

Gusdorf, G. (2019). *¿Para qué profesores? Por una pedagogía de la pedagogía*. Buenos Aires: Miño & Dávila Editores, 221 pp.

Los asistentes a un concierto de jazz o de rock, contemplando lo que está sucediendo *a través de* alguna de las *pantallas gigantes* colocadas, de manera estratégica, sobre el escenario; el turista distraído, absorto, que, al toparse con la belleza «barroca» o «gótica» de una catedral de alguna ciudad europea, le entrega al *lente* de su cámara el privilegio de que le cuente qué es lo que está viendo, qué es aquello que *le está pasando*; por último, los cientos de millones de seres humanos que, día a día, socializan e intercambian toda clase de fotos, vídeos y mensajes; deseos, tristezas o alegrías... a través de espacios *virtuales*, lo cual les sumerge en una realidad, ciertamente paradójica, en la que las identidades se construyen a condición de la *anulación* de los cuerpos (lo cual les permite, por eso, la edificación de identidades *múltiples*, flexibles, y permanentemente *reciclables*) y en donde, a pesar de la supuesta *comunicabilidad* y de la multitud reinante, la sensación de soledad se torna, por momentos, insoportable. En estos tres ejemplos, una misma característica saliente, propia de nuestra época: el acceso a la realidad (consista ésta en lo que consista) se produce por vía de *mediaciones* cada vez más sutiles y complejas. Tal como señalara en su momento Walter Benjamin, «en el país de la técnica la visión de la realidad inmediata se ha convertido en una flor imposible» (p. 80)

Más que un dejo de nostalgia o el anhelo de retornar a un tiempo, y a

unas *prácticas*, que pareciera que ya no existen, lo interesante en estos casos es analizar hasta qué punto aquello que supuestamente *nos sobra* –la presencia concreta de *el o lo Otro*–, es justamente lo que *nos falta*. La presencia del Otro, del que nos constituye, en cada una de sus formas: en el sexo, en la familia, en la amistad, en el trabajo, en la enseñanza. En cuanto a esta última (la enseñanza), es posible observar cómo, desde ciertas perspectivas o coordenadas actuales, algunos *profesionales* del campo educativo se están preguntando acerca del tipo de utilidad que, hoy en día, poseen ciertos elementos o figuras clave (al menos en lo que respecta al pasado) como pueden ser el espacio –tradicionalmente *físico*– del aula o la figura –tradicionalmente *presente*– del maestro. En este sentido –recuerdan algunos–, no debemos olvidar que la escuela, tal como la conocemos, no es más que un *epifenómeno* de la Modernidad, lo que quiere decir que no está exenta, al igual que cualquier otro fenómeno moderno, de atravesar por lo que J. Schumpeter llamó *proceso de Destrucción Creadora*, que para el economista austríaco constituye el «hecho esencial del capitalismo» (p. 83). Así, surgen cuestiones como las siguientes: ¿No son el «aula tradicional» y el «maestro tradicional» (el maestro «pastor» y «demostrador», ejerciendo su voluntad y su poder desde la tarima) elementos propios del pasado? ¿No son acaso vestigios de un tiempo remoto, meras piezas arqueológicas que han sido inspiradas, muchos años atrás, en las figuras de los viejos talleres industriales y los templos? Schopenhauer escribió que

hay épocas en la historia en las que el progreso es reaccionario y la reacción, progresista. Esta frase, genial y profunda, describe a la perfección la situación en que nos encontramos desde hace mucho tiempo. Y es que, ante la *deificación*, la *mistificación* tecnocientífica actual (situación que no escapa, más bien al contrario, al campo de la educación), la única opción que nos queda es defender, con el mayor *conservadurismo ontológico* posible, esos elementos o figuras que hoy se encuentran es riesgo, y que Georges Gusdorf, hace más de cincuenta años, supo observar, describir, analizar, enaltecer y defender (en ¿Para qué profesores?) de manera brillante.

Pero antes de pasar a comentar brevemente algunos elementos de esta obra escrita por Gusdorf en 1963, cuyo título original es *Pourquoi des professeurs? Pour une pédagogie de la pédagogie*, no podemos dejar de señalar la importancia que tiene para nosotros, como hablantes del español, la reciente aparición de este texto en nuestra lengua, gracias a la labor de edición de Miño y Dávila y al impecable trabajo de *traducción y notas* de Fernando Fuentes Megías, junto al no menos impecable –y muy enriquecedor– *estudio introductorio* de Fernando Bárcena Orbe. Sin duda, la aparición de esta obra en español –un ensayo que es un verdadero *clásico* del pensamiento filosófico sobre la educación– es un motivo de celebración para nosotros. Una vez dicho esto, pasamos a comentar algunas ideas expuestas por Gusdorf en su texto, no sin antes realizar unas pocas consideraciones generales.

Gusdorf nos *atrapa*, desde el comienzo mismo del texto. Su capacidad para atrapar al lector depende, por un

lado, de la facilidad con que se mueve entre una ingente cantidad de escenarios y de personajes –desde el mundo de las sociedades *arcaicas* a nuestros días, desde la figura del *chamán* a Nietzsche–, y, por otro lado, de la sutil inteligencia con que logra examinar esa dimensión fundamental del mundo humano, tan desatendida en estos tiempos, como es *la relación entre maestros y discípulos*, tema principal de este ensayo. La inteligencia de Gusdorf observa, analiza e *interroga*; es una inteligencia que no busca *concluir* nada, que no pretende llegar a una *síntesis*; más bien, abre el juego a la *pregunta* –inquieta e inquietante– desde su *ignorantia docta*, que, tal como nos mostró el *maestro* Sócrates, es el principio y el fundamento de todo conocimiento humano. Sin embargo, lo que más llama la atención al lector que se acerca prudentemente a estas páginas, es que las reflexiones de Gusdorf acerca del *magisterio* –es decir, la actividad que se produce entre maestros y discípulos– y del *sentido* de la educación, *no pueden ir más a contramano* de todo ese *amasijo* de discursos que elabora y sostiene gran parte de la pedagogía actual –el aprender a aprender, el aprendizaje permanente, el aprendizaje a lo largo de toda la vida– y que, desde nuestro punto de vista, están sofocando a esa institución, tan valorada por el filósofo francés, llamada «*escuela*» (*scholé*). Es por eso, por la *inactualidad* de los temas que aborda, que el gesto de Gusdorf nos recuerda a la «*intempestiva*» figura de Nietzsche, a quien nuestro autor conoce y cita muy bien.

Vamos a señalar ahora *tres* ideas que, a lo largo de los diez capítulos que conforman la obra, Gusdorf desarrolla magistralmente.

Primera idea. A diferencia de lo que ocurre con una técnica audiovisual o –inclusive– con un libro, el maestro no es alguien que meramente *transmite* información, sino más bien una «presencia concreta», alguien que, fundamentalmente, actúa como *mediador* de la existencia del otro. En palabras de Gusdorf: «el maestro habla, pero la palabra docente no es solamente una palabra *ante* la clase, es también una palabra *en, con y para* la clase» (p.69). Así pues, lo que está en juego en la relación maestro-discípulo no es la transmisión (al menos no la *mera transmisión*) de un conjunto de conocimientos y destrezas, sino algo mucho más importante: la construcción de una *subjetividad*, es decir, la *edificación* de una personalidad. En otras palabras, el maestro es un *mediador* del encuentro de uno consigo mismo: «*La relación con el maestro, que de entrada parece ligarme a otro, recubre una relación más esencial conmigo mismo. A través de la mediación de una revelación exterior, me balló reenviado a una conciencia más elevada de mi propio ser*» (p. 96).

Segunda idea. Gusdorf establece una clara diferencia entre la *enseñanza*, como estudio especializado de un conjunto de datos de cierto orden, y la *educación*, que es *edificación de sí*. En efecto, educarse es edificarse a sí mismo, es decir, darse una cierta forma. Por eso la enseñanza no debe considerarse un fin en sí mismo, sino que debe tener por objeto la educación. Educarse es *ir obteniendo, progresivamente, un dominio (maîtrise) de sí sobre sí mismo* (p. 83). De ahí que, contra los que piensan que el objetivo de la educación es *aprender a procesar información eficazmente*

(metáfora *computacional* cognitivista), Gusdorf sostiene que, más bien, el principal objetivo de la educación no es «sobrecargar la memoria de datos variados y rápidamente olvidados», sino, lo que es más importante, «volver a la persona consciente de sí misma, y formarla en el dominio» (p. 84).

Tercera idea. Gusdorf afirma que *no es el maestro quien elige a sus discípulos, sino al revés, es el discípulo quien elige a «su» maestro*. En palabras del autor, «(...) El profesor, el artista, el escritor, se dirigen de una manera general a una clase, a un público determinado. Entre los alumnos, entre los lectores, el discípulo será aquel para el cual la afirmación general se convertirá en una palabra de vida personal». Mas, para no vivir en constante estado de *alienación* y seguir existiendo solo a través de otro, la condición de discípulo no puede ser eterna. Por eso el discípulo debe pensar *con* el maestro, y *contra* el maestro (tal como hiciera en su día Nietzsche, discípulo de Schopenhauer). Tal es el precio (el de la *traición* al maestro) que todo discípulo debe pagar para emanciparse de éste. Y es que, como bien sabemos, se paga mal al maestro si no se le traiciona del algún modo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benjamín, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Itaca.
- Schumpeter, J. (2003). *Capitalism, Socialism and Democracy*. UK: Routledge.

Marcelo Posca
Universidad Complutense de Madrid