

0. Introducción

Este ensayo, basado en *los libros de memorias* para ponderar los elementos positivos y negativos del *arte de dar clases*, pretende descubrir los numerosos aspectos de la docencia existentes en un recordatorio colectivo. Para captarlos en su encuadre nos inspiramos en Corpus Barga, el escritor y periodista que atravesó en 1939 con Antonio Machado la frontera hispano-francesa hasta Colliure. Desde allí, marchó a Perú y murió en Lima el mismo año que Franco, 1975: «La vida [dice el autor citado] se teje en todos los instantes. [...] Las Memorias “deben descubrir este tejido”. No son “un montón de retazos, por lujosos que estos sean, sino una tela inconsútil”».

Lo que Corpus Barga dice de las memorias personales nosotros lo decimos de las memorias de nuestra amplia colectividad. Forman, metafóricamente hablando, algo parecido a una tela inconsútil, aunque tengan numerosos colores y variadas formas. Muestran la unidad memorialista de una geografía e historia comunes. Desde dicha perspectiva, nos fijamos en un hecho, en una actividad: la de las clases que imparten los docentes en los centros de enseñanza. Una actividad que se presenta con una enorme riqueza de matices que vale la pena examinar.

La clase es un motor plural circulante que se introduce operativo en todo tipo de instrucción: la reglada por el Estado, la organizada

por las entidades particulares, la establecida por las empresas industriales y de servicios.

En España, cerca de un millón de personas tienen como parte exclusiva o muy importante de su profesión la docencia. En las enseñanzas de régimen general no universitarias hay más de seiscientos mil profesores. En las enseñanzas universitarias, en torno a cien mil. Están, además, la enseñanza especial, las escuelas de idiomas o de negocios, las autoescuelas... Las clases, que se infiltran de diversas formas en todas las áreas de la sociedad, son las unidades de una inmensa armada que transmite todos los saberes que imaginar se pueda. Saberes que en España reciben de ocho a nueve millones de alumnos.¹

La clase, como el instrumento principal de todo profesor para enseñar, es una obra de arte. O, por lo menos, debe serlo. No nos resultará raro afirmar esto si pensamos que Azorín llama «pequeña obra de arte» al «grito largo, modulado, de un vendedor». En la construcción de una clase, puede lograrse algo muy atractivo y estético. La clase da pie, incluso, a manifestaciones de genialidad. Fray Luis de León lo hizo así al comenzar una lección con la expresión «Decíamos ayer». Nada puede conseguirse más bello ni más profundo después de haber estado cinco años en la cárcel por haber traducido a la lengua vulgar y haber interpretado amorosamente *El cantar de los cantares*.

La clase, obra de arte menor, como el arte culinario, la publicidad, la moda, la cerámica, la canción y la fotografía tiene, además, una gran potencialidad didáctica. Los profesores² que imparten clase han de estar llenos de conocimiento, ser capaces de sintetizarlo y ordenarlo, estar preparados para comunicarlo. En la comunicación, necesitan utilizar su inteligencia emocional y mostrar *finesse politique*. Deben compaginar el habla y el silencio, las preguntas y las res-

¹ Tanto aquí como en otros lugares del libro, optamos por el genérico *alumnos* en masculino plural para englobar en un término los dos géneros: *alumnos* y *alumnas*.

² De igual manera, utilizamos el genérico masculino plural *profesores* cuando queremos referirnos a los *profesores* y las *profesoras*.

puestas; y han de desarrollar la creatividad intelectual estimulante, en el fondo y en la forma. La clase es una plataforma humana desde la que saltar a otras formas de impacto pedagógico. El profesor que domina el arte de la clase es, normalmente, señor de todos los demás aspectos de la docencia: la tutoría, el seminario, la conferencia, el debate y la corrección estimulante de los exámenes.

En la transmisión de la cultura, la clase posee una profunda dimensión antropológica. Al examinar lo que los intelectuales, los literatos, los políticos y los artistas nos dicen del período de su formación, descubrimos la importancia que tuvo en sus vidas la identificación idealizada con la figura paterna del profesor que los motivó, por medio de la clase y sus concomitancias, a realizar su obra en un proceso de asimilación y de creación. Ortega y Gasset se aficionó profundamente al griego gracias a la enseñanza de Julio Cejador, a la que calificó de «idilio pedagógico». El político Alfonso Guerra nos manifiesta la identificación idealizada con un profesor de geografía, que de la materia que le pertenecía saltaba a tratar problemas vitales para los alumnos. «Todos [afirma el historiador Miquel Batllori en su libro de recuerdos] dependen de sus profesores y de sus maestros.» Esa pieza vertebradora que hallamos en la cultura española es el contenido del libro que nos ocupa.

Pero a pesar de que la clase es, desde el punto de vista antropológico, el arte menor más completo, es el más descuidado. La técnica de dar clase ni siquiera se enseña. Se deja que se aprenda sobre la marcha. En muchos másteres de contenido pedagógico, la dimensión práctica de impartición de una clase está poco programada. Resulta curioso que haya libros importantes de educación que tratan de muchos aspectos de la realidad educativa sin que se refieran a la clase. Muchos profesores ni siquiera son conscientes de que, al dar clase, están elaborando una obra de arte. Un buen número de los que escriben sus memorias hablan mucho más de lo que hicieron como no profesores que como profesores. Y cuando muere un profesor, el obituario que le dedica la prensa se refiere poquísimamente al contenido y desarrollo de las clases que impartía.

Hay premios para la cocina, el diseño, el dibujo, la moda, el reportaje, las ondas... Hay espacios televisivos para las pasarelas de moda y los concursos de belleza. La ciudad de Milán organizó el año pasado la fase final del campeonato mundial de peluquería. Para la clase, sin embargo, una actividad dedicada a formar las inteligencias, los valores y las sensibilidades científicas y culturales, brillan por su ausencia los concursos, los premios y el reconocimiento público. ¿Es que la inteligencia y la capacidad del buen hacer se han evaporado de nuestros cerebros? Y ello aun teniendo en cuenta que hay muchos más profesores que fotógrafos, modelos, ceramistas o cocineros profesionales.

En la universidad, se consulta a los alumnos acerca de cómo los profesores dan la clase. Las universidades privadas tienen en cuenta los resultados. Porque, si son positivos, pueden influir en la captación de alumnos. Las universidades públicas no los toman en consideración. A la hora de establecer criterios de méritos, fijan una unidad: el quinquenio, como período meritorio de valoración. Pero basta con haberlo cumplido. Se teme profundizar al pensar que, en el ejercicio valorativo, puedan introducirse criterios espurios. No se afronta la dificultad y se estigmatiza tanto a los que aprenden como a los que enseñan. No se pregunta sobre los profesores a los titulados que ya terminaron su formación. Ni se envía a las clases a algún experto informador para que observe y evalúe.

A pesar de la falta de atención que se le concede, la clase seguirá siendo una obra de arte y como tal habrá que tratarla. El profesor, de cualidades específicas tan distintas a las del presentador, el informador, el orador o el ponente, tendrá que considerar las características de su propio intelecto y el de sus alumnos. No desde las grandes especulaciones de los epistemólogos, sino desde las características que lo hacen eficaz: su especificidad, su capacidad de evolución, su operatividad. Ser pedagogo, tener autoridad, saber comunicar. Y junto con los elementos constructivos de la comunicación, también los corporales y los instrumentales: la mirada, la voz, el gesto. Y, además, la pizarra, la síntesis escrita, el *power point*. A detalles concretos

prestaron atención grandes cerebros de la organización social. Así fue el estilo de liderazgo de Ignacio de Loyola que, con su Compañía de Jesús recién creada, fundó en diez años más de treinta universidades alrededor del mundo y constituyó, de este modo, la primera multinacional de la enseñanza universitaria en la historia. La guía pedagógica de dicha multinacional quedó establecida en la *Ratio studiorum* (1599). En las numerosas concreciones que se encuentran en el documento, están las de cómo dar clase. De una forma para las humanidades y de otra para las matemáticas. Con normas sobre la prelección, las disputas, la repetición, el uso del reloj y el enseñar deleitando.

Algo parecido hay que decir de otra gran creación pedagógica española (aunque de inspiración inicial extranjera): la de la Institución Libre de Enseñanza. En la profunda revolución ideológica de grandes pensadores docentes como Giner de los Ríos, Cossío, Ramón y Cajal y Unamuno, también hay mucha concreción: la cercanía del profesor, la impartición de la materia en círculos concéntricos, la relativización de los exámenes, la intervención y participación de los alumnos, la organización del material, el mobiliario y los horarios. Y sobre todo, como decía Giner, la inspiración creativa del maestro «todos los días sin excepción» en el horario de la clase.

Otra tendencia social de interés, de cuño propio, es lo que se conoce con el nombre de *pedagogía catalana*. Se centra, fundamentalmente, en el nivel infantil, por ser más libre. En ella, destacan como rasgos particulares la importancia que se le concede a la estética y a la poca utilización de la memoria como instrumento de aprendizaje.

Para realizar la gran reflexión que pretendía, acudí a los libros de memorias por haber encontrado, sin haberlo previsto, soluciones parciales a problemas que se me habían presentado. Sobre el memorismo preparador de los exámenes, encontré una valiosa comparación hecha por Larraz entre la práctica del Colegio Municipal Cervantes de Bilbao y el Instituto Cisneros de Madrid. Acerca de la confección de apuntes, hallé dos explicaciones extraordinariamente valiosas: la de Adolfo Posada, catedrático de Derecho Político, y la

de Eugenio Trías, catedrático de Filosofía. Teniendo las dos narraciones como muestra, ¿no podría descubrir muchos más testimonios sobre la totalidad de los elementos que componen el conjunto de la impartición de una clase? Para responder a mi pregunta, me lancé a desvelar, por medio de la lectura amplia y rigurosa, todos los aspectos posibles. Tanto los negativos como los positivos.

¿Qué imaginario colectivo existe en la sociedad española sobre la enseñanza recibida en la infancia y en la juventud? ¿Cómo influyó la acción del profesorado? Esta obra pretende descubrirlo acudiendo a los libros de memorias de personalidades de la cultura preferentemente española. En ellos, los autobiografiados suelen hacer, al evocar su niñez y su juventud, alguna referencia a los profesores que tuvieron y a las influencias que de ellos recibieron. Nos va a ser muy útil como podremos comprobar ya desde el capítulo 1. No está de más sugerir, desde aquí a quienes tengan intención en el futuro de elaborar sus memorias, que dediquen al período formativo de su vida el mayor espacio posible y la mayor profundidad que puedan. Entregarán así a la historia provechosas reliquias.

El recordatorio colectivo al que nos referimos está formado por varios cientos de profesores que se ocuparon en su día de la formación de estudiantes, desde el parvulario hasta la especialización universitaria. Cubren todas las materias, desde la metafísica y la matemática hasta la declamación y la esgrima. Incluso la música, con la presencia de las memorias de un niño prodigio en el dominio del violín: Juan Manén. De la pedagogía y de la forma de dar las clases de dichos profesores tratan, en sus memorias y en sus autobiografías, unos cronistas extraordinariamente eminentes. Rubio y Galí nos habla de veintisiete profesores. Ramón y Cajal, de veinte. Josep María de Sagarra, de cuarenta y nueve. Pere Bosch Gimpera, de treinta y uno. Rafael Alberti, de dieciséis. Pío Baroja, de treinta y seis. Batllori, de veintisiete. Tierno Galván, de medio centenar de profesores-compañeros. Carlos Barral, de diez. Alberto Oliart, de veintiocho. Isabel García Lorca, de dieciséis. Carlos Castilla del Pino, de setenta y dos. Adolfo Posada, de treinta y uno. El autor colectivo de unas

memorias colegiales, Juan Calasancio, de las que es autor el médico Ismael Yebra Sotillo, de cuarenta y cuatro. Cada uno de ellos se sirve de la perspectiva propia de su especialidad y de su vocación. Rubio y Galí escribe desde la perspectiva «auto-observadora y endo-observadora», Ramón y Cajal se sirve de la pedagógica, Josep Maria de Sagarra, de la literaria. Bosch-Gimpera, de la analítica. Rafael Aberti, de la poética. Pío Baroja, de la agresiva. Tierno Galván, de la interpretativa. Batllori y Trías, de la profunda. Terenci Moix, de la bohemia. Larraz, de la señorial.

Palacio Valdés tiene un enfoque de ternura. Azorín, de medida. Carlos Barral, de rechazo. Alberto Oliart, de equilibrio. Isabel García Lorca, de perfección. Castilla del Pino, de exhaustividad. Josep Pla, de sentimiento. Santiago Hernández Ruiz, de pragmatismo. Y muchos otros más en los que hemos buscado inspiración para redactar este ensayo. Desde tan rico y variado enfoque, podemos sentirnos extraordinariamente afortunados a la hora de saber cómo se han dado o no las clases como obras artísticas. Y aprovecho este momento para advertir al lector de que no quiero efectuar aquí ningún tipo de ciencia con estos datos. Solo pretendo rastrear desde la historia y la literatura, muy flexiblemente implicadas entre sí, elementos para el arte.

Para introducir las clases como obra fundamental de los profesores en los concursos, en los premios y en los espacios televisivos, hay dificultades. Los resultados de la obra de un cantautor, de un cocinero, de un diseñador y de un modisto se pueden comparar. Una clase no se puede comparar con otra. Porque cada clase no se origina en un espacio abierto. Se produce en un ámbito que se reduce al profesor y a los alumnos. Cualquier comparación que se quisiera hacer en un concurso tendría que realizarse sobre clases construidas artificialmente.

El que la docencia no esté presente en el ámbito social como lo están la cocina, la moda, la publicidad o la filmación hace que no exista una cultura a favor de la exigencia de las clases esmeradamente dadas. Con este breve libro de ordenación de datos histórico litera-

rios, pretendo lograr que la clase considerada obra de arte salte al ámbito social. Luego, será la mentalidad de las personas impactadas lo que logre que se forme una presión que impulse hacia adelante el arte menor que debe ser situado en su justo puesto.

Hace unos años, en 2000, los jefes de Estado o de Gobierno de la Unión Europea, es decir, el Consejo Europeo, tomaron la determinación de lanzar una amplísima operación de desarrollo económico conocida con el nombre de la Estrategia de Lisboa. Se pretendía con ello conseguir que la economía de la Unión Europea, sobre la base del conocimiento, llegase a ser «la más dinámica y competitiva del mundo». La idea fue genial. El conocimiento tiene una potencialidad superior a la riqueza que se acumula en las minas, que se desarrolla en las plantas y que se mueve en los animales de la tierra y del mar. El rendimiento de las minas, de las plantas y de las especies terrestres y marinas no es posible sin que se aplique la acción del conocimiento humano. Para conseguir el objetivo, se atendió a mejorar el potencial electrónico de Europa y a ampliar las redes de investigación e innovación. Se quiso también la mejora de la escuela elemental, secundaria, técnica y universitaria. El resultado fue un rotundo fracaso. Faltó el dominio práctico de la concreción. Mucha concreción es lo que pretende tener este modesto y pequeño libro para poder ser un poco útil a algunas de esas unidades de la armada transportadora de tantos saberes.

Una de las características que he querido que tuviese la redacción literaria de este libro es la plasticidad. Las ideas que ofrece Giner de los Ríos en sus numerosísimos escritos con los que se formaron sus *Obras completas* son conceptuales. Al elaborar esta pequeña obra, he renunciado al estilo conceptual. Pero no acudiendo a la plasticidad de la novela, sino sirviéndome de otro tipo de plasticidad. La de la concreción de los hechos pasados, evocados en las memorias autobiográficas.

Rosa Chacel ha cultivado el estudio de las memorias profundas. Las que conocemos con el nombre de *confesiones*. Al comparar a san Agustín, Rousseau y Kierkegaard, se interna en realidades íntimas

como la culpa o el conflicto personal. Lo mismo hace con los autores españoles, Cervantes, Galdós y Unamuno. Lejos de mi ánimo, al reflexionar sobre las memorias de las personalidades de las que hablo, está intentar llegar a estratos profundos de su intimidad. Mi trabajo ha consistido en buscar las habilidades que se requieren para impartir la clase, la acción principal del docente como obra de arte.

Los valores que quiero fomentar después de examinar un gran número de memorias se agrupan en cinco pilares. Los dos primeros se refieren a la persona que imparte la clase. Los dos siguientes, a la clase misma. Y el quinto, a la persona y la clase. El primer pilar está dedicado a la pedagogía, ofrece una visión intelectual de la cuestión. El segundo se refiere a la autoridad, tiene en cuenta la voluntad. El tercero contiene las técnicas de la organización de la clase, es el primer aspecto práctico. El cuarto se refiere a la exposición amena del contenido, es el segundo aspecto práctico. El quinto y último tiene por objeto la comunicación y el carisma, un elemento enraizado en el campo del sentimiento.

Actualmente, yo soy profesor emérito de universidad, pero en mi ya pasada labor como docente, he acumulado algunas clases tal vez acertadas. Pero muchas otras, sin duda, desacertadas. El que la clase es una obra de arte lo he vivido más intensamente al final de mis años profesionales. Tal vez mi inconsciente lo haya ido aflorando en reparación de lo que muchas veces, en otros períodos, no supe ver tan claramente.