



Sobre la utilidad de enseñar y la conveniencia de aprender.

Ángel Fernández Benítez

Últimamente tengo una impresión constante de incertidumbre en todo cuanto pienso. La convicción parece haber huido al cerebro de los otros y en los vericuetos del mío la certeza ha dejado su plaza vacante. Tal desconfianza respecto a lo pensado procede, quizá, de una hipertrofia de mi sentido cartesiano de la duda. La sola posibilidad de una fisura en la percepción de los hechos sobre los que delibero, proclama un posible error inicial en mi juicio y me proporciona una razonable vacilación respecto a su verdad. Mis ojos miopes y mis tímpanos algo duros no me proporcionan una certeza aceptable sobre lo que pasa a mi alrededor. Si partimos de un error de percepción, la consiguiente hilazón lógica de los conceptos, de las aseveraciones, de las hipótesis, quedará colgada del desacierto y, por ello, las veredas de mi razonamiento, aun siendo correctas, discurrirán por un paisaje siempre en entredicho.

¿Qué decir, si el pensamiento se ocupa en descifrar los jeroglíficos de la mente? Las noticias de ese mundo de espíritus que me rodea, se me ofrecen confusas y contradictorias. El mundo de lo espiritual se me escapa entre los dedos cuando quiero asirlo, como le ocurre a quien trata de agarrar un líquido. No me refiero a un mundo de fantasmas, zombis o marcianos; estoy hablando de mis semejantes, seres cuya metafísica dista mucho de explicarse en un recorrido constructivista por su personalidad o con un mero análisis genéti-

Los acontecimientos históricos, las ideas, las modas musicales, del vestuario, de las costumbres, sobre todo lingüísticas, van conformando nuevas generaciones

co. ¿Qué percepción presumirá de cierta en la captación de tal mundo íntimo supuestamente manifiesto en gestos, gustos o costumbres? ¿Qué juicio podrá ofrecer, por tanto, verosimilitud a la hora de exponer un criterio sobre lo suprarreal, aunque éste se base en curiosas reacciones físico-químicas insistentemente estudiadas? ¿En fin, a qué precaria verdad conducirá el razonamiento sobre el universo humano?

Si la observación de la naturaleza, no me permite –diría Hobbes– vaticinar con certeza el futuro de la misma, sobre ese mundo escurridizo del espíritu, de la *animula blandula vaga*, ¿qué podré afirmar? Tendré que conformarme con presentir, sospechar, sugerir sesgadamente a partir de unas cuantas experiencias personales y de la ayuda, nunca fidedigna al cien por cien, pero bien es verdad que útil, de la Psicología, es decir, de otros que se empeñaron en realizar las mismas observaciones, pero de un modo sistemático y, por eso, llegaron a conclusiones aceptables. Un médico diagnosticará la enfermedad de su paciente después de un concienzudo análisis y, por regla general, dejará abierta una puerta para enmendar su opinión si, después de pruebas posteriores, confirma otro diagnóstico. Un científico propondrá una teoría después de que él, su equipo o bien otros científicos hayan conseguido un cúmulo suficiente de observaciones de la realidad que pretende explicar. Aun así, a la hora de pronosticar un fenómeno, ese mismo científico establecerá un cómputo de posibilidades que, a su vez, dará cabida a otra posibilidad, la de la excepción. Por lo dicho, ante el amasijo de posibilidades que nos ofrece lo metafísico humano, un diagnóstico veraz sobre el mismo escapará siempre de la certidumbre y anidará en el árbol de los quizás.

En esta profesión de enseñar que viene dándome de comer desde hace años, la observación de los factores que intervienen en el proceso que, con justicia, llaman de enseñanza-aprendizaje, me ofrece, casi siempre, unos datos ambiguos y cambiantes, pues constituyen en suma un panorama entrevisto de lo que hemos dado en llamar lo metafísico humano. Así que, si quiero hacerme una idea de cómo funciona todo este embrollo de enseñar y aprender, me pierdo en un bosque enmarañado. Tirando del hilo quiero deshacer los nudos de la madeja y, cual otro Teseo, intento acercarme al terrible Minotauro que amenaza en el dédalo de las aulas. Supongo que fracasaré por la dificultad de pronóstico que entraña todo saber y especialmente este de enseñar, que discurre por el mundo de las almas. Me temo que un empirismo simplón –llámese conductismo o cons-

tructivismo— no va a recoger toda esa metafísica que se esconde entre la reacción química y eléctrica de las neuronas: esa esquizofrenia de las costumbres, ese vómito espontáneo del azar, esa chispa de pensamiento que acota lo más estrictamente individual; en fin, todos esos avatares que se dan cita en el proceso de enseñar y en el proceso de aprender. Por ello, procuro adentrarme en los caminos del laberinto con discretas intenciones de claridad y de análisis cauto.

De los factores que intervienen en la enseñanza conviene señalar tres que son esenciales: el alumno, el maestro y lo que se ha de enseñar. A estos tres, podríamos añadir otros secundarios como la evolución de la sociedad, el Gobierno que —según dice— la interpreta con sus leyes y decretos, los padres de los aprendices, los pedagogos que estudian fórmulas para mejorar el proceso de aprender y el proceso de enseñar. Todos esos elementos intervienen conformando una selva de relaciones salvajes que convierten el conjunto en un encantador drama que podría titularse también *Los intereses creados*.

Veamos. Mis alumnos, desde hace veinte, siguen teniendo de catorce a diecisiete años, pero el mundo que les rodea hornea sus personalidades en moldes diferentes cada cierto número de años. Así pues, los dictámenes de la Psicología Evolutiva deberán ser tamizados con precaución en el cedazo de una Antropología y una Sociología muy al día. Los acontecimientos históricos, las ideas, las modas musicales, del vestuario, de las costumbres, sobre todo lingüísticas, van conformando nuevas generaciones. Para entender a esos grupos, no puedo fiarme de mis propias observaciones, porque tienen el valor de juicios previos. Así, a la dificultad natural de conocer individualmente a mis alumnos, que me suministraba sólo parcialmente la Psicología Evolutiva, se une este follón de lo generacional que busca precisamente la diferencia diacrónica en la igualdad sincrónica presumible. En fin, cuantos más alumnos van pasando por las aulas, menos elementos de certeza sobre su personalidad me quedan. Presentía yo, hace tiempo, que el hombre en su evolución no cambia demasiado; hoy considero que, si bien va viviendo idénticos problemas, jamás los enfoca con las mismas luces, así que he de estar en continua vigilia para hacerme una idea de cómo resuelven mis alumnos los suyos para así conocerlos, sin tener certeza nunca de estar acertando en mi diagnóstico o de no estar siendo parasitado por mis juicios anteriores que se habrán convertido, por supuesto, en prejuicios. Y es que dicen que el maes-

Lo que ayer me servía para afrontar el reto de la clase o de la vida en general puede hoy haber dejado de ser útil

tro debe conocer a sus pupilos si quiere poner en cada uno la semilla del conocimiento, pero esto es un decir...

Yo, el maestro, el segundo elemento del proceso, a pesar de mi densa sabiduría, también en el torbellino del cambio, soy susceptible de almacenar prejuicios, no de mis alumnos y su mundo, sino de mí mismo y mi mundo: el mundo de mi propia crisis, ese que ineludiblemente determinan el peso de mi cuerpo, el peso de mis días, el peso de mi conocimiento. También lo mío se originó en esa chispa generacional que lo hizo diferente del anterior e incluso de sí mismo en tanto avanzaba por caminos aparentemente trillados, pero nunca transitados de verdad por mi propia generación. Mi mundo también es tornadizo como los vientos y la fortuna, así que lo que ayer me servía para afrontar el reto de la clase o de la vida en general puede hoy haber dejado de ser útil. Cuanto me ayudó a inmiscuirme en el cerebro de mis pupilos, puede haber perdido vigencia. En otro tiempo, mi juventud de profesor me vino bien para ganarme al alumno. Y no por la mera tersura de la piel, sino, sobre todo, por la proximidad de la experiencia vital y la posibilidad de compartirla, aunque fuera parcialmente, y por la inmediatez del hecho lingüístico aún casi común. En cambio, el profesor madurito ya no tiene esa ventaja; podrá ser más eficaz en sus explicaciones, proyectar actividades con más acierto, pero, desde luego, su lenguaje habrá ido alejándose del de sus alumnos, porque ese lenguaje refleja una experiencia diferente, otro mundo, y es que ¿no constituye el mundo la particular experiencia del hombre sobre sí mismo? Un problema grave nos ha surgido. ¿Podemos reconocer un conflicto entre generación establecida y generación aspirante? Si lo hay, parece complicado enseñar y aprender, cuando los protagonistas de esa película se desconocen; pero, además, resulta difícilísimo si cuanto ofrece uno el otro lo desprecia, y cuanto quiere el segundo, lo aborrece el primero. ¿Cómo sortear ese escollo?

Los patrones que exaltaba la ley anterior, convierte en anatema o en bazofia pedagógica la ley siguiente

Y de los otros factores que intervienen en el proceso, mejor no hablar, porque las modas y los modos pedagógicos van y vienen, a veces alentados sólo por programas políticos a corto o medio plazo que, al abrigo de ciertos ideales o idearios, esconden mezquinas soluciones al paro juvenil, al fracaso escolar; o pretenden soslayar temas como la costosa y cara atención a los chicos con profundos problemas físicos, psíquicos o de adaptación social, aunque, en apariencia, propugnen bellas ideas de justicia ante la desigualdad de oportunidades entre los jóvenes que aspiran al conocimiento de su mundo para mejorar sus condiciones de vida. Por tanto, el factor

legal también es un hecho que juega un decisivo papel a la hora de tratar de entender este tortuoso proceso de enseñar y aprender, pero ese factor también es mudable, a veces tanto que resulta de lo más inquietante, pues los patrones que exaltaba la ley anterior, convierten en anatema o en bazofia pedagógica la ley siguiente.

El penúltimo elemento en discordia en este galimatías de la enseñanza vienen siendo los padres, pobres padres perseguidos por su paternal responsabilidad, angustiados por sus paternaes miedos, distantes del proceso de la enseñanza lo justo para ser también otras víctimas de la celada que les tiende el sistema, y los mártires inmolados por el egoísmo de sus propios hijos, cuando no por las pícaras escaramuzas y la trapisonda de los profesores. ¡Pobres padres también ellos sometidos al devenir y al cambio, sufridores en pleno ruedo, novilleros en la lidia de las costumbres, frente al toro de las modas y, a la vez humillados por el amor y los miedos que sus hijos les provocan!

En fin, del análisis de estos factores volubles y movedizos, debo extraer yo, observador discreto que honradamente quiere sacarle el mejor partido a su trabajo, la varita mágica que me permita alcanzar el objetivo de mi profesión: enseñar, instruir, educar procurando siempre hacerlo sin aleccionar, adoctrinar o catequizar, porque estaría seguramente deformando en vez de formando, dirigiendo en vez de orientando, amaestrando en vez de informando. Así llegamos al meollo de la cuestión: ¿Qué debo yo enseñar? ¿Lo que el Gobierno, que dice interpretar a padres y a la sociedad en general, me ordena? ¿Lo que mi conciencia me dicta conforme a mi experiencia? ¿Lo que los alumnos desean según su incipiente y novedosa creación de la realidad? ¡Qué *trilema*! ¡Si fuera posible llegar a una solución a tres bandas! Y eso sin añadir que también tendré que contentar a mis compañeros que, aunque compartan conmigo al Gobierno y a los padres, habrán de asumir también lo peculiar de sus alumnos y su particular conciencia, aun cuando no vayan de mesías que ha decidido redimir por su cuenta y riesgo a toda la profesión. Me refiero a esos maestros rabínicos que lanzan con virulencia y acrimonia denuestos a troche y moche, sin dejar títere con cabeza o bien se dedican, desde la absoluta excelencia, a la prédica seráfica largando proclamas sublimes, creando comisiones, equipos de trabajo, grupos estables y entonando, como aquel coro de iniciadas de la novela de Torrente Ballester, *La saga fuga de J.B.* un “zumba que te zumba la caneca” que aburre y cansa, sobre todo porque sacan a relucir, cual otros Montesquieu, no sé qué espíritu

Aprendí un saber y, cuando había aprendido a enseñarlo, se me sugirió que no sabía lo suficiente ni del saber ni de cómo enseñarlo

de la ley que parece coincidir siempre con el que ellos quieren darle.

Llega el momento de las conclusiones finales, del diagnóstico eficaz, aunque yo viva anonadado por el mesianismo de ese/a compañero/a mesías (confieso que sufro una especie de atolondramiento ante sus dictámenes y sus éxitos, porque tal vez los envidio). Reconozco además que me siento acomplejado ante la juventud del otro/a que se va de copas con el alumnado, porque su cuerpo todavía soporta un índice de alcohol en vena muy superior al que puede sufrir el mío, deteriorado y feo y, lo que es más importante, sus modismos lingüísticos coinciden con los del alumnos y se entiende a las mil maravillas con los jóvenes visitantes de la noche. Yo, incapacitado para una comunicación fácil, para colmo, percibo mal a mis alumnos a quienes extraño y les achaco, injustamente quizá, una infancia ociosa y libertina y, de ese modo, poco a poco me alejo hasta de mí mismo por el camino del tiempo. Así me voy abismando en la soledad y desde ella ¿cómo instruir, educar, enseñar? ¿Cómo estar al tanto de las exigencias curriculares de un patrón, un Gobierno cualquiera, que quiere reciclarme como *enseñante*, a su antojo, después de hacerle saber al usuario de mis enseñanzas en una pertinaz y difamatoria campaña, que ningún maestro sirve para nada, porque no está al día de los avances de la técnica? ¿Cómo aceptar que soy funcionario del Estado y no de la sociedad, lo que me obliga a cumplir incluso contra mi conciencia lo que me exigen los lacayos de un Gobierno que insiste en interpretar verazmente a esa sociedad, prescindiendo de cualquier criterio que no sea el suyo?

*He de fomentar
en mis alumnos
los mismos
valores que se
boicotean con
el ejemplo
desde la
televisión, las
emisoras de
radio, la calle, el
parlamento...*

¿Y bien? ¿Dónde estoy exactamente? Me temo que no he avanzado demasiado y creo encontrarme donde me hallaba al principio: sin certezas, sospechando mis errores, cargado con mis dudas, sí, pero, sobre todo, acongojado, con perdón, porque seguiré siendo el culpable de no haber mejorado la autoestima de mis alumnos, no haber potenciado su sentido crítico, no haber estimulado suficientemente su creatividad o no haber tenido en cuenta su problemática socio-psicológica la hora de evaluar su rendimiento. Y aquí me quedo solo con mis cuitas de maestro naufrago sin discípulos verdaderos. Aquí me quedo cargado con la responsabilidad de educar a hombres o, tan siquiera, a ciudadanos. Aquí me quedo con la culpa de no estar haciendo una de las dos cosas o, lo que es imposible, las dos a la vez que es lo que debiera pretenderse. Sí, sí, me quedo, como cada curso, con la sensación de fracaso, porque

aprendí un saber y, cuando había aprendido a enseñarlo, se me sugirió que no sabía lo suficiente ni del saber ni de cómo enseñarlo. Yo quería aprender y me puse manos a la obra, pero una y otra vez se me culpaba del fracaso de la enseñanza y dudé de mi saber y de mi saber enseñarlo. Incluso el saber que enseñaba dejó de ser un saber y se convirtió en una rémora, una torpeza. Así es que ahora mismo ya no sé si sé lo que sabía ni para qué enseñarlo.

En fin, entre tanta confusión, a ciencia cierta tampoco sé qué enseñar. Desconfío de los tecnócratas del Gobierno que me dictan obligaciones, de los padres que vienen con sus exigencias, de los alumnos a quienes se les obliga a aprender por decreto materias determinadas o se los libera de la responsabilidad de aprender disciplinas que otros y yo en nuestra sandez considerábamos fundamentales. También ando receloso de mis compañeros que, de pronto, se visten las túnicas talares y, a coro, entonan encendidos salmos de salutación y bienvenida a todo lo nuevo por el mero hecho de serlo, como si el recuerdo no fuera siempre una referencia de cara al progreso y la prudencia una vigilante virtud muy aconsejable en momentos de confusión; como si esta profesión no fuera esencialmente evocación del recuerdo, incluso del propio. Se me insiste en que debo alcanzar la cresta de la ola de las nuevas tecnologías, porque constituyen la palanca del saber futuro. También se me recuerda que, en esa preparación hacia el mañana, he de fomentar en mis alumnos los mismos valores que se boicotean con el ejemplo desde la televisión, las emisoras de radio, la calle, el parlamento...

Pese a todo, bailotea por mi mente una idea peregrina que quizá tenga que ver con enseñar y con aprender o quizá no. Es aquello de la voluntad, esa vieja potencia del alma en que se cifraba antes la libertad del hombre y el hombre mismo, pues de qué sirve el entendimiento cuando no hay voluntad de entender. Si releemos a Schopenhauer, veremos que antepone la voluntad a la intelección, pero ¿por qué ha de tener razón ese Schopenhauer y para qué acordarse de él? Y se me pasea ahora por la cabeza otra pregunta: ¿De qué sirve la voluntad de enseñar sin la voluntad de aprender? Claro que enseguida recupero todas esas dudas y me asalta un ejército de cuestiones: ¿Acaso todavía queda algo que merezca la pena ser aprendido? ¿Hay algo oculto que permita ser mostrado? ¿Interesa a alguien alcanzar la incertidumbre de la verdad? ¿Es posible que algún humano aún considere el conocimiento como utensilio para conseguir la felicidad? ¿Cabe mostrar los intrincados caminos de la felicidad en un sistema que proclama la inmediatez del placer? ¿Qué palabras! ¿Qué preguntas!

De qué sirve el entendimiento cuando no hay voluntad de entender