



GARCÍA CARRASCO, J. (2007) *Leer en la cara y en el mundo*, Barcelona, Herder, 462 págs.

Fernando Bárcena Orbe.
Departamento de Teoría e Historia de la Educación.
Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid

Hay libros que se escriben con la seguridad de quien cree saber de antemano lo que tiene que escribir, y libros que son una aventura, o como los denominaba Michel Foucault, *libros-experiencia* -fruto de toda una vida dedicada al estudio y a esa actividad secreta, arriesgada y escondida que es la lectura-, libros, en fin, como el de Joaquín García Carrasco, escritos desde una necesaria inseguridad: “Empecé a escribir este libro titubeando, pues sentía la necesidad de expresarme en un lenguaje que no había sido enteramente mío hasta entonces, movido únicamente por el afán de encontrar sentido a ser profesor, de echar una mano para que otros ‘den de sí’” (p.17).

Leer en la cara y en el mundo es un libro de lecturas y de estudio, de conversaciones prolongadas y de serena meditación, un libro de pedagogía, de antropología y de teoría de la educación que no elude la referencia literaria o filosófica. Un libro escrito no porque ya se sepa, sino porque “se quiere conocer mejor” (p.17), porque se aspira a *comprender* lo que se creía ya sabido, porque busca que el pensar ayude a seguir pensando, y a pensar probablemente de otro modo.

Una de las tesis de este libro es que incorporarse a la cultura no es solamente una cuestión de procedimiento sino un proceso vitalmente necesario, un proceso que hace de

las acciones formativas un elemento imprescindible de la “profesión biológica de la especie humana” (p. 19). En nuestra capacidad, muy a menudo ocultada o insuficientemente subrayada, de aprender a leer en las caras y en el mundo parece quedar fundada la habilidad de los seres humanos para “sorprenderse reflexivamente ante el mundo y la insólita capacidad de enseñar.” (p. 19) Por eso el gran problema pedagógico del mundo, dice García Carrasco, es la forma en que los adultos cuidan su formación. De ahí que, como anota, el mundo parece siempre cosa de adultos. Los niños, *infans* sin palabra primero, y *puer* después, son los que lo padecen o lo sufren. No olvidemos, sin embargo, que del mismo modo que hay una antropología que antecede y sostiene a todo acto educativo, hay una vida anterior a la fecha del nacimiento. Pascal Quignard lo dice bellamente en uno de sus libros: hay un mundo anterior al mundo donde éste surge; un *foetus* anterior al *infans*, y un *infans* anterior al *puer*. Una ausencia de lenguaje anterior al *logos*, a la palabra y a la cultura. Una memoria de silencio que sostiene la incorporación al mundo y a la cultura. ¿Se tratará entonces, en educación, de enseñar a vivir a los niños o quizá la meta está en otro lado, en la necesidad de narrarles e introducirles en el mundo? Aunque no está formulada de este modo, esta pregunta sobrevuela permanentemente a lo largo de este ensayo.

Este libro hace un recorrido en 10 capítulos, cuyos meros títulos evidencian de qué se trata, es decir, tanto el tema como el modo que el autor ha elegido para aproximarse intelectivamente a él: 1. La experiencia a la que hemos dado el nombre de cultura; 2. Aprender a poner a cada organismo en su sitio en la Tierra; 3. Salvajes míticos y fantasías virtuales; 4. El escenario del abandono o del aislamiento; 5. Leyendo la condición humana en caras de seres humanos; 6. La vida sorprende al Simio Sabio y él la cuenta; 7. La vida narrada en lenguaje fisicomatemático y en lenguaje biológico; 8. La vida y la lectura del comportamiento; 9. en casa del Yo hay mucho ajeteo; 10. La sonrisa de la Gioconda y la lectura de las caras.

Estos diez capítulos están atados entre sí por el mimbres que compone una metáfora: la lectura. Actividad arriesgada de la que muchas veces somos más técnicamente capaces que experiencialmente. En la comunidad de la vida, los humanos compartimos la habilidad de una lectura de las caras, lo que nos capacita para una lectura del mun-

do. Gracias a ambas habilidades podemos enseñar y nos volvemos capaces de aprender. Enseñar y aprender son procesos esenciales a través de los cuales la incorporación al mundo de la vida, siempre culturalmente mediado, se hace posible, una tarea, por tanto, antropológicamente fundamental, en la medida que para el hombre existen pocas posibilidades fuera de la cultura. Es de aquí de donde deriva el rasgo central de la tarea pedagógica: la habilidad mediante la cual la *cultura disponible* se transforma en *cultura de uso*. Ahora bien, según García Carrasco, la formación del educador, los procesos de deliberación de todos los implicados en las tareas de tutela, cuidado y formación, han de organizarse, primordialmente, con vistas a *aprender a tratar con al diferencia*.

Hay, pues, una necesidad de comprender. Y lo que hay que comprender lo tenemos delante, en parte estamos informados de ello, pero no lo sabemos del todo, en el orden de la seriedad del acontecimiento del pensamiento, de un pensar para el cual comprender es un acontecimiento de la mente. De repente, el autor capta la idea: el lenguaje pedagógico está preñado de “términos de perfeccionamiento”; da la impresión de que toda la reflexión pedagógica se haya construido sobre esta idea: la de un hombre perfecto. Y, sin embargo, la realidad es distinta: hay que enfrentarse a lo roto, a lo herido, a lo diferente; a las minusvalías y a las discapacidades en el orden de la experiencia, en vez de en el orden de una supuesta seguridad conceptual; se trata de lo “otro” que el discurso pedagógico no es capaz de pensar, ni el lenguaje educativo nombrar en otros términos como no sea en los de un problema -a menudo simplemente desde un punto de vista técnico- a resolver. Quizá entonces haya que empezar a repensar la educación no desde el paradigma del hombre perfecto, sino desde el del *niño salvaje* -quizá haya que volver la mirada a ciertos mitos fundadores, al dios *Pan*-, pensar no desde lo corriente y desde lo frecuente, sino el acontecimiento -pues de eso se trata sin duda- de lo infrecuente, de la diferencia que inquieta y es inasimilable a una norma. Pero se trata de otra cosa también. Se trata de intentar observar al ser humano -el que aprende bien y el que no aprende casi nada- en *perspectiva evolutiva*, una que “estima que el mundo de la vida es una historia de transiciones no gobernada, sin timonel, que lleva desde la irritabilidad y el movimiento de los primeros organismos hasta la mente del humán.” (p.18)

Comprender, decía Hannah Arendt, es una actividad sin fin que no podemos anticipar, como tampoco traducir desde ningún *a priori*, en términos de una competencia. Es una actividad infinita, incesante y, al mismo tiempo, sin fines localizados, pero sí con *sentido*. El conocimiento científico o la información pueden traducirse en términos de competencia, pero la comprensión en términos de sentido. Una actividad, la educación incluida, puede tener fines y perseguir metas y carecer sin embargo de sentido. En la vida ordinaria, en la ciudad moderna, como en los campos de concentración (y no pretendo establecer ningún tipo de equivalencia entre ambos) que tienen fines asignados pero que carecen de sentido. Y es que la educación no se resuelve en su mera realización técnica. Si la actividad de cuidado y formación, es decir, la práctica pedagógica misma, es una actividad antropológicamente central, entonces la antropología que necesitamos no es ya una *antropología superficial*, que se limitaría a componer un catálogo de las creaciones culturales que ulteriormente habría que transmitir, sino una *antropología profunda*, que proporciona la cultura imprescindible para promover una deliberación que incremente el sentimiento y una ética de responsabilidad hacia la calidad de vida.

Es aquí donde se rompe la distinción entre lo normal y lo anormal, entre capacidad y discapacidad y donde la necesidad de comprender se vuelve más acuciante. No se trata ya de preguntarnos -pregunta ontológica por excelencia- qué es el Hombre o el ser humano, sino de adentrarnos a un interrogante ético: qué significa vivir y ser aceptado como ser humano, cuáles son “las *condiciones* que deben darse para poder llegar a presentarse y ser acogido como tal” (p. 192). Pues si algo caracteriza a los seres humanos es el hecho de que la “dependencia” puede transformarse en responsabilidad. Una pedagogía basada en esta antropología profunda conecta con un *humanismo de dependencia*, que es un gran paso en la dirección de una comprensión-otra en pedagogía.

Es, por tanto, hora de pensar la pedagogía -en su antropología, en su teoría y en su filosofía de la de la educación-, desde esa dimensión herida o alterada de la “condición humana”, noción a la que García Carrasco dedica unas espléndidas páginas en este libro; tratar de explorar cómo, en nuestra búsqueda pedagógica de la perfección, nos hemos olvidado de analizar las *enfermedades del hombre normal*. Comprender, desde el paradigma de la profundidad -todo lo que se comprende está bien, decía Oscar Wilde-

que la búsqueda de la normalidad se da siempre en un juego de espejos: es el *otro* el que me acepta o el que me rechaza, dando una justificación a mi vida o, por el contrario, proyectándola en las sombras de una errancia infinita. Mi imagen, que me represento como normal, el otro me la devuelve, como en un espejo, invertida. Soy yo, pero soy otro, y puedo mirarme de otro modo, no igual a mi mismo. De este modo, cada uno anhela medir la normalidad de su existencia localizando signos de ella en la estima que el otro tiene de mí, pero también atribuyendo a los otros errores. El hombre normal es el que cree en su normalidad *contra* la patología de los otros, el que, tal vez, atribuye a los otros la patología que en su propia representación de la normalidad nunca admitiría. Por eso la normalidad está íntimamente ligada al reconocimiento, al sentimiento de identidad aceptado y reconocido fuera de uno. No se trata, en modo alguno, de hacer o pensar una pedagogía instalada en el culto romántico a lo desviado, sino de preguntarse porqué es útil para la educación pensar las cosas de otro modo, explorar qué expulsa la búsqueda implacable de lo normal como paradigma de lo perfecto, y también que olvida esa misma tentativa. Comprender, en fin, que la normalidad también es una victoria sobre el devenir, de la identidad y el ajuste a una norma sobre la diferencia, y que la diferencia no se puede reducir ni a un mero problema técnico a resolver ni tampoco en términos de conocimiento. Porque “la mediocridad y la imperfección también están en la cesta de la condición humana” (p.207). El libro de Joaquín García Carrasco es un excelente libro, un verdadero ensayo. Tiene lo mejor que un libro puede darnos: nos da a pensar.

Fernando Bárcena Orbe