

# **El sabor de una magdalena**

Sobre la inquietante presencia  
en la relación pedagógica

**Encuentro con  
Fernando Bárcena**



Serie: Aportes para el debate educativo



## **Junta Ejecutiva Central UEPC**

**Secretario General:** Monserrat, Juan Bautista

**Secretaria General Adjunta:** Miretti, Zulema del Carmen

**Secretario de Organización:** Cristalli, Roberto Orlando

**Secretario de Coordinación Gremial:** Ruibal, Oscar Ignacio David

**Secretario Administrativo y de Actas:** Sosa, Mario Nicolás

**Secretario de Finanzas:** Gonella, Marcelo Luis

**Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario:** Fauda, Estela Maris

**Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas:** Zalazar, Daniel Armando

**Secretario Gremial de Gestión Privada:** Ricardo, Darío Iván

**Secretaria de Asuntos Jubilatorios y Previsionales:** Strasorier, Graciela

**Secretario de Prensa y Comunicación:** Frontroth, Oscar Andrés

**Secretario de Acción Social:** Zammataro, Hugo Daniel

**Secretaria de DD. HH. y Género:** Marchetti, Silvia Teresita

**Secretaria Gremial de Nivel Superior y U. P. C.:** Moyano, María del Carmen

**Secretario de Cultura:** Mazzola, Fabián Leonardo

**Secretaria de Salud y Medio Ambiente de Trabajo:** Zamora, Lorena Fernanda

**Secretaria de Educación:** Cavallero, Aurorita del Valle

**Secretario de Formación Político Sindical:** Ludueña, Carlos Fernando

---

## **Aportes para el debate educativo**

**Director:** Gonzalo Gutierrez

**Coordinación de Producción:** Luciana Corigliano, Laura Pellizzari, Melina Storani

**Corrección:** Carla Fernández

**Diseño y diagramación:** Zetas Comunicación y Diseño

**La serie Aportes para el debate educativo es una publicación del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.**

San Jerónimo 558, Córdoba (5000). Tel.: 0351 4208940/04. Contacto: [conectate@uepc.org.ar](mailto:conectate@uepc.org.ar)

---

## **Consideraciones sobre el uso del lenguaje no sexista en la UEPC**

Desde UEPC, como parte de nuestra apuesta por una sociedad más democrática y una escuela más inclusiva, llevamos adelante acciones en pos de la igualdad de género, cuestionando y debatiendo los distintos tipos de violencia machista y patriarcal que atraviesan nuestra vida en sociedad. Consideramos, tal como se plantea desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación, que “el lenguaje es una construcción social e histórica atravesada por relaciones de poder” y que, por lo tanto, “la utilización del masculino genérico invisibiliza las distintas realidades e identidades, dejándolas en un lugar de subordinación”. En ese marco, desde 2018 comenzamos a promover el uso institucional de lenguaje no sexista, estableciendo como pauta central evitar el uso del masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos.

# Presentación

**L**a pandemia provocada por el virus COVID-19 y las medidas de aislamiento y distanciamiento social, preventivo y obligatorio implementadas por el Gobierno Nacional para proteger la salud pública alteraron las prácticas educativas cotidianas. Durante el ciclo 2020, el trabajo educativo se trasladó a la casa de cada integrante de la comunidad educativa y, desde nuestros hogares, asumimos el desafío de sostener la educación pública. Atravesamos una situación inesperada porque la escuela fue pensada para la presencialidad y, en esa presencialidad, no solo están los contenidos, sino también los encuentros, la relación pedagógica, las miradas, los recreos, las voces de nuestras y nuestros estudiantes.

En un contexto de incertidumbre, pero con la urgencia de acompañar el trabajo de enseñar, desde el Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba de nuestro sindicato UEPC surgió el ciclo “Encuentro entre docentes | Propuestas para enseñar”, un espacio virtual para dialogar sobre la complejidad de la enseñanza en contexto de pandemia, con la participación de docentes especializados en distintos campos disciplinares y con propuestas sobre temas y prácticas relevantes para todos los niveles educativos.

En el sexto encuentro –realizado el 19 de agosto de 2020, organizado por el ICIEC-UEPC junto al ciclo “Encuentros imprescindibles” y coordinado por las secretarías de Formación Político Sindical, Derechos Humanos y Género, Cultura y Educación de UEPC–, Fernando Bárcena reflexionó primero sobre la experiencia de la presencia en la relación pedagógica y en torno a cómo imaginar el acto de presencia cuando el aula ya no es un aula y, luego, mantuvo una conversación con Gonzalo Gutierrez, Director del ICIEC-UEPC.

En esta ocasión, les compartimos una nueva publicación elaborada a partir de los intercambios producidos durante el encuentro. Este material es una oportunidad y una invitación para repensar colectivamente nuestras prácticas docentes.

Zuli Miretti | Secretaria Adjunta de UEPC

# El sabor de una magdalena

## Sobre la inquietante presencia en la relación pedagógica



**Fernando Bárcena** es Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Es músico, bajo la modalidad de la canción de autor, con dos discos editados (*Entre las cuerdas*, 2014, y *Corazón de gato*, 2019) y catedrático de Filosofía de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Su pensamiento se centra en la reflexión, en un cruce entre filosofía y literatura, sobre las relaciones entre la educación y el acontecimiento desde la perspectiva de una poética de la experiencia de formación. Es autor de diversos libros y ensayos, entre los que se destacan *Hannah Arendt: una filosofía de la natalidad* (2006); *La esfinge muda. El aprendizaje del dolor después de Auschwitz* (2001); *El aprendizaje eterno. Filosofía, educación y el arte de vivir* (2012); *La educación como acontecimiento ético* (2014), junto a Joan-Carles Mèlich; *En busca de una educación perdida* (2016); *Maestros y discípulos. Anatomía de una influencia* (2020). *Acaba de escribir un ensayo, todavía no publicado, cuyo título provisional es Poéticas del estudiar. El estudio como una forma de vida.*

**Gonzalo Gutierrez:** Cuando comenzamos a trabajar en los Encuentros entre docentes, nuestras preguntas estuvieron centradas en los “cómo”. Pero en el marco de un contexto tan incierto, nos pareció necesario hacer una pausa en relación a los “cómo” y abrir el espacio para la pregunta sobre el “para qué”, sobre los sentidos de la escuela y el trabajo docente. Surge así la invitación a Fernando. Para nosotras y nosotros, es un honor contar con tu presencia en este ciclo de encuentros que, desde ICIEC-UEPC, consideramos imprescindibles para que las y los docentes podamos sostener la educación pública en tiempos de pandemia. Me gustaría contarte que este ciclo fue organizado como un modo de respuesta a la coyuntura de esta crisis sanitaria mundial, que, entre tantas tragedias, transformó los modos de relación entre docentes y estudiantes. Tuvimos que reorganizar los modos de transmisión educativa y, desde el ICIEC, entendimos que era necesario ofrecer herramientas y pistas para enseñar.

Han pasado seis meses desde que estamos en situación de pandemia y cinco meses y medio desde que no podemos encontrarnos con nuestras y nuestros estudiantes, ni con nuestras compañeras y nuestros compañeros en la escuela. En Argentina, el avance del Covid-19 ha producido un mapa heterogéneo de desigualdades, están las que son de conectividad, pero también las que son de acceso a dispositivos tecnológicos, y esto se va dando tanto en estudiantes como en docentes. La pobreza –no sé cómo es Europa y en España en particular–, por lo menos en Argentina, ha aumentado sideralmente, las respuestas por parte de la política han sido claramente insuficientes por lo inusitado de la situación, pero también por su discontinuidad. Por ejemplo, el Programa Conectar Igualdad, que durante años repartió computadoras a las y los estudiantes para que pudieran estudiar desde sus hogares, dejó de funcionar entre 2016 y 2019, por lo cual, en esta pandemia, a las desigualdades de acceso se les suman las producidas por la discontinuidad en las políticas de derecho que se venían gestando.

En este marco, han surgido interrogantes profundos sobre cómo sostener la escolaridad en esta coyuntura tan particular, cuál va a ser el lugar de las tecnologías en la transmisión educativa, con cuántas desigualdades nos vamos a encontrar al volver a las aulas y, fundamentalmente, qué de lo conocido de nuestro oficio de profesoras y profesores debemos sostener y qué transformar. Es en este marco que decidimos invitar a Fernando Bárcena con ánimos de abrir un espacio para el diálogo y la reflexión sobre nuestro oficio, el oficio de enseñar, tan trastocado en tiempos de pandemia.

¿Nuestro oficio estará cambiando radicalmente? ¿Cuáles son las cosas que tenemos que sostener? ¿Cuáles precisamos revisar de él? Hay cuestiones que van cambiando y son paradójales. Una pedagoga, Flavia Terigi, muy querida, muy conocida en Argentina, planteó que, desde hace un tiempo, no asistir a la escuela es paradójicamente una forma de cuidado. Cuando veía su planteo, decía: bueno, esta no es la única paradoja; en Argentina y creo que en el mundo, la rivalidad entre escuela y tecnología parece haberse transformado, no me animo a decir superado. Así, por ejemplo, si hasta hace poco tiempo, en muchas escuelas, se prohibía el uso del celular en clase; en la actualidad, la clase depende del celular de modo predominante. En Argentina, el 70 % de estudiantes se conectan con sus docentes a través del celular. Entonces, acá se abren nuevos debates relativos a qué lugar tienen docentes, estudiantes y familias con respecto a las tecnologías y si esta se va a configurar como mediadora de la transmisión o va a procurar instaurar una dinámica que nos coloque a las y los docentes como aplicadoras y aplicadores y a las y los estudiantes como receptoras y receptores, al igual que en los experimentos de Pavlov.

Nos parece también que ha sido este un tiempo en el que asistimos a una crisis que has trabajado en algunos de tus escritos sobre lo que podríamos denominar como discurso evaluador, ¿qué evaluar cuando no podemos enseñar a la totalidad, cuando las formas de hacerlo nos obligan a realizar reducciones de contenido, cuando tenemos altas dificultades para explicar a nuestras y nuestros estudiantes, mirar sus rostros de sorpresa y duda, escuchar sus comentarios? Y, como pocas veces, en la última década hemos podido ver lo poco democrática que se podría volver la escuela si centra sus esfuerzos en evaluar y no en enseñar, transmitir herencias culturales, producir lazos con las nuevas generaciones. En este marco, después de muchas décadas, vemos que, además de la Matemática, la Lengua, las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales, la escuela enseña muchas más cosas igualmente relevantes, y eso es claro no tanto para nosotras y nosotros, las y los docentes, que ya lo sabíamos, sino más bien para la sociedad en su conjunto, que la empieza a valorar por todo lo otro que hace y ha hecho desde siempre: cuidar las infancias y las juventudes, hacer espacio a lo lúdico y recreativo mediante el trabajo con la cultura. En este sentido es donde resulta relevante la pregunta que te realizas, Fernando: ¿cómo imaginar el acto de presencia cuando el aula ya no es un aula, cuando la escuela ya no es escuela, un lugar apartado de la familia, el mercado y el Estado? Y cuando la transmisión haya devenido en un mero acto de transmisión de información, perdiendo toda referencia a una cultura viva. Nos parece que es un buen momento para poder conversar sobre estas cuestiones.



**Fernando Bárcena:** Muchas gracias por la invitación y por estos minutos que me concedéis para compartir algunas intuiciones y reflexiones, o algunos ejercicios de pensamiento, vamos a llamarlos así. Eso del “sabor de una magdalena” tiene que ver con un motivo literario que voy a explicar enseguida –a ver si consigo centrar bien el tema–; en realidad, lo que quiero es proponer una metáfora vinculada al primer volumen –“Por la parte de Swann”– del famoso libro de Marcel Proust, *En busca del tiempo perdido*, pero, como digo, iré un poco después a esto.

En primer lugar, me parece importante –para que puedan entender desde qué lugar hablo– plantear cuáles son los presupuestos de los que parto, mis propios prejuicios que, por así decir, como decía el filósofo Hans-Georg Gadamer, todos tenemos, porque disponemos más o menos de una base asentada que viene por herencia y porque no llegamos a este mundo con las manos vacías, como suele decir mi amigo

Joan-Carles Mèlich<sup>1</sup>. Por tanto, ¿desde qué lugar hablo cuando trato de pensar este tipo de asuntos? Claramente, desde una cierta mirada filosófica. En los últimos años me ha interesado, cada vez más, acercarme a la educación que, por supuesto, tiene que ver con la escuela y con procesos de escolarización que empiezan los chicos y las chicas muy jóvenes y que dura un buen número de años, desde un punto de vista, digamos, existencial. La educación (escolarmente hablando) tiene que ver con algo que les permitirá, tal vez, encontrar un trabajo, funcionar dentro del mercado, elegir una profesión, y sería deseable que dicha profesión tuviese que ver con alguna clase de “vocación”. Pero cuando yo hablo de educación, estoy hablando de otra cosa también: estoy refiriendo una experiencia existencial del individuo en relación con el mundo. La escuela, decía Hannah Arendt, no está ahí para instruirnos en el arte de vivir, porque eso es algo que aprenderemos o no en nuestra relación con el mundo, sino que la función de la escuela es introducirnos en el mundo como recién llegados que somos a él, a un mundo que es común antes de nuestro nacimiento, que es común con nuestros contemporáneos y que lo seguirá siendo cuando nos hayamos ido. Es común y se mantendrá como tal a condición de que exista la posibilidad de que las generaciones se relacionen y conversen. La educación es un encuentro entre generaciones en la filiación del tiempo. Por tanto, el mundo se mantiene como común cuando las generaciones adultas y las generaciones jóvenes, educadores y educandos, maestros y discípulos, profesores y estudiantes, conversan sobre el mundo, colocándolo como objeto del discurso, del *logos* y de una conversación. Si no hay conversación, no hay mundo común y tampoco hay educación. Cada vez pienso más la educación desde este punto de vista, desde una cierta concepción que, en el mundo griego y en el mundo romano, consideraban a la filosofía como un acto de educación, como un arte de vivir, como un ejercicio espiritual, como nos han enseñado, entre otros, filósofos como Pierre Hadot o Michel Foucault: la filosofía como actividad educativa orientada a un cuidado de sí y de los otros<sup>2</sup>. Es en ese sentido en el que el oficio de ser un profesor –un hombre o una mujer que han elegido este oficio– forma parte de las artes de la existencia y no de las artes de la supervivencia o de la subsistencia. Por supuesto que el desempeño docente es un desempeño laboral y tiene que estar bien remunerado, pero es mucho más que eso: es una forma de vida.

En segundo lugar, cuando hablo de la presencia, no quiero hablar de ella –de eso de hacernos presentes en lo que hacemos o donde estamos– solamente por nuestra actual situación pandémica, porque la importancia de esta noción de “presencia” remite a cosas muy anteriores a esta realidad sanitaria. El deterioro de la presencia es algo que viene de lejos y lo que ha hecho el Covid-19 es ponernos delante algo que ya estaba ahí, delante de nosotros. Quizá la pandemia lo que hace es mostrarnos otras cosas, como si muchos estuvieran esperando que algo así ocurriera para colocar, reinventadas, a las tecnologías en medio de la escena pedagógica y transformar plenamente la escuela proponiendo como inevitable un nuevo paradigma o modelo educativo. Insisto en que todo esto, y estoy resumiendo muchas cosas, ya nos estaba llegando de la mano de los neoliberalismos, de la mano de lo que se ha dado en llamar “capitalismo cognitivo”, de toda una concepción del mundo que ha hecho del fin de la educación encontrar un trabajo para insertarse en un mercado siempre cambiante y que es el que marca la pauta pedagógica de los fines educativos, hasta hacernos olvidar que lo esencial en educación



La escuela, decía Hannah Arendt, no está ahí para instruirnos en el arte de vivir, porque eso es algo que aprenderemos o no en nuestra relación con el mundo, sino que la función de la escuela es introducirnos en el mundo como recién llegados que somos a él, a un mundo que es común antes de nuestro nacimiento, que es común con nuestros contemporáneos y que lo seguirá siendo cuando nos hayamos ido. Es común y se mantendrá como tal a condición de que exista la posibilidad de que las generaciones se relacionen y conversen.

La educación es un encuentro entre generaciones en la filiación del tiempo.

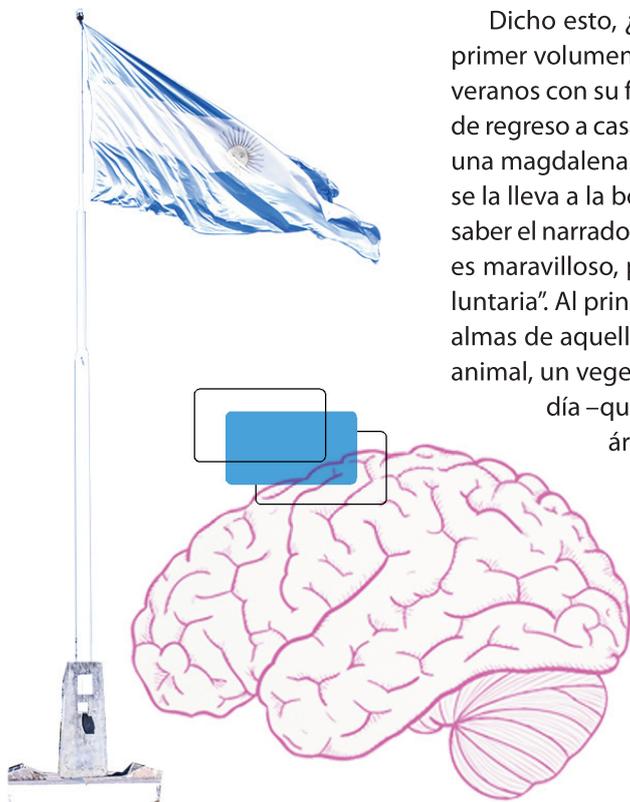
1 Joan-Carles Mèlich (2019), *La sabiduría de lo incierto. Lectura y condición humana*, Tusquets; y (2021), *La fragilidad del mundo. Ensayo sobre un tiempo precario*, Tusquets.

2 Pierre Hadot (2001), *La filosofía como manera de vivir*, Albin Michel; y (2016), *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*, Siruela. Michel Foucault (2001), *L'herméneutique du sujet. Cours au Collège de France, 1981-1982*, Gallimard; Fernando Fuentes Megías (2019), *El filósofo, el psicólogo y el maestro. Filosofía y educación en Pierre Hadot y Michel Foucault*, Miño & Dávila.

es la experiencia de transformación de un alma joven en el hilo del tiempo y en el encuentro entre generaciones, como antes dije.

Pues bien, cuando hablo de estas cosas, suelo recurrir mucho a la literatura, y mi punto de vista es poético y literario al mismo tiempo. Quiero decir ahora una cosa sobre lo "poético", una noción que proviene de la palabra griega *poiēsis* en un sentido muy originario, y del que habla Platón en el *El Banquete*, cuando le toca hablar a Sócrates de Eros. Sócrates cuenta lo que le había enseñado la sabia Diotima de Mantinea, la única mujer presente en ese diálogo a través de la voz de Sócrates, que la hace presente en sus palabras. En un momento de su discurso de elogio a Eros, Sócrates dice: "Tú sabes que la idea de 'creación' (*poiēsis*) es algo múltiple, pues en realidad toda casusa que haga pasar cualquier cosa del no ser al ser es creación" (205c). Según esto, lo poético (la poesía no es sino una de las vías de acceso a lo poético, pero no la única) tiene que ver con el acto de la presencia, con la producción de la presencia o, dicho de otro modo, con la creación de la visibilidad de algo en el mundo: antes estaba la partitura en blanco, y luego tenemos la pieza musical con todas sus anotaciones; antes estaba el lienzo en blanco y después el cuadro pintado; eso es lo poético. Lo poético es la producción de algo nuevo, la creación de algo que no estaba en el mundo. Recordemos de paso que Heidegger emplea la palabra *Dasein* para referirse a la condición existencial del ser humano que es y está en el mundo, es decir, el "ser-ahí". Pues bien: somos seres en el mundo y la educación consiste en introducirnos en él y transmitirnos sus diferentes imágenes. La educación consiste en la ardua tarea de hacernos presentes en el mundo. Y eso es un acto poético, un acto de creación (de nosotros mismos) en el mundo. Podemos pues hablar entonces de la educación como de una poética.

Dicho esto, ¿por qué el "sabor de la magdalena"? ¿por qué Marcel Proust? En el primer volumen de *En búsqueda del tiempo perdido*, el narrador, Marcel, que pasa los veranos con su familia en un lugar de Francia llamado Combray, recuerda que un día, de regreso a casa más temprano de lo habitual, toma con su madre una taza de té con una magdalena. Tan pronto como moja unas migas de la magdalena en la cuchara y se la lleva a la boca, algún tipo de recuerdo parece querer llegar, pero no termina de saber el narrador de qué se trata, por más voluntad que él ponga por recordar. El relato es maravilloso, porque es el momento en el que Proust descubre la "memoria involuntaria". Al principio de este relato, leemos lo siguiente: "La creencia celta de que las almas de aquellos a los que hemos perdido están cautivas en un ser inferior –en un animal, un vegetal, una cosa inanimada–, perdidas, en efecto, para nosotros hasta el día –que para muchos nunca llega– en que pasamos por casualidad cerca del árbol y nos adueñamos del objeto que es su prisión, me parece muy razonable"<sup>3</sup>. Marcel parece creer que las almas de los que se han ido se refugian en cosas y que el azar hace que un día pasemos junto a ese árbol donde mora y nos hablan esas almas de los ausentes. Algo así le ocurre al narrador, pero será solo al final cuando el recuerdo surja a su capricho: "Y de pronto el recuerdo apareció. Ese gusto era el del trocito de magdalena que el domingo a la mañana en Combray (porque yo no salía hasta la hora de la misa), cuando iba a decirle buen día a su habitación, tía Léonie me daba después de haberlo embebido en su infusión de té o de tilo. La vista de la pequeña magdalena no me había recordado nada antes de haberla probado; quizás porque habiéndolas visto a menudo, desde en-



3 Marcel Proust (2003), *En busca del tiempo perdido*, Vol. 1: Por la parte de Swann. Traducción: Carlos Manzano, Mondadori, p. 52.

tonces, sin comerlas, en los estantes de las confiterías, su imagen se había alejado de aquellos días de Combray para ligarse a otros más recientes; quizá porque, de esos recuerdos abandonados tanto tiempo fuera de la memoria, nada sobrevivía, todo se había disuelto; las formas –y también la de la pequeña valva de confitería, tan generosamente sensual bajo su plisado severo y devoto– se habían borrado, o, simplemente, habían perdido la fuerza de expansión que les hubiera permitido volver a la conciencia. Pero, cuando de un antiguo pasado no queda nada, después de la muerte de los seres, después de la destrucción de las cosas, solamente el olor y el sabor, más frágiles, pero más vivaces, más inateriales, más persistentes, más fieles, continúan aún vivos mucho tiempo, como almas, para recordar, para esperar, para anhelar, sobre las ruinas de todo lo demás, para llevar consigo sin desfallecer, en su gotita casi impalpable, el edificio inmenso del recuerdo”.<sup>4</sup>

Esta es la escena y mi motivo literario. Marcel no tiene a la tía Léonie, pero tiene su presencia en una memoria que involuntariamente se activa. Así, podríamos decir nosotros: tenemos una memoria antigua cargada de experiencias ya realizadas, de hechos ya vividos, y siempre podemos contar con nuestra responsabilidad como adultos de hacérselas recordar, y llevarlas hasta nuestro presente ante aquellos que aprenden a nuestro lado. Podemos actualizar la memoria de esos actos antiguos de presencia a los que un día asistimos, todo ese patrimonio estético, literario, cultural, artístico o científico que se encuentra en las obras, en los libros, en los grandes maestros y grandes educadores del pasado. Sin esos maestros –que nos dejaron como herencia sus obras–, estaríamos con las almas escuálidas, sin un guion para la existencia, como emparedados en el vacío. Los maestros que un día tuvimos, y ya no están entre nosotros, parecen perdurar en algunos objetos, como un libro que nos dieron a leer un día, y cada vez que lo tenemos entre las manos y lo volvemos a leer, la presencia del maestro parece retornar a nosotros. Proust insiste en el azar, en lo involuntario de todo recuerdo. Es por azar que un día nos encontramos con aquel a quien un día llamamos “maestro”, y es también por azar como otro día, siendo nosotros profesores, algún gesto nuestro nos devolvió su intensa presencia en el seno de la relación que establecimos con nuestro maestro. De ese maestro que medió en nuestra existencia, poniéndonos en contacto con nosotros mismos de una forma que hasta ese momento no habíamos logrado hacer, tal vez rescatamos en nuestra conciencia la intensidad de su presencia, física y espiritual.

El maestro es un guardián de la memoria. Portando una biblioteca consigo, transmite, a través de las lecturas realizadas y asimiladas, un legado de creaciones del pensamiento de otros y, mediante ese gesto, hace visible alguna clase de pasado en el presente en el que está instalado. Podemos enseñar cosas en el seno de una tradición cuya continuidad ha sido interrumpida, pero en ausencia de todo pasado la transmisión resulta imposible. Arendt recordaba, en “La crisis de la educación”, una sentencia de Polibio que decía que educar era, ni más ni menos, que “hacerte ver que eres digno de tus antepasados”, de modo que la autoridad del maestro se sustenta en la autoridad del pasado mismo. El maestro se alía con ese pasado, pero se coloca detrás del discípulo para empujarle hacia adelante, en la dirección de sí mismo. No le construye el puente por el que ha de caminar, pero, sin dejarlo solo, lo acompañará animándolo a que se suelte de la mano. Soltarlo de la mano quiere decir convocarlo a hacerse él mismo (el discípulo) presente en lo que hace en la lectura, en la escritura, en lo que sea que se esté haciendo<sup>5</sup>.

4 Marcel Proust (2003), *En busca del tiempo perdido*, Vol. 1: Por la parte de Swann, p. 54-55.

5 Fernando Bárcena (2020), *Maestros y discípulos. Anatomía de una influencia*, Ápeiron ediciones.



No tenemos, hoy, la posibilidad de la presencia –nuestra actual situación nos lo impide–, pero sí la memoria de aquellos actos de presencia que un día fueron y existieron, y es responsabilidad de los que ya estábamos en el mundo poder transmitir esos actos de memoria a los más jóvenes. ¿Cómo pensar la presencia?, ¿qué significa ese concepto?

No tenemos, hoy, la posibilidad de la presencia –nuestra actual situación nos lo impide–, pero sí la memoria de aquellos actos de presencia que un día fueron y existieron, y es responsabilidad de los que ya estábamos en el mundo poder transmitir esos actos de memoria a los más jóvenes. ¿Cómo pensar la presencia?, ¿qué significa ese concepto? La presencia, existencialmente hablando, o sea, como experiencia, no es algo ni tan amable ni tan fácil de gestionar. La presencia pasa por el cuerpo, pero es más que cuerpo. Podríamos decir que el cuerpo es la condición humana del mundo, sin cuerpo no hay mundo, sin cuerpo no hay ni espacio ni tiempo, esos *a priori* de la sensibilidad que eran tan importantes para Kant. Sin cuerpo no hay mundo, y sin cuerpos que se puedan encontrar no existe ese “entre” (nosotros) donde se coloca precisamente el mundo de alguna manera a través de un objeto (una materia escolar, por ejemplo) que se da a leer, a pensar, a conversar entre las generaciones. A través del cuerpo, diríamos, las cosas se detienen mediante cada una de las sensaciones que nos recorren y construyen, a la vez, nuestro propio cuerpo: la vista, el tacto, el olor, el sabor. La presencia tiene que ver, por tanto, con ese cuerpo a cuerpo y con esa complicidad de las miradas que podemos concretar en el espacio de un aula que no es un entorno de aprendizaje, sino un “lugar”. Un lugar donde están todos nuestros pibes, todos nuestros chicos y chicas, todos nuestros estudiantes. Sabemos, casi de inmediato, quiénes se aburren, los que están hartos, los que se enojan o se distraen, quiénes nos siguen y quiénes querrían marcharse de ahí. Ser estudiante, llevar una vida de estudiante, es tener todo eso presente y a la vista. Y es que enseñar no es mero acto de información, como comer con alguien en un restaurante o hacer el amor con la mujer o el hombre que uno ama no es un mero acto de interacción comunicativa. Yo interactué con mi computadora, pero no interactué con mis estudiantes, es otra cosa: es un acto de amor. Hay una interesante escena en el libro de Daniel Pennac, *Mal de escuela*, en el que un estudiante habla con su maestro y le dice:

–Vamos, tú que lo sabes todo sin haber aprendido nada, ¿cuál es el modo de enseñar sin estar preparado para ello? ¿Hay algún método?

–No son métodos lo que faltan, solo habláis de los métodos. Os pasáis todo el tiempo refugiados en los métodos cuando, en el fondo de vosotros mismos, sabéis muy bien que el método no basta. Le falta algo.

–¿Qué le falta?

–No puedo decirlo.

–¿Por qué?

–Porque es una palabrota.

–¿Peor que “empatía”?

–Sin comparación posible. Una palabra que no puedes ni siquiera pronunciar en una escuela, un instituto, una facultad o cualquier lugar semejante.

–¿A saber?

No, de verdad, no puedo...

–¡Vamos, dilo!

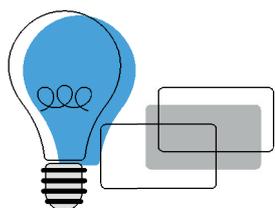
–Te digo que no puedo. Si sueltas esta palabra hablando de instrucción, te linchan, seguro.

–...

–...

–...

–El amor.<sup>6</sup>

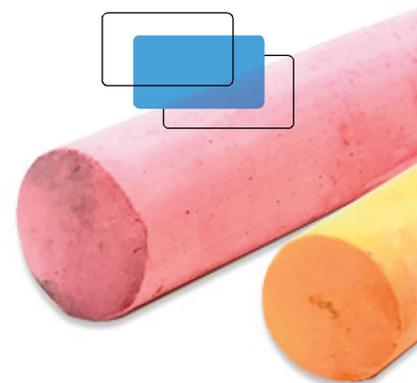


6 Daniel Pennac (2008), *Mal de escuela*, Literatura Mondadori, p. 249-250.

Pero el amor es un asunto muy complicado. En educación, hay al menos dos amores: el amor a los que llegan y el amor al mundo (*Amor Mundi*). Son dos amores que no son fácilmente compatibilizables, y eso se tiene que hacer a través de las materias escolares que colocas en el centro de la escena, entre adultos y jóvenes, hace que toda la autoridad resida en esa cosa, en ese objeto, en esa materia; pero no meramente como un objeto dispuesto para trasladar al otro un conjunto de informaciones que nos servirán después de excusa para evaluar a los alumnos.

Una manera muy interesante de analizar la presencia es contrastándola con lo que no es presencia. La presencia no es ausencia –eso parece demasiado obvio–, pero tampoco es omnipresencia. Recuerden, si lo han leído, el *Emilio* de Rousseau. Ese preceptor que está constantemente, las veinticuatro horas del día, con el pobre Emilio, durmiendo, comiendo, lavándose con él; es horrible, yo no quisiera tener un preceptor así que estuviera las veinticuatro horas del día tosiéndome la oreja. Eso es omnipresencia; las tecnologías también son una omnipresencia, pero recordemos que la tecnología no refiere simplemente al uso de aparatos. Yo puedo encender o apagar la computadora, mi reproductor musical o el televisor, pero la Tecnología, escrita con mayúscula, es todo un sistema que no duerme nunca, está permanentemente encendida y, por tanto, una situación en la que la escuela depende cada vez más de las tecnologías será una escuela que no duerme a causa de ellas, que no descansa y, por tanto, impide el sosiego del estudio<sup>7</sup>. En una situación como la actual, nuestra responsabilidad pedagógica quizá debería consistir en cómo hacer para ayudar a los chicos a que gestionen adecuadamente el estudio en ese aislamiento y en esa soledad a la que no están ya habituados. Lo tremendo del caso es que muy pocos de sus profesores, quizá, los animó nunca a armar una biblioteca –dejando aparte el hecho de todas esas familias cuya situación económica les impide hacer esa biblioteca–; que no se han habituado a estar en soledad en sus dormitorios, como si la casa tuviera solo pasillos que se recorren, pero no habitaciones donde aprender a quedarse quietos como un libro. ¿Para qué sirven los libros? Para aprender a quedarse uno quieto durante dos horas leyendo; para eso sirven los libros, para aprender a quedarse quieto. Y como la pedagogía tiene que ver con la infancia y con los niños (infancia y niño son nociones equivalentes), podemos también preguntarnos, con Santiago Alba Rico, ¿para qué sirven los niños? Para aprender a cuidarlos y que aprendan ellos el cuidado, para eso sirven los niños, para aprender a cuidarlos. Por supuesto, cuando no tienen el *habitus*, cuando no tiene esa casa, esa morada que les ha permitido quedarse en una habitación y no tener que estar solamente en los pasillos, cuando los modelos existenciales para una vida en formación ya no están en las obras literarias, pero sí en la televisión o en un jugador de fútbol o de tenis o de lo que sea, cuando, en fin, pasa todo eso, la casa se les cae encima.

La presencia no tiene que ver con la ausencia, pero tampoco tiene que ver con la omnipresencia he dicho. Pensemos en ese turista que llega a una ciudad y preguntémosnos: ¿qué es lo que hace? Toma la cámara fotográfica y se pone a hacer fotos hasta quedarse tranquilo. ¿Ha visto lo que tenía que ver? No, en realidad no, ha hecho todo lo posible para eludir la dramática exigencia de estar ahí presente, viendo eso a lo que le ha sacado una foto que conserva en su cámara; lo tiene ahí, podrá visitarlo más tarde, volver a ver esa foto, pero ya no estará presente; la presencia se habrá esfumado. Cuando vemos las fotos en las cámaras, ya no estamos ahí, lo hemos organizado todo



<sup>7</sup> Fernando Bárcena, Maximiliano V. López, y Jorge Larrosa (ed.) (2020), *Elogio del estudio*, Miño & Dávila; Fernando Bárcena, *L'étude, une manière de vivre*, *Penser l'éducation*, n° 45, 2019, p. 5-19 y *La intimidad del estudio como forma de vida*. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria (Número monográfico), 31: 2, 2019, p. 41-67.



El aula sirve para que uno se encuentre con la herencia espiritual, intelectual, moral, de todo tipo, que nos está destinada; y esa herencia se puede encontrar en las obras, los libros, en un proceso de alfabetización que se inició hace muchísimo tiempo; comenzó cuando el ser humano puso los pies en la Tierra, y continúa hoy, fuera y dentro de cada uno.

para mantener a raya –absolutamente a raya– a la presencia. Hay un fragmento de Heráclito, ese filósofo griego del que se conservan fragmentos extrañísimos, que es particularmente interesante para dar cuenta de esto; es el fragmento 34 y dice así: “Sin inteligencia, aunque escuchen, parecen sordos; a ellos podría aplicárseles el refrán: ‘aunque presentes, están ausentes’”. Fijémonos lo que dice Heráclito aquí: “ellos” están escuchando. ¿Quiénes son ellos?: los dormidos, la masa. Estamos en el aula, y esos muchachos que están ahí detrás, al fondo, como escondidos, parece que duermen. No han encontrado nada o a nadie que les despierte suficientemente; ellos escuchan, pero a sordos se parecen. Ellos están ahí, pero si están ahí presentes, ¿quiénes están ahí? Sus cuerpos, pero no sus almas: el alma va para un lado y el cuerpo va para otro, nadie les ha dicho:

–Hazte presente.

–¿Pero presente qué significa?

–Estás leyendo, ¿no? Pues lee, hazte presente.

–No lo entiendo.

–Pues eso, dilo, no digas que entiendes lo que no entiendes. Dime qué te pasa, anota: “No entiendo nada”, aunque escribas mal la frase.

La presencia es una potencia, potencia de hacer y de no hacer, decía Aristóteles. En la *Metafísica*, dice Aristóteles que la misma potencia es la de hacer y la de no hacer, y uno, me parece a mí, tiene que estar presente en las dos caras. Si yo no puedo reivindicar que no puedo hacer determinadas cosas, soy menos libre y tengo menos capacidad de resistencia; uno tiene que poder decirse: “No, esto no lo puedo hacer”.

Bueno, estoy tratando de reivindicar un poco que profundicemos en esto con los chicos, que intentemos pensar la educación como algo que tiene que ver con ellos, con las formas de sus vidas: ¿qué forma quiero que tenga mi vida?, ¿en qué tipo de persona me quiero descubrir? El aula sirve para que uno se encuentre con la herencia espiritual, intelectual, moral, de todo tipo, que nos está destinada; y esa herencia se puede encontrar en las obras, los libros, en un proceso de alfabetización que se inició hace muchísimo tiempo; comenzó cuando el ser humano puso los pies en la Tierra, y continúa hoy, fuera y dentro de cada uno. Desde luego, no es un proceso de alfabetización solamente digital y tecnológico, es un proceso de alfabetización en la que maestros y maestras, hombres y mujeres dejaron una obra, nos abrieron una biblioteca y nos dijeron: “Este es el mundo, pase usted primero”.

**G:** Muchas gracias, Fernando, me parece que tu planteo nos permite recuperar toda una tradición en torno a cómo pensar la escuela y cómo pensarnos en relación a la función política y social que va cumpliendo la educación y nuestro trabajo de enseñar. Estoy observando las preguntas y comentarios en las redes sociales y en su mayoría se concentran en el cómo: ¿cómo hacer cuando finalmente en esta coyuntura las y los chicos no están?, ¿cómo hacer en esta coyuntura cuando las y los profes nos encontramos también discontinuamente? La preocupación por el cómo aparece circularmente y me animaría a pensar que a la pregunta por el cómo se la puede reducir a la cuestión más instrumental o se la puede pensar en términos más amplios: ¿cómo sostener a la escuela?, como ese tiempo libre que es, a la vez, un tiempo de igualdad entre los pibes que van saliendo de todas las lógicas familiares y productivas para finalmente encontrarse con el mundo.

**F:** La pregunta por el cómo es una pregunta muy importante, pero ahora demuestra todo su dramatismo porque, en el fondo, no nos habíamos hecho antes esa pre-



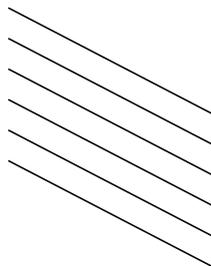
gunta, por eso ahora parece tan importante y nos resulta tan difícil responderla, porque, en el fondo, quizás antes tampoco nos estábamos preguntando cómo hacíamos las cosas ¿no? Ahora viene bien la pregunta, es muy bonito lo que tú dices, pero ¿cómo hacerlo? El problema no es cómo hacerlo, yo sé más o menos cómo trato de hacerlo cada día, pero eso solo vale para mí. Yo no puedo dar una clase teórica sobre esto porque tendría que traerlos a mi casa y que vieran aquí cómo lo he estado haciendo yo; seguramente no hago bien. No puedo pretender que lo haya hecho bien. Se ha vendido un poco la idea de que la formación pedagógica de los docentes, la pedagogía, podía resolver todo, o sea, que a los problemas que tienen nuestros alumnos la pedagogía podría resolverlos, y resulta que esto no es así del todo, porque la pedagogía no es una varita mágica. Es decir, la formación docente pasa por una formación de la mente, del pensamiento de los docentes, que tendrán que decidir en cada situación, en función de un pensamiento práctico y de un juicio pedagógico reflexivo, qué es lo que conviene hacer, escuchando y aprendiendo a leer bien la situación. Resulta que muchas de las cosas que podemos hacer ya están escritas y nos las cuentan Pestalozzi, Paulo Freire, Aristóteles o Platón, están en las grandes obras y hay que volver a esas fuentes y hacer volar la imaginación; también hay que estar profundamente atentos. ¿Cómo se hace? No sé, la gente tiene que pensar en eso, tiene que acostumbrarse a pensar en situaciones de profunda incertidumbre y conversando con otros colegas, transmitiéndose sus experiencias. ¿Qué hacen los otros colegas?, ¿cómo lo están haciendo?, ¿qué dificultades tienen?, ¿te apoyas en algún texto?, ¿estáis leyendo algo? Yo creo mucho en el poder de la escritura, yo siempre animo a mis doctorandos y a mis estudiantes a que lleven un diario donde vomiten, donde reflejen, donde reconstruyan absolutamente todas las situaciones de estudio vividas y experimentadas.

**G:** Esto que vas planteando resulta interesante porque, en este contexto, ocurrieron algunas cosas que no se alcanzan a notar en toda su potencia, pero que son bien interesantes para poder pensar y me parece que mucho depende de lo que podamos hacer con ellas. Digo, en este contexto de enseñanza no presencial, pero tampoco a distancia, se han dado en muchos casos redes de trabajo entre docentes para poder pensar qué proponer y que en la presencialidad eran inexistentes, modos de colaboración que estaban ausentes. Pero también con las y los estudiantes se han dado modos de relación que, en la presencialidad, no se podían producir necesariamente y, de repente, aparecen niñas y niños de 10 o 12 años orientando a sus maestras y maestros sobre cómo trabajar con los dispositivos para, a partir de eso, conectarse y encontrarse juntas y juntos. Es solo así que muchas y muchos docentes pueden organizar el encuentro con sus estudiantes, gracias a ellas y ellos, que son quienes, en parte, resuelven la cuestión tecnológica. Podemos apreciar, en este sentido, la emergencia de algo que en la presencia costaba mucho más poder ver: las otras y los otros, las pibas y los pibes, las compañeras y los compañeros docentes que tenemos al lado tienen algo para aportar en este pensar colectivamente. Me parece que el desafío será: ¿cómo sostener este tipo de prácticas?, ¿cómo hacer, el día que nos encontremos con ellas y ellos en el aula, para no volver a ese modelo bancario de educación? Y que podamos pensar un vínculo pedagógico, que los reconozca como iguales desde el inicio y no cuando culminamos con nuestra propuesta de enseñanza. Creo que es un espacio abierto para poder pensar y revisar las formas del hacer.

**F:** Claro. Algunas de las cosas que recomendaban los griegos, si uno lee las *Meditaciones* de Marco Aurelio, las *Disertaciones* de Epicteto, las *Cartas a Lucilio* de Séneca, por ejemplo, son fascinantes. Estas obras están repletas de consejos, por así decir, para el arte de vivir y todo tiene que ver con un solo mensaje: “aprende a conocerte a ti



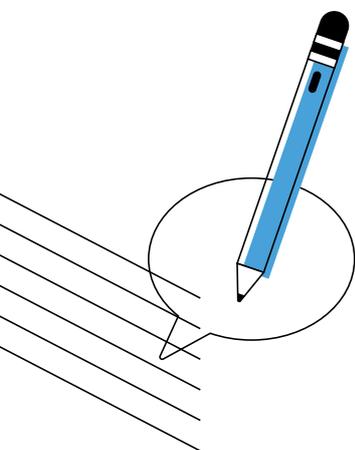
Se ha vendido un poco la idea de que la formación pedagógica de los docentes, la pedagogía, podía resolver todo, o sea, que a los problemas que tienen nuestros alumnos la pedagogía podría resolverlos, y resulta que esto no es así del todo, porque la pedagogía no es una varita mágica. Es decir, la formación docente pasa por una formación de la mente, del pensamiento de los docentes, que tendrán que decidir en cada situación, en función de un pensamiento práctico y de un juicio pedagógico reflexivo, qué es lo que conviene hacer, escuchando y aprendiendo a leer bien la situación.



mismo” y aprende, por lo tanto, a cuidar de ti mismo. La base del conocimiento de uno mismo no es un acto meramente lógico, es un aprender a cuidar de uno mismo en toda la textura humana y existencial de uno mismo, más allá de lo meramente racional. Pero uno aprende a cuidar de uno mismo “profundizando” en uno mismo, tratando de detectar cuáles son los propios temores, las esperanzas, los terrores que nos acucian. Yo creo que hay mucho trabajo por hacer con los jóvenes en relación con todo esto. Cuando los chicos están tantas horas en sus casas, tienen la oportunidad de viajar en este conocimiento de sí mismos. Nuestro trabajo como profesores a lo mejor consiste en animarlos a que se conozcan mejor: ¿cuáles son sus miedos?, ¿cuáles sus temores?, ¿dónde reside la magia que todos quizá tienen? Daniel Pennac decía en una entrevista que era un mal estudiante, no hacía nunca los deberes y se pasaba la vida escribiendo cuentos y relatos, y un día el profesor lee uno de ellos y le dice: “Tienes talento para esto. Bien, no vas a hacer los deberes, pero te vas a comprometer a traerme todas las semanas 10 páginas escritas”. Ese gesto hizo de él el escritor que hoy es. Se trata de animar a un determinado compromiso; todos los chicos tienen algún tipo de talento, algunos de estos chicos quieren montar una banda de rock, por ejemplo, bueno, pues animarlos: “Búscame las 10 mejores canciones de rock desde los años 60 y me traduces sus letras, y me cuentas la historia que quieren contar”. Hay mil cosas que se pueden pensar, pero el objetivo de todo eso es que los chicos estén más cerca de ellos mismos para que aprendan un “mejor uso de sí mismos”, porque la presencia tiene que ver con educar a la gente, de alguna manera también, para que aprendan a tener un mejor uso de todas sus disposiciones. Los chicos saben hacer un uso de aquello que se les enseña, pero a veces no saben hacer uso de sí mismo con aquello que se les enseña.

**G:** Con tu planteo Fernando, y para ir cerrando, una colega me recuerda a Sennet, en esto de cómo pensar la dimensión artesanal del trabajo de enseñar, que se relaciona con la búsqueda de la perfección en sí misma, más que de la eficiencia y la eficacia de lo que uno va haciendo. Una dimensión artesanal que nos permite involucrarnos con los sujetos y los objetos de saber y que, incluso cuando es muy difícil sostenerla en el marco de un sistema masivo, permitió –por lo menos en Argentina, no sé cómo será en España– en la escuela pública que el oficio de enseñar en tiempos de pandemia posibilitara a las y los docentes sostener lazos de humanidad y, en ese marco, de saber con sus estudiantes y familias. En simultáneo, se pudo apreciar que las políticas públicas, por más que hicieron muchos esfuerzos por ponerse a la altura de las circunstancias, se vieron sobrepasadas y con dificultades para atender el imperativo de dar cuenta del cuánto, ¿cuánto los chicos aprendieron? Aquí, la preocupación por cuánto aprendieron las chicas y los chicos entra en tensión con esa dimensión artesanal que se permite ensayar, probar y reconocer a la otra o al otro en su particularidad, como algo en sí mismo valioso. En este sentido, queda claro que la lógica del capitalismo cognitivo vuelve a poner en falta a la escuela y a la comunidad de docentes. ¿Cómo pensar, en ese contexto, su trabajo?

**F:** Pues yo creo que la referencia a Sennet es muy oportuna. Como sabéis, mi amigo Jorge Larrosa ha publicado tres libros sobre el oficio de profesor: *P de profesor* con Karen Rechia, *Esperando no se sabe qué. Sobre el Oficio de Profesor* y *El profesor artesano*, y allí tenemos un material interesantísimo para poder pensar<sup>8</sup>. Una de las



8 Jorge Larrosa y Karen Rechia (2018), *P de profesor*, Novedades Educativas; Jorge Larrosa (2019), *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio de profesor*, Candaya; Jorge Larrosa (2019), *El profesor artesano. Materiales para conversar sobre el oficio*, Laertes.

cosas que tratamos de decir los que estamos un poco en este orden de consideraciones, y que nos interesa pensar con cuidado, es la distinción entre el aprendizaje y el estudio. Obviamente los chicos cuando van a la escuela aprenden un montón de cosas, pero el objetivo de la escuela no es que los chicos aprendan, los chicos pueden aprender cosas y además ganar mucha plata con eso que aprenden sin la necesidad de que medie en ellos un maestro o una maestra o un profesor, un docente o una docente. Un ejemplo que propone Jorge es el del aprendizaje de una lengua, podemos estar estudiando una lengua toda la vida sin poder dominarla nunca, estudiar el inglés a través de las obras de Shakespeare sin poder dominar la lengua, se trata de eso. Quizás el objetivo de la escuela no es que los chicos aprendan, sino que los chicos estudien y aprendan a través del estudio, que es un modo de relación con el mundo, que se coloca a distancia para tratar de estudiarlo con atención; estudiar con un cierto cuidado, que coloquen, como digo, las cosas a una cierta distancia amorosa para que reconozcan que el mundo no es simplemente la prolongación de su ombligo, sino una exterioridad, algo que es completamente ajeno y que merece toda nuestra consideración. Será ese estudio la base de su ulterior aprendizaje. Por tanto, a lo mejor la artesanía está en darles instrumentos para que sean artesanos de su propio estudio. En mis clases de Filosofía de la Educación, hace años yo impartía la docencia con una doctoranda a la que orienté en su tesis doctoral; ella propuso una tesis preciosa sobre la artesanía, el aprendizaje como artesanía<sup>9</sup>, y una de las cosas que hacíamos con los chicos en clase era proponerles disertaciones, que escribieran ensayos, pero les proponíamos consignas como las que hacen los artesanos en sus talleres con sus aprendices; eran reglas muy concretas que no podían no cumplirlas: las disertaciones tenían que estar escritas a mano y no con ordenador, y debían entregar el trabajo final junto a todos los borradores que habían escrito previamente hasta llegar allí, para que nosotros fuéramos capaces de ver todo el proceso. Era un trabajo artesanal que comprometía muchas conversaciones con nosotros y que obligaba a los chicos a poner mucho cuidado en cada una de las frases que escribían, haciendo un buen uso de los materiales y entregándonos los borradores, los cuadernos, los gráficos, sus apuntes con las citas que ponían, etc. Creo que hay muchas cosas que podemos hacer en este sentido, aun en situación de confinamiento y teniendo que usar los dispositivos tecnológicos, que siempre tienen que ser usados como medios, no como fines en sí mismos.

**G:** Bueno, muchas gracias Fernando, la verdad que ha sido un placer, un orgullo, poder tenerte acá en este momento.

**F:** Muchas gracias, ha sido un placer compartir este rato con vosotros, espero no haberos aburrido demasiado y, en fin, seguimos en contacto para otras ocasiones. Esperemos que pronto podamos, esta vez sí presencialmente, vernos de nuevo. •

9 Forelle D'hoest, *El aprendizaje del signo a la ficción. Un ensayo de filosofía pedagógica*. Universidad Complutense de Madrid, 2015. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/35315/>



## Ciclo Encuentro entre docentes Propuestas para enseñar | Edición 2020

**Coordinación:** Gonzalo Gutierrez y Micaela Pérez Rojas

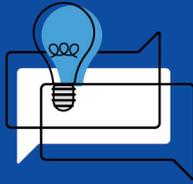
**Producción:** Área de Comunicación ICIEC-UEPC

**Técnica:** Matías Bordone Carranza

**Diseño:** Zetas Comunicación

Pueden encontrar los 11 encuentros realizados durante abril y diciembre de 2020 en YouTube: <https://bit.ly/2QQPHTi>





**Instituto de Capacitación  
e Investigación de los  
Educadores de Córdoba**

Más información en **[www.uepc.org.ar/conectate](http://www.uepc.org.ar/conectate)**

✉ Consultas: [conectate@uepc.org.ar](mailto:conectate@uepc.org.ar)

San Jerónimo 558. Córdoba. Tel.: 4208904/07



Conectate Uepc



@ConectateUEPC



Sitio Conectate UEPC