

Profe

Alejo Iglesias (UBA)

Decir: yo he conocido, es decir: algo ha muerto.

Raúl González Tuñón

› **Una incierta facultad inserta en la facticidad**

El dato, resultado de una estadística vivenciada, resulta contundente: sin importar cuándo ni dónde lo hagan, cada vez que los alumnos dialogan con el docente lo llaman “profe”.

En su brevedad fonética, con su ambigüedad semántica, este decir informal señala un preciso *quién* y refiere a un amplio *qué* del hacer pedagógico. Emitida en un específico marco experiencial, esta voz conmueve las condiciones naturalizadas del mismo, lanzando a los actores operantes en su interior a una conmoción reflexiva ante ellas: ¿cuán amplio podría ser el mensaje emitido desde tal invocación?

Integrada a un dinámico contexto simbólico, esta señal lingüística porta un doble llamar: convoca y, a la vez, otorga un nombre. Pronunciada al interior de la peculiaridad situacional de la producción epistémica grupal, dicha llamada comunica tanto como interpela a las identidades involucradas: ¿Qué expectativas laten detrás de sus emisores? ¿Es mi -o alguna otra- subjetividad docente la figura interlocutora adecuada al mismo? ¿Se agota en una dinámica de necesidades y satisfacciones didácticas la posibilidad de desplegar un diálogo de índole pedagógica que incluya a un “profe” como uno de sus participantes?

En suma: ¿Este epíteto emitido por el alumno, adjetiva un “alguien” encontrado dentro de la experiencia escolar o intenta definir un “algo” buscado a partir de ella?

› **Ante superficies prácticas con rumbo teórico**

La docencia¹ es una práctica relacional: su genuina naturaleza no se realiza en prescindencia de alguna de sus partes componentes ni en soslayo del carácter recíproco de la participación de éstas,

¹ La actividad tendiente al fin de enseñar (*docere*). Hábito destinado al encauzamiento (*ducto*) epistémico de la acción ajena.

pues ambas, aprendices y enseñante/s, dinamizan el fenómeno de circulación epistémica.

Considerada, así, la acción de intenciones pedagógicas una experiencia de comunicación, el diálogo es su componente fenoménico principal -vivencia emotiva: encuentro corporal- al mismo tiempo que su vehículo técnico privilegiado -afección gnoseológica: influencia simbólica intersubjetiva-.

En su carácter de agente originario de la enseñanza², el docente ha de volver a conceptualizar esa relación de emisión – recepción discursiva sobre la que su responsabilidad se concreta empíricamente, pues es en el diálogo educativo donde aparece el término “profe”, el cual podría significar:

1. *Profesional*³ de la enseñanza que se ocupe de su trabajo.

Profesional es el sujeto que da facticidad a cierta profesión, esto es, el *quién* al que se atribuye el cumplimiento de un procedimiento (un conjunto de actos conforme a cierto ordenamiento técnico) por el cual cobra efectividad empírica cierto conocimiento: la acción laboral se vuelve la ceremonia en la que la intención de profesar⁴ queda expuesta. La práctica constituye el soporte material de un mensaje puesto en circulación como manifestación de ciertos principios teóricos que la justifican. El punto crítico aquí es la naturaleza de dicha expresión, ya que el mensaje emitido por el profesional es un texto que puede considerarse completo incluso si su extensión no supera el margen de la auto-referencia ni apunta a integrarse a su contexto: se trata de un profesar, pero el discursar que implica está plasmado en la modalidad monológica del decir-se (de) una subjetividad sólo a sí misma; los aprendices, pasivos, atestiguan la conferencia del erudito, el divague del indiferente, el dictado del pedante. La reducción de la enseñanza a su dimensión profesional constituye, ante una consideración práctica de la filosofía, una acción incumplida: el docente desempeña su rol laboral y, sin embargo, el enseñante no cumple su función pedagógica.

El profesionalismo se satisface en el registro positivo de ciertas operaciones cuyo cumplimiento delinea la figura del correcto ejecutante, del trabajador capaz de demostrar su pericia sobre la técnica que su ejercicio laboral demanda: realizados ciertos actos objetivamente mensurables (acata un programa, respeta ciertos límites curriculares, cumplimenta todo procedimiento burocrático requerido, asegura su presencia física en el aula, etc.), su tarea se considera, aunque no

² Señalar (*insignare*): mostrar la insignia para establecer cierta identidad; en la misma acción, hacer visible una señal para, así, indicar un rumbo.

³ Funcionario público suele denominarse a quien desempeña la docencia bajo la dirección y supervisión directa de la autoridad estatal: empleado por el gobierno para efectivizar la educación formal -en las condiciones que la institución gubernamental establece como necesarias y suficientes para todo miembro de la sociedad- y oficial -de oficio: invocando el orden político legal vigente como fuente de legitimidad y autenticidad de su ejercicio y, a la vez, asumiendo su dependencia remunerativa del erario público-.

⁴ Dar expresión discursiva al compromiso de fe personal respecto a la virtud pragmática o moral del referido procedimiento.

haya sido hecha, un hecho. Así, el profesional inserta a la filosofía en la estructura de la institucionalidad regente, haciendo de su herramienta política un engranaje más de los que componen los mecanismos de la eficacia gubernamental: la clase puede categorizarse, ante la óptica inspectora oficial y en independencia del *contenido* pedagógico portado, como una vivencia colectiva adaptada a / normal según la *forma*(lidad) de lo estatalmente definido como educativamente bueno.

La acción educativa del profesional se agota, aquí, en el **impartir** clase: el conocimiento circula como objeto de una entrega impuesta unilateralmente. En tal condición, la puesta en disponibilidad del mismo radica en que el mismo ha quedado -en el más optimista de los casos- exhibido: está presente -incluso si inalcanzable- ante quienes, tal vez, nunca lo habían percibido; ha aparecido, aunque no ha resultado siquiera ofrecido; se lo ha colgado del pedestal de la certeza publicitada para resultar aprehendido o no según el alcance espontáneo de las manos de la inteligencia aprendiz.

2. *Profesor que cumpla su tarea pedagógica.*

Profesor es el sujeto que enseña (transmite el conocimiento necesario para efectivizar como práctica) una ciencia o arte; es el *quién* a cargo del cual se remite la tarea de un profesar, pero en un sentido más amplio que el del profesional: aquí aparece la denuncia de la inviabilidad del proceso pedagógico ante la mera auto-referencia; esta expresión de la propia fe cobra carácter vivencial contando con la presencia de la alteridad como dato gnoseológico inherente a cualquier concepción programática del desempeño docente. Así, toda expresión del enseñante en tanto representante de la creencia en la verdad de lo enseñado, está determinada por la consideración de una expectante figura de interlocutor(es): para que quien discurre invocando a la filosofía sea un profesor, no basta con que exponga su saber extrayéndolo de sí mismo; debe lograr, además, ponerlo en instancia de comunidad con (el de) otros, es decir, lanzar efectivamente su fe adelante (*pro*) de su propia subjetividad porque ese “adelante” no es una mera dirección de la propia emisión o un espacio vivencial vacío a colmar por el despliegue del ego enseñante, sino una dimensión de aptitud simbólica ya ocupada por un Otro-como-yo, a la que el conocer como ejercicio dialógico dotará del carácter de encuentro interpersonal -dependiendo de las *distancias culturales* que la pericia didáctica logre cruzar-.

El saber ajeno, de índole filosófica o de otra, forma parte del discurrir relacional que el docente entabla para concretar su acción pedagógica. La atención al diálogo es, pues, su herramienta fundamental: el nivel de reciprocidad expresiva que entre los integrantes de la clase pueda difundir el profesor marca la superación de la unidireccionalidad publicitaria a la que el automatismo profesional se circunscribe.

De este modo, el enseñante incluye a la filosofía en la trama de la cultura epocal: los objetos epistémicos de los que dispone son intercambiados con los aprendices por aquellos con los que

éstos cuentan en tanto subjetividades abarcadas por una categoría más amplia (autores – actores sociales), aunque simultánea, que la de alumnos. Si bien esta modalidad de la acción educativa es la que con mayor precisión confiere genuino significado práctico a los referidos objetos epistémicos, el proceso de intercambio, en tanto motivado por la prioritaria circulación de uno de esos objetos (el pensar filosófico), está orientado -establece pautas de comportamiento y fija límites metodológicos ante la dinámica cognoscente- por el profesor: semejanza fenoménica no implica igualdad política. La didáctica cobra importancia en tanto técnica posibilitadora del fenómeno de aprendizaje al interior de tales condiciones y posicionada en cierta valoración de éstas, pues hay en el profesor una figura titular de la justificación del encuentro que convoca una diversidad de motivaciones que podría, incluso, incluir la asistencia involuntaria. Educar consiste, así, en **repartir** la clase, esto es, hacer circular el saber filosófico del docente en *co-operación* con las aptitudes epistémicas de los alumnos: en la economía de la comunicación áulica se efectiviza un trueque simultáneo (todos saben algo, a partir de lo que aprehenderán otro saber) pero el profesor lo organiza en el marco referencial de una tarea de provisión que está a su cargo (posibilitar a toda subjetividad convocada la experiencia de pensar filosóficamente).

3. Profeta que emitiera su mensaje.

Considerado el profeta⁵ como la presencia referente a (un saber acerca de) la ausencia, la temporalidad se impone como condición ontológica mediadora entre cierto espectro fenoménico y la subjetividad que lo hace (su objeto de) conciencia en carácter de conocido: lo (aún) irreal es realización anunciada; lo que ante la temporalidad se categoriza como futuro, sobre la reflexión se concibe como posible. En el plano práctico, cronología y lógica se confunden como una misma dimensión ontológica: dos intersectas referencias conceptuales al ser de lo esperado, dos sincrónicas diferenciaciones experienciales de -pero desde- lo dado y lo recordado.

A nivel epistémico, esta disparidad fenomenológica entre lo ya cierto (pasado – presente) y lo aún incierto (futuro), se reproduce a través de una operación capaz de concebir entidad divergente a la actualidad efectiva: aquí la imaginación -a menudo vapuleada por los filósofos occidentales clásicos- es apreciada como facultad productora de conocimiento. La concepción de lo posible constituye un recurso mental transitorio pero indispensable para contactar y comunicar ambos lados de los límites de lo epistémicamente consciente, esto es, lo sabido y lo ignorado.

Ahora bien, ¿la búsqueda de qué saber motorizará la ampliación cognoscitiva vía imaginativa si, justamente, es en la certeza donde su propio movimiento se extenua? Al confrontar el pensamiento con lo misterioso y lo incomprensible, la clase de filosofía abandona el ejercicio de la inteligencia e intenta una apropiación de la sabiduría: ocasión reflexiva, emergente de la labor epistémica misma,

⁵ Expositor del discurso dictado por la divinidad o inspirado por la contemplación del orden cósmico. Difusor cultural de cierto saber metafísico esotérico (dicción de lo inefable); relator epocal de cierto acontecimiento venidero (predicción de lo infalible).

para el reconocimiento de la falibilidad y finitud de todo conocimiento, para la asunción de la relatividad de toda ignorancia.

Enfatizando que filosofar consiste, como la etimología de la palabra insiste en recordarnos cada vez que los rituales de los formalismos amenazan con aniquilar su significado, en hacer realidad un *amar*⁶, una actitud (modo de ser) ha de presidir teleológicamente todas sus manifestaciones culturales, desde su traducción bajo un tinglado alfabetizador hasta su sistematización expositiva en un aula o su análisis lúdico en un café literario. De encontrar esta actitud sede empírica en la labor del profesor, la imagen de un *profeta de la inmanencia* se vislumbra en su tarea: ningún poblador de la clase puede conservarse extranjero al territorio de (la necesidad de) reflexionar y todo poblador del mismo reconoce un prójimo en cualquier Otro, en tanto *común*-icados por el redescubrimiento de los efectos de la ignorancia y la equivocación⁷. En tal caso, la *buena nueva* habrá sido anunciada: la conceptualización de lo posible, en tanto alteridad gnoseológica de lo conocido, se habrá hecho un lugar experiencial colectivo dentro de la facticidad cultural.

Si la filosofía en tanto búsqueda teórica provee una narración histórica inconclusa a quienes la vuelven práctica en las circunstancias de la reflexión colectiva y si, a su vez, el profetizar prevé un final para todo relato⁸: ¿En qué punto un profesor puede equipararse a un profeta? En el de la emisión de un mensaje provocador de lo posible: convocador de lo no presente, invocador de lo futuro. Las dos figuras direccionan la acción hacia un adelante, pero no es la misma marcha la conducida por la previsión de una llegada⁹ que la resultante de la persecución de una meta¹⁰. Si el profesor va a dotar a su práctica de un sentido teleológico ajeno al dogmatismo y la religiosidad, su labor excluye la proclamación certera de una profecía, acotándose a la declaración voluntarista de una promesa¹¹. El docente impulsa el avance epistémico en el presente con una declaración práctica

⁶ La estructura gnoseológica antigua del amar como tendencia de lo dado (naturalizado) a lo ideal (posible) resiste en los términos psicológicos modernos: el recorrido subjetivo de un pathos anímico desde la carencia (necesidad o deseo) hacia la completitud del propio ser, vía conciencia de complemento de éste en / con otro ser (subjetivo u objetivo).

⁷ Una vez más, didáctica (medio) y pedagogía (fin) convergen en la concreción cultural de la labor de índole filosófica: las maneras a través de las que el alumno aprehende objetos de saber teóricos (acción del sujeto epistémico) constituyen el objeto de saber práctico que el mismo comprende (acción del sujeto psicológico). De ellas, la confesión docente del propio ignorar, así como la asunción manifiesta del propio equivocarse, están entre las fundamentales. La actitud de un racionalizado asombro ante la facticidad no puede contagiarse sin evidenciarse la paridad de los dos roles de la relación del enseñar-aprender en tanto subjetividades apremiadas por las demandas socio-culturales sobre el conocer y desafiadas por los interrogantes existenciales ante el saber.

⁸ Un futuro conocido es (ya) un pasado; la asunción de lo verdadero no deja espacio vivencial para activar una iniciativa (presente) o desarrollar una potencia (futuro) de índole cognoscitiva.

⁹ Prescripción del profeta: el hallazgo prescinde de / detiene la indagación, el rumbo está dado.

¹⁰ Interrogación del filósofo: la búsqueda se basa en la indagación, el rumbo está siendo encontrado.

¹¹ La confianza en un porvenir alcanzable en la medida en que se transite la cronología existencial en

acerca de lo futuro, la clase que des-naturaliza los límites habituales de la morada colectiva lo guía: la subjetividad afectada por el conocer no padece la llegada del futuro -espera-, sino que transita la temporalidad como acción productiva de lo concebido (como) posible -esperanza-.

La clase de filosofía como situación de encuentro capaz de acortar las *distancias culturales*, basado en -y motivado por- la comunicación inter-subjetiva de cierta peculiar experiencia (la reflexión teórica), deviene más que un rito de formalismo laboral o una ocasión propiciadora de la relación pedagógica; se efectiviza en ella una *movilización direccionada*: una alteración, surgida de la influencia recíproca de cierto conjunto de subjetividades puestas en relación de interacción gnoseológica, de los condicionantes simbólicos que sustentan el entramado social. Sobre la *epifanía secular* originada en tal encuentro acontece un pensar, junto al Otro, *lo otro* del obvio aparecer; un intento de inteligir el ser de lo verdadero *por* (a través y debido a) la composición de la diferencia *entre* los modos de ser; un esfuerzo por comprender, vía racional, la condición existencial, superadora de toda configuración coyuntural social, del aprendizaje inconcluso.

En la producción de una experiencia filosófica, esto es, en la puesta a disposición de cierta manera de pensamiento y en la simultánea indagación gnoseológica de las implicancias vivenciales del ejercicio de la misma, se concreta una entrega recíproca. Así, enseñar consiste, en contraste con impartir o repartir una sustancia aleccionadora, en compartir¹² un modo de ser: elaborar dialógicamente una ocasión reflexiva que no renuncie a la potencia imaginaria como disposición filosófica ante lo desconocido y a su conceptualización comunicable como medio apto para contribuir al fin epistémico.

La persistencia en este intento perennemente perfectible conserva los puntos suspensivos tras “profe” porque ninguna de las tres acepciones resulta, ante un análisis práctico, prescindible. La insistencia en la incompletitud de la palabra aspira a honrar una genuina -sólo si irresuelta-dialéctica enseñante-aprendiz: el desafío de seguir aprendiendo a enseñar de quienes enseñan mientras aprenden.

conformidad a un cierto “estilo de marcha” (actitud reflexiva) investido de carácter virtuoso según una axiología práctica originada ante la ineludible condición procesual de la identidad humana, en tanto inherentemente temporal.

¹² El acceso concurrente de subjetividades diversas a una experiencia y su participación en la misma sin heterogeneidad jerárquica alguna.