no es solamente consultarlo, sino que también es estar dispuestos a que algo de la vida institucional va a ser distinto a partir de esa participación. Si hacemos participar y luego frustramos a los chicos en esa participación, podríamos decir que no han llegado a participar porque no han podido ejercer poder y que esa experiencia al final es peor que si no hubieran entrado en el simulacro porque, finalmente, esa frustración puede llevarlos a pensar que no vale la pena participar, que la experiencia no es positiva, no es edificante. O sea que si uno entiende la participación como ejercicio de poder tendría que dar lugar a que ciertos resultados se hagan tangibles. Y la formación en la política es también formación para la eficacia, en el sentido de que la buena política obtiene buenos resultados; no es posible hablar de buena política y malos resultados. Mientras que en la ética nosotros podríamos pensar, como Kant, que lo único que importa es la buena voluntad sin importar los resultados, o sea que lo único que importa es saber si el sujeto quiso hacer algo bueno y no tanto si lo logró; en el mundo de la política es claro que no hay buena política si los resultados son nefastos, es decir que no hay manera de justificar una política que nos lleva a consecuencias no deseadas. Lo que quiero decir es que, mientras que en la ética podemos discutir más el mundo de la voluntad y el mundo de las intenciones, en la política tenemos que discutir más las consecuencias.

La siguiente es una cita muy potente, de un filósofo del siglo XX -a propósito de discusiones políticas mucho más candentes que las que tenemos hoy- pero que considero interesante para pensar esto de ser eficaces. Me refiero a Merleau Ponty:

*Nunca dijimos que toda política que triunfa sea buena; hemos dicho que una política para ser buena tiene que triunfar. Nunca dijimos que el triunfo santificase todo; hemos dicho que el fracaso es una falta o que en política sólo el éxito torna definitivamente razonable lo que al principio era audacia y fe. La maldición de la política consiste precisamente en esto, que debe traducir los valores en el orden de los hechos.*³

Es la idea de que no alcanza con valores cuando hablamos de la política, sino que esos valores también tienen que efectivizarse en los hechos. Para terminar, estando en este espacio de las Abuelas de Plaza de Mayo, puede decirse que las Abuelas han realizado -y siguen realizando- una acción éticamente intachable y políticamente muy exitosa.

ⁱ Conferencia pronunciada en el marco del *XII Encuentro Nacional de Formación e Intercambio entre Equipos Jurisdiccionales CAI* “Las prácticas en el CAI desde la perspectiva de los derechos infantiles”, en la Casa por la Identidad de Abuelas de Plaza de Mayo, Espacio Memoria y Derechos Humanos (ex Esma), Ciudad de Buenos Aires, 2 y 3 de septiembre del 2014.

ⁱⁱ **Material para uso interno del personal del Programa. Circulación restringida hasta su publicación.**

³ Maurice Merleau-Ponty: *Humanismo y Terror*, Buenos Aires, Leviatan, 1986, pp.28-29