

## Yo, Docente. La vida y todo lo demás (W. Allen dixit)<sup>25</sup>

Prof. Elsa Gatti<sup>26</sup>

Le he pedido prestado a W. Allen el título de una de sus películas, porque quiero centrar mi reflexión en torno al ser *docente*, desde la *implicación*, tomando como base mi propia trayectoria docente: mis inicios como Profesora de Filosofía en E. Secundaria, hace más de 50 años, y los quiebres que fueron marcando nuevos rumbos, hasta desembocar en una práctica que no sabría bien cómo catalogar (quizás porque se mueve en los márgenes de varias disciplinas).

Para introducirme en el tema voy a referir una anécdota. Hace muchos años, en una conversación con el médico de cabecera de mi madre -un profesional técnica y humanamente extraordinario- éste me preguntó: “*y por casa ¿cómo andamos?*”. Yo, que estaba tratando de ver claro en una incipiente relación de pareja, contesté que “*a veces pienso tal cosa... por momentos pienso tal otra...*”

El me miró y me escuchó con un alma y una sabiduría penetrantes; al final me dijo: “*Y qué tal si no piensa...*”. Y agregó: “*Ud. la mayor contra que tiene en la vida es ser profesora de Filosofía. Por eso cree que todo debe pasar por la cabeza.*”

*Yo le voy a dar un consejo: tómese 2 o 3 whiskys y deje que las emociones corran por su cuerpo y decidan por sí mismas.*”

“*La vida y todo lo demás*” -como diría Woody Allen- me han hecho volver una y otra vez sobre estas palabras, resignificándolas a la luz de las nuevas experiencias. Me voy a referir a algunas de ellas:

<sup>25</sup> Extracto de ponencia presentada en IV Simpósio de Educação Superior: Desenvolvimento Profissional Docente. RIES. Santa María (RGS, Brasil), 2007 y publicado en: de Aguiar y Pirez: Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente..Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

<sup>26</sup> Profesora de Filosofía y Ciencias de la Educación (IPA. Uy). Especialista en Ciencia Política (U. del Zulia. Ven), Profesora de grado y posgrado en Argentina, Bolivia, Venezuela y Uruguay (ANEP, UdelaR, CENFORES). Integrante del Grupo de Reflexión sobre Educación (GRE).

1 - La 1<sup>a</sup> tiene que ver con las relaciones inter-personales. Nací y me crié en una ciudad del interior; y aunque mi vida profesional se desarrolló en la capital, mantengo la impronta de quienes nos formamos en instituciones donde el adentro y el afuera se entrelazan vitalmente, donde docentes y estudiantes conviven, son vecinos y se conocen en el día a día. De adolescente emigré a Montevideo para iniciar mis estudios de profesorado. Me formé en el Instituto de Profesores “Artigas” (IPA) una institución con gran prestigio académico en ese entonces, y que, pese a ser pública, tenía un examen de ingreso con un cupo rígido: 10 estudiantes por asignatura. En Filosofía ese año sólo ingresamos 5; en Ciencias de la Educación 2. Lo que remite a un cierto elitismo académico, a una lógica institucional que teñía todas las actividades y nos conformaba desde el vamos. Al egresar e insertarnos en el campo profesional, nosotros reproducíamos esa lógica en la manera de pararnos ante el conocimiento, ante la clase, ante la vida...

Tuve en el IPA profesores que admiré y admiro por lo que sabían, por lo que se y nos exigían; pero recuerdo especialmente a aquellos que se nos entregaban más allá de lo estrictamente profesional: su biblioteca, sus saberes, también sus debilidades y sus picardías, generosamente ofrecidos, como experiencia decantada y transmitida.

Dice Marcelo Viñar (2003, p.12) que:

*“...todos tenemos un Parnaso interior lleno de profesores que sabían mucho y nos dejaron la marca de sus conocimientos y su persona.”*

Sólo que yo no sabía aún, cuando egresé del IPA y me metí en esta difícil empresa de ser docente, lo que Marcelo aprendió de su maestro J. Bleger: que, si bien

*“...para enseñar hay que saber, para aprender hay que querer y poder (ya que) nadie aprende porque otro*

*enseña, sino porque alguien quiere y puede aprender.” (idem)*

2 - La 2ª experiencia refiere a la cultura como instituyente de los modos de pensar y de sentir; y como articuladora de ciertos esquemas y habitus socio-profesionales.

La situación de descalabro político por la que atravesó nuestro país en los 70 me llevó al exilio. Tuve la suerte de vivirlo en una nación caribeña, donde pude comprender y vivir “lo real-maravilloso”, que hasta ese momento creía salido de la prodigiosa imaginación de García Márquez. Y tuve oportunidad de trabajar en docencia a todos los niveles (desde la primaria hasta la universidad) siempre en instituciones que por opción estaban radicadas y se volcaban a la educación de los sectores marginales. Trabajé en una institución que tiene por lema: *Donde termina el asfalto, empieza “Fe y Alegría”*<sup>27</sup>. Y que en la región donde yo vivía estaba orientada por un grupo de jesuitas ligados a la “Teología de la liberación”.

Desde los aspectos arquitectónicos, pasando por la distribución de espacios y tiempos y las formas de planificar y priorizar las actividades al interior de los colegios y en su relación con la comunidad, todo operó en mí como un quiebre y un aprendizaje permanente. Incluso tuve que cumplir el sueño de Rancière: *enseñar lo que no sabía; y creo que en la experiencia no nos fue tan mal, ni a mis alumnos ni a mí, a juzgar por lo que aprendimos juntos.*

3 - La 3ª focaliza la mirada en la articulación de lo personal, lo profesional y lo institucional.

Ami regreso al paisito tuve oportunidad de integrarme a un equipo multidisciplinario que, en la Facultad de Medicina, estaba tratando de reconstruir una experiencia removedora de la década de los 60,

ligada a los procesos de reforma profunda en la concepción de la Medicina y los modos de enseñarla. Acompañando esa experiencia se había creado el Departamento de Educación Médica, que la dictadura -según dice Viñar (2003)- mató dos veces, decretando: *“Suprímase y disuélvase el DEM”*.

Yo ingresé al Departamento en su 2ª época, cuando se trataba de recuperar y recrear los sueños militantes tan brutalmente truncados. Aunque me costó entender y asimilar a mis esquemas de pensamiento una lógica y un léxico propios de otras disciplinas<sup>28</sup>, hubo desde el comienzo una sintonía que operaba por otros carriles.

Participamos en esa época de una experiencia gozosa en la discusión febril, la organización y puesta en marcha de los “talleres de Formación Docente”.

Tuve que actuar alguna vez como coordinadora en el espacio del taller que denominábamos “grupos F” (de formación) grupos “sin tema” que coordinaba un médico psiquiatra y psicoanalista. En estos grupos:

*“El animador interviene para desbaratar el desarrollo de un proyecto racional con metas claras, y trata de sostener la emergencia de lo inesperado y la sorpresa. (...) Se procura articular la experiencia vivida en ese momento, con los momentos de desorganización e irrupción de irracionalidad, que fatalmente se producen en el desarrollo en el tiempo de un grupo de aprendizaje.*

*El objetivo es entonces, ilustrar vivencialmente un cierto isomorfismo entre las pasiones que aquí emergieron, con los momentos ordinarios del proceso de enseñanza-aprendizaje.” (Viñar, Gatti, 1996, p. 430) .*

<sup>27</sup> “Fe y Alegría” es el nombre de la institución, que trabaja en varios países de América, incluido Uruguay, aunque no en todos con las mismas orientaciones.

<sup>28</sup> Por ejemplo, no entendía qué querían decir cuando hablaban de “mortalidad estudiantil”.

De la experiencia vivida en la coordinación de este espacio que luego se convirtió en “grupos R/F” (reflexión y formación), incorporando variantes metodológicas impuestas por la discusión que se procesó al interior del equipo, surgió el libro que en el año 2005 publicamos con la Prof. Psic. Alicia Kachinovsky: Entre el placer de enseñar y el deseo de aprender. Historias del aula universitaria.

Intentamos plasmar allí nuestra visión de la docencia y del lugar que en la formación debería ocupar, pero no ocupa, el trabajo con la subjetividad.<sup>29</sup>

El libro se divide en dos secciones que

dan cuenta de esta concepción:

I.- “Enseñar y aprender en la Universidad: entre placeres y padeceres”.

II.- “Historias del aula; historias del alma”.

Este enfoque puede ser interpretado como un cambio de foco o como un desenfoco, según quien lo analice.

Voy a tomar del libro, una historia que da cuenta de la compleja y conflictiva relación entre lo personal, lo profesional y lo institucional, en la docencia universitaria. El protagonista que acepta compartir una experiencia removedora para él, es un docente de clínica médica, al que para salvar la privacidad, llamamos simplemente Galeno.

## 1.- El contexto

### La historia de Galeno

Galeno es un hombre joven, pero muy formal; no tutea a nadie, ni a los coordinadores ni a los demás integrantes del grupo.

Es especialmente exigente con la puntualidad; y se ha sentido muy molesto cuando tuvo que llegar tarde al taller,

a causa de una reunión citada por la maestra de su hija, que él no justifica se haya realizado dentro del horario escolar. Este tema le ha generado algún roce con su esposa, quien hace una valoración diferente de la situación, reclamándole que su único centro de preocupación sea la Medicina.

Como docente, Galeno forma parte de una Clínica que es conocida dentro de la Facultad por el nivel de exigencias que plantea a todos sus integrantes. Médicos, enfermeras, residentes, todos viven sobre-exigidos, trabajan más horas de las reglamentarias y siempre tienen varias tareas pendientes e insoslayables.

Los estudiantes de grado que hacen su pasantía por la clínica, están ya en el último año de la carrera. Dada la responsabilidad que en poco tiempo deberán asumir, se ha entendido necesario introducir una modalidad de enseñanza diferente a la tradicional en la clínica médica, más centrada en la responsabilidad del estudiante, a partir de un aprendizaje basado en problemas (ABP). Esto supone un cambio radical en los roles docente y estudiantil, que a nadie le resulta fácil asumir. Los estudiantes en especial están recelosos.

## 2.- Los conflictos

### La historia de Galeno

Un día, al reunirse con el grupo de estudiantes para evaluar el seguimiento que habían hecho del caso clínico que tenían a estudio, se produjo la siguiente situación:

*“Estaban pasivos; no habían leído... se produjo un silencio total.*

*Yo les dije: Uds. no son chiquilines. Uds. saben que el tiempo es corto...*

*Entonces una estudiante me contestó:*

*- Quiero que te quede claro. En mi vida la Medicina no está en primer lugar. Primero están mis amigos, hacer gimnasia, etc.*

<sup>29</sup> Uno de los capítulos del libro lleva por título, precisamente: “El trabajo con la subjetividad: Una asignatura pendiente en la Formación Docente”.

Me dejó callado. Pensé un minuto y le dije:

- Bueno, ésa es una filosofía de vida que yo no le puedo cambiar.

Pero creo que no le va a ayudar a salvar (el examen).

Fue una situación que me dejó perplejo.”

Dice Galeno que cuando salió de la clase comentó con sus compañeros lo que le había pasado. Y ellos le preguntaron: - Pero cómo, no te enojaste?

“Lo que me pasó es que me sorprendió, al ver que los objetivos por los que yo estaba trabajando no eran los de ellos. Uno piensa que cuando llega a esa reunión hay objetivos comunes. Los podemos cumplir o no. Pero aquí se daba que no eran compartidos los objetivos... Yo no pregunté si los otros tenían los mismos objetivos...”

Busca precisar cuál es el meollo de su perplejidad:

“El título les habilita para ejercer sobre la vida y la muerte. Uno no puede comprender que se aprenda Pediatría o Ginecología por ejemplo, en 3 o 4 meses, si eso no es el centro de la vida. Nosotros pensamos en todo lo que se refiere a los objetivos médicos antes que en todos los demás”.

Medita, y matiza: “Capaz que cuando éramos estudiantes no era así”

Una compañera de taller dice que los estudiantes son muy manipuladores; usan cualquier excusa para justificarse. Galeno aclara: “Ella no manipuló; me lo dijo con mucho respeto; no como un desafío”.

“Después que me dijo eso, fue de las que más mejoró. Se desempeñaba muy bien. Yo, en la evaluación continua no la podía evaluar más... Pero fue la que salvó con mayor nota. Y en el tribunal eran todas mujeres, -aclara- porque uno podría sospechar si fueran todos varones... Cambió la actitud de ella respecto al estudio”.

Sonriendo, agrega:

“Es que yo, después de ese día, también me puse a hacer gimnasia...”

### 3- Las lecturas

En el marco de los grupos R/F no se trata de interpretar, menos aun de juzgar lo que pasó; se trata de entenderlo, ampliando, a través de las miradas de cada uno, el haz de luz que se proyecta sobre el incidente concreto que se ha relatado, y por irradiación, sobre otras situaciones de las que hemos sido protagonistas.

Intentaremos abrir un abanico de posibles lecturas de esta situación, enfocándola a los tres ejes propuestos anteriormente:

#### Lo personal

Galeno es un ser singular, con una historia personal que lo ha ido conformando y que podría servir para entender sus modos de reaccionar. Tiene sus propios códigos: por ejemplo no tutea a sus alumnos, pero no logra la reciprocidad de parte de ellos, lo que no parece preocuparle, aunque da pie a que sus compañeros de taller ironicen sobre ello.

Dos años después del primer taller, Galeno volvió a relatar el episodio que lo dejó perplejo. Añadió entonces un dato que había pasado por alto en su primera versión: que la estudiante era muy bonita. Ni a él, ni a ninguno de sus compañeros de taller se le había ocurrido prestar atención a este dato.

Eros e Hybris no tienen cabida en el imaginario que conforma el rol docente.

#### Lo profesional

Galeno se siente cuestionado en lo que constituye el centro de su vida profesional:

“Uno no puede comprender que se aprenda Pediatría o Ginecología por ejemplo, en 3 o 4 meses, si eso no es el centro de la vida. Nosotros pensamos en todo lo que se refiere a los objetivos médicos antes que en todos los demás”.

Al relatar la experiencia, Galeno se muestra todavía perplejo. J. Puget (2002, p.8) diría que:

*“La perplejidad tiene que ver con un estado de la mente según el cual un nuevo evento que no coincide con lo conocido, sorprende, activando la toma de conciencia de la infinitud de alternativas acerca de las cuales no hay categorías para pensar.”*

*“Todo sujeto necesita pensarse sobre bases coherentes, previsibles, estables, como una forma de protegerse de la intromisión de lo ‘ajeno’ con su correlato de imprevisibilidad (...) En su soledad y en sus vínculos el sujeto sostiene ilusoriamente una exigencia de certeza, de verdad y de saber, que hace posible soportar las alternativas de la vida diaria. (...) Es capaz de enfrentar lo novedoso dentro de márgenes que cada uno estipula y que cada vínculo permite, en la medida que no arriesgue perder aquellos puntos de certeza que le han permitido reconocerse a sí mismo como perteneciente a un espacio.” (p.9)*

Galeno no pregunta si los demás comparten los objetivos de su compañera. Múltiples lecturas se podrían hacer de esta conducta. No sería raro que apareciera de inmediato la alusión al autoritarismo docente institucionalizado en la Cátedra, o al poder médico, expresado en la recurrente referencia a su capacidad de dirimir entre la vida y la muerte.

Pero también es posible pensar la perplejidad de Galeno desde una perspectiva más personal, y por tanto más universal.

Henri Matisse lo expresa muy acertadamente:

*“Vea usted, es muy difícil comprender a la generación siguiente. Poco a*

*poco avanzando en la vida, uno crea no sólo una obra, sino la doctrina estética que la definió. Establece sus propios valores, y se los codifica, en cierta medida, como algo absoluto. Entonces es muy difícil comprender un estilo cuyo origen está más allá de nuestro punto de llegada.” (p.431)*

Galeno llega a admitir que puede haber diferentes filosofías de vida, que él no puede cambiar. Pero desde su valoración de la común opción vocacional que lo vincula con la estudiante, le resulta muy difícil comprender un estilo que está más allá de su punto de llegada. Adopta sin embargo una actitud de tolerancia, no exenta de sufrimiento; es lo que algunos de sus compañeros no entienden. Ellos hubieran preferido confrontar, ya que *“a veces hay que poner límites; el rigor es para lograr los objetivos.”*<sup>30</sup>

### Lo institucional

Una integrante del taller de Galeno comenta, refiriéndose a lo que dijo la estudiante:

*“Ufa, qué envidia!! Alguien que se animó a decir lo inconfesable”.*

Otra explica que el nivel de requerimientos a que se ven sometidos cotidianamente en la clínica es tal, que puede generar reacciones defensivas como la de esa estudiante.

*“Una cosa es el objetivo del curso y otra los objetivos de vida. Nosotros nos sentimos en la labor docente-asistencial, atorados por exigencias que se contraponen a otros requerimientos que tenemos fuera... Mi familia está por delante de si publico o no un trabajo científico; pero sé que en la Facultad se espera de mí que publique más de un trabajo por año”.*

La coordinadora señala entonces que *“quizás una parte de Galeno se pudo*

<sup>30</sup> Se habla tanto de los objetivos porque el taller docente era precisamente sobre “Objetivos del aprendizaje”

*sentir identificado con la estudiante. Alguien que puede decir no y poner un límite a una situación que puede resultar muy avasallante.”*

En esta Clínica trabajamos muchas veces, y siempre la queja recurrente fue el clima de locura en que transcurría su cotidianeidad: *“corremos como locos”, “vivimos en un loquero”, “decimos a todo que sí como los locos”*.

En una oportunidad, se estaba hablando de los casos de maltrato infantil que se presentaban frecuentemente en el hospital. Un docente joven que no había participado del comienzo de la discusión, preguntó: *“¿De qué maltrato estamos hablando...?”* Lo que provocó un silencio y posterior risa generalizada de los colegas, con el consiguiente desplazamiento de la preocupación hacia el propio maltrato, sufrido en su doble inserción institucional (como docentes universitarios y como médicos clínicos), con las exigencias y perentoriedades propias de cada una de ellas.

Pero, ¿será entonces que las instituciones son una especie de monstruos devoradores que trituran a sus integrantes y frustran la realización de los sueños con los que a ellas ingresan?

Personalmente me niego a aceptar esta conclusión. En el prólogo de nuestro libro decimos: *“Nos convoca el placer tanto como el sufrimiento. Si bien el malestar en las aulas ha sido, con frecuencia, motivo de un llamado que provocó nuestra presencia, no pocas veces el humor, el juego, o el recurso a la estética, acompañó el trabajo con el mismo.*

*La docencia incomoda; pero la metabolización de esta circunstancia no consiste en justificarla o en asentar sobre nuevas bases tal padecimiento. Por el contrario, su tramitación requiere del gesto creativo, de la producción de caminos alternativos y -por qué no- de la inauguración de espacios distendidos, de promoción de bienestar” (p.24).*

#### 4 - La novela como tarea abierta

Al comenzar mi exposición dije que quería hablar desde la *implicación*. Porque estas historias forman parte de mi propia historia docente, y de los procesos de formación que me fueron llevando, a través de sucesivas mediaciones y rupturas, a darle el lugar que el médico de mi madre quería a lo vivencial, a lo no-racional, en la construcción de una identidad personal y profesional.

Con la perspectiva, no de reconstruir la “verdad objetiva”, sino la “histórico-vivencial”, que -como dice Donoso (1994), captura siempre *una parte de la mirada, rechazando su función de transparencia total*, es que nos adentramos en la lectura de la historia narrada por *Galeno*. Hemos querido, a través de ella, y de nuestro propio testimonio, propiciar el libre examen sobre “La vida y todo lo demás” que integran nuestro *ser docente*.

Nos recuerda Carlos Fuentes (2002, pp. 162-163) que:

*“Don Quijote es un lector. Más bien dicho su lectura es su locura. (...) Pero hay un momento extraordinario en que Don Quijote, el voraz lector, descubre que él, el lector, también es leído. (...)*

*En Barcelona, Don Quijote, paseándose por la ciudad condal, ve un letrado que dice: ‘Aquí se imprimen libros’, entra y observa el trabajo de la imprenta, ‘viendo tirar en una parte, corregir en otra, componer en ésta, enmendar en aquella’, hasta darse cuenta de que lo que allí se está imprimiendo es su propia novela, El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha, un libro donde, para asombro de Sancho, se cuentan cosas que sólo él y su amo se dijeron, secretos que ahora la impresión y la lectura hacen públicos, sujetando a los protagonistas de la historia al conocimiento y al examen críticos, democráticos. Ha muerto la escolástica. Ha nacido el libre examen.”*

Ojalá hayamos podido contribuir a ello, con nuestra humilde novela.

## Bibliografía

Donoso, J., (1994), Conjeturas sobre la memoria de mi tribu. Santiago de Chile, Chile: Alfaguara,

Fuentes, C., (2002), En esto creo. Buenos Aires, Argentina: Planeta/ Seix Barralt.

Gatti, E., Kachinovsky, A., (2005), Entre el placer de enseñar y el deseo de aprender. Historias del aula universitaria. Montevideo, Uruguay: Psicolibros-Waslala.

Matisse, H., (s/f), Reflexiones sobre el arte. Buenos Aires, Argentina: Emecé, 1977 (post).

Puget, J., (2002), Diálogo sobre arenas movedizas. En: *Inter-cambio* (21) 7-13

Viñar, M., (2003), Genealogías y tradiciones en el quehacer universitario. En Gatti, E., Kachinovsky, A., Op.cit., 2005

Viñar, M., Gatti, E., (1996), Formación pedagógica del docente universitario. La experiencia del D.E.M.. En: Buschiazzo, O., Contera, C. y Gatti, E. (Comps.): Pedagogía universitaria. Presente y perspectivas. Montevideo: UNESCO-UdelaR-AUGM, 1999.