

ENTRE EL SUEÑO Y LA VIVENCIA: EL ESPACIO DEL DOCENTE. EN HOMENAJE A ANTONIO CAMPOS MUÑOZ (SAN FERNANDO, CÁDIZ; 8 DE JULIO DE 1951)

BETWEEN THE DREAM AND THE EXPERIENCE: THE TEACHER'S SPACE. IN TRIBUTE TO ANTONIO CAMPOS MUÑOZ (SAN FERNANDO, CÁDIZ; JULY 8, 1951).

Santisteban-Espejo, Antonio A^{1,2}

¹ Unidad de Gestión Clínica de Anatomía Patológica, Hospital Universitario Puerta del Mar, Cádiz.

² Instituto de Investigación e Innovación Biomédica (INIBICA) de Cádiz.

Recibido: 18/02/2021 | Revisado: 08/03/2021 | Aceptado: 07/04/2021

DOI: 10.15568/am.2021.812.hca01

Actual Med. 2021; 106(812): 113-119

Historia, Conmemoraciones y Aniversarios

INTRODUCCIÓN

Las siguientes líneas son fruto de la conversación que, hace ahora algo más de nueve meses, sostuve con el profesor Antonio Campos Muñoz (San Fernando, Cádiz; 8 de julio de 1951) acerca del cometido vital de los sueños. Convenimos, entonces, que toda realización o conquista científica había constituido antes material de la imaginación, sustancia de las que están compuestos los proyectos, las aspiraciones vitales y los sueños. Surgidas en la oralidad del lenguaje, en el *aire semántico* del que ha hablado Emilio Lledó (1), adquieren ahora otra consistencia, la propia que exige la estructura de un artículo para una revista médica.

He pretendido con ello introducir una suerte de orden en el conjunto de reflexiones que aquel diálogo suscitó. De tal suerte que lo que inicialmente pretendía ser un estudio acerca de la función pedagógica de los sueños ha tomado los visos de transformarse en un homenaje. Un tránsito este que ha tenido lugar de manera natural hasta el punto de posicionarse como objetivo esencial. Pero, ¿acaso es de recibo hoy en día homenajear al que comparte todavía vivencias, palabras y encuentros con el mundo académico, científico y social? ¿no es, por contra, un acto de mal gusto? Se desliza aquí, por el puro peso de la tradición, la concepción establecida de que

todo homenaje debe concebirse, gestarse y darse al público en la hora más postrera. Frente a ello, levántense, contra esta tiranía de lo póstumo, las palabras de Ortega y Gasset (2):

«Es pues necesario [...] habituarse a detener la mirada sobre el vivir mismo, sin dejarse arrastrar por él en su movimiento hacia lo ultravital [...] Un esfuerzo semejante al de esta acomodación ocular se hace forzoso para contemplar la vida, en vez de acompañarla solidarizándose con sus impulsos. Entonces descubrimos en ella sus peculiares valores.»¹

Homenajear constituye, pues, una obligación del que se siente agradecido; y una obligación, además, de aplicación en vida. No se trata aquí de la mera gloria, es otra la misión real del individuo que concibe el agradecimiento como expresión de justicia. Sentirse agradecido en justicia constituye, por ende, un asunto de otra índole, que remite a una cuestión de mayor gravedad, a la reflexión acerca de lo inspirado y aprendido. Constituye, con precisión, una responsabilidad, es decir, un compromiso (*spóndeo*), ofrecer, a modo de presente, las reflexiones y los valores que una vida académica prolija han podido ofrecer; mostrar los vectores, que, al modo de las flechas del arquero, han conseguido atravesar el tiempo y acompañarán en adelante a la futura generación.

Estas reflexiones acerca de la actividad y la función del docente, en consecuencia, no son más que esto: una forma de traer a la memoria los recuerdos de las lecciones de Histología Médica de Aparatos y Sistemas que tuvieron lugar hace ahora trece años, en la antigua facultad de Medicina de la Universidad de Granada; vivencias que adquieren en el tiempo presente, y en estas palabras, la forma, la estructura y la voluntad de un homenaje.

LA CONDICIÓN VITAL DEL HOMENAJE

Los caracteres de una personalidad notable no debieran aguardar a que sea el recuerdo quien los ilumine. Esta tendencia natural a la espera supone en nuestro país una constante de triste y honda raigambre. Aflora, de manera periódica, con cada fallecimiento que suscita unas palabras de reconocimiento por parte de nuestra sociedad; es decir, toma cuerpo en la idea del *homenaje póstumo*. No obstante, es una condición injusta la que este exige de la vida, nada menos que verla agotarse para poder compartir lo que aquella supuso de ejemplar e irreplicable. Sorprendidos ante esta confusión, habremos de dirigir nuestra voluntad a aclararla, a transformar este mal hábito, empero, tan propio de nuestra cultura.

De lo contrario, ¿qué ofrecemos a la persona a cambio? ¿con qué llenamos nuestras manos para devolver el regalo de una vida admirable? En suma, ¿cómo hacemos justicia al homenajeado? Primero, interiorizando el imperativo siguiente: *que todo homenaje, toda palabra que se rescata a la memoria, debe gestarse en paralelo con la corriente vital del ser humano*.

Así, habremos de dar al homenajeado la posibilidad de religar su presencia actual con la ya acontecida. No es otra la misión particular del homenaje: revivir lo ocurrido, transitarlo de nuevo, traerlo al tiempo presente, es decir, actualizarlo. De suerte que, si el punto alcanzado en vida es digno de alabanza, el goce se apodera de la persona. Basta, pues, de redactar homenajes al amigo que ya no está. El homenaje es, en esencia, compromiso, lo es desde un punto de vista etimológico. Y el compromiso requiere, ante todo, tiempo, es decir, una vida en la que poder desarrollarse. Henos aquí, pues, con las razones para afirmar la imborrable condición vital de todo homenaje. Y, por ende, a su vez, de lo equivocado de imponer a esta actividad humana el carácter de póstuma.

SUEÑOS, VIVENCIAS Y ESPACIOS DOCENTES

¿Qué es soñar? Para todo aquel que confía el progreso de un país a lo que acontece en las aulas, es una cuestión de radical interés. Convendría, pues, dedicar a ello un curso completo en la formación temprana del docente. Es más, la recomendación de ubicar esta materia en los compases iniciales de su preparación, cuando apenas si alborea su conocimiento pedagógico, no responde al azar.

Es cuestión de general conocimiento que toda metodología constituye, antes que otra cosa, precisamente esto: un método, es decir, un camino que lleva hacia un cierto punto (*metha; odos*). Y así, nos hallamos en la contingencia de que cualquier método de enseñanza debe señalar su meta particular, el lugar concreto o el destino que pretende alcanzar. Es una cuestión topológica. Cuando en el año 1874, Aureliano Maestre de San Juan (1828-1890), pronunciaba las palabras siguientes en el discurso inaugural de la Sociedad Española de Histología, estaba proyectando su ciencia hacia un punto, es decir, indicando el propósito y el fin de su enseñanza (3):

«¿Podrá dudarse después de lo dicho de la gran importancia que entraña en lo porvenir para los adelantos de las ciencias médicas y naturales el positivo progreso y aclimatación de la Histología en las Facultades de Medicina? ¿Habrá quien dude ser la Histología indispensable para comprender y apreciar en su justo valor las principales asignaturas de la carrera, y cómo en virtud de su especial naturaleza se ha de considerar necesario su estudio, así como sucede actualmente con el de la anatomía descriptiva, topográfica y médico-quirúrgica, etc.? Es necesario cerrar los ojos a la luz para no ver en los adelantos de la ciencia histológica los de la medicina, así como el deber en que nos encontramos de propagarla y de contribuir a que sea su enseñanza oficial extensiva a las demás facultades de nuestra España [...]»²

Cuando en el año 2001, Campos escribía sobre los “Nuevos retos de la docencia e investigación en Histología” estableciendo como tal la construcción de tejidos artificiales capaces de sustituir a otros dañados por la enfermedad, estaba, del mismo modo, dirigiendo la docencia histológica hacia un fin preciso (4).

«La histología que, de sólitamente, se ha enseñado en las facultades de medicina, odontología o de ciencias de la salud, ha adolecido, en general, de contenido médico. [...] La enseñanza de la

2

Maestre de San Juan A. Discursos leídos en la solemne inauguración de la Sociedad Histológica de Madrid. Imprenta de R. Labajos. Madrid; 1874., pp:19-20.

histología médica debería no obstante incorporarse a los programas de formación de otras especialidades médicas. [...] dicho conocimiento será necesario para la construcción de los tejidos nuevos que habrán de sustituir terapéuticamente a los primeros, alterados por algún tipo de patología. [...] La ingeniería tisular se nutre y se asienta en los conocimientos histológicos y recibe asimismo aportaciones de otras disciplinas fundamentales que ayudan al logro final del objetivo propuesto: la construcción de un nuevo tejido vivo y funcional capaz de sustituir con eficacia terapéutica al tejido original dañado.»³

En última instancia, se trata de dirigir la educación hacia un fin. Ahora bien, el fin resuelve siempre un camino, otorga sentido y culmina una trayectoria previa. Aplicada esta noción de sentido y fin al método docente, por ejemplo, en el caso de la enseñanza de la medicina: ¿no alcanza el estudiante su pleno desarrollo al observar el efecto benéfico de un tratamiento en la vida del paciente? ¿no ve, acaso, en el enfermo que sana, alcanzada la cima de su larga formación? Del mismo modo, podrían indicarse los fines docentes en los casos del estudiante de pintura, música y literatura, que adivinan en el cuadro, la partitura y el libro los fines de su empresa artística. Tan es así, tan consustancial a la práctica educativa es la determinación de sus fines, que incluso en períodos de inestabilidad manifiesta debiera justificarse; más, tal vez, que en otros pretéritos y alejados de la presente situación de incertidumbre.

Al centrar el foco en este ámbito, el del propósito de la enseñanza, sobreviene una interpretación simplista. Trátese de evitar caer en ella, por mor de no falsear la realidad. En este sentido, resulta evidente el fin particular de cada materia; la arquitectura, enseñar el arte del diseño y la construcción de los espacios, monumentos y edificios; la economía; la administración eficaz y razonable de los bienes; la psicología; el estudio de la mente y la conducta del animal. Pero una cosa es el fin particular, específico para cada disciplina, y otra el fin docente, transversal y que para su alcance requiere, por definición, la interdisciplinariedad. El fin específico está dado en los objetivos general y secundarios del plan académico; por el contrario, el fin docente no aparece en el plan de estudios, no está dado allí, y no se presta, por consiguiente, a su reproducción anual o semestral. Su definición obedece a otros criterios: es fruto de la relación entre el alumnado y el docente; aparece, dentro del entramado burocrático cotidiano, como un punto de contacto, justo donde intersecan la vocación del enseñar y los propósitos o sueños del que aprende. Así expuesta, la

relación docente, se desarrolla como un ir y un venir (*back and forth*) que va desde la experiencia del claustro, conocedor de las posibilidades reales que el sistema educativo aporta (y que aquí llamaremos *vivencias docentes*) y los propósitos que concibe el educando como realizables (y que aquí llamamos *sueños*). Un tercer elemento, la sociedad, se interpone entre ambos. Por lo pronto, el conjunto social espera una comunión provechosa de la relación educando-sistema educativo; aguarda, con razón, progresos en la vida económica, política y, ahora más que nunca, sanitaria; pero reclama, también, hartazgo, nuevas corrientes de pensamiento, mundos literarios y propuestas artísticas que permitan a la cultura continuar avanzando dentro del torrente de la historia. A modo de resumen, la Figura 1 representa, mediante un sencillo diagrama, este esquema de la relación entre el educando, el sistema educativo y la sociedad.

Si ahondamos en la cuestión de los sueños, véase cómo, esta constituye un aspecto grave para el desarrollo de un país: me refiero con ello al hecho de los sueños a los que aspiran sus generaciones en formación. Bien pudiera suceder que no hallasen encaje las necesidades (económicas, culturales, sanitarias, políticas, etc.) de una sociedad y lo que sus jóvenes están dispuestos a ofrecer para ello. Frustrados, ante esta falta de acople entre sus ideales y la cotidiana realidad que impone el trabajo, observaríamos a estos individuos dilatarse durante largos períodos de formación, hipertrofiando su currículo y ensanchando, en fin, cada vez más, la distancia entre los sueños y las vivencias. Así, dejándose gobernar por la pasividad que resulta del fracaso constante, acabaríamos por observar a una juventud carente de horizonte, sin una propuesta de sentido que guíe su camino; y, desorientados, convendríamos en designar a estas personas como miembros de una “generación perdida”. ¿Pero qué desacierto! ¿Pues no será, acaso, que no construimos firme el suelo para transitar entre el sueño y la vivencia?.

Nos encontramos, aquí, con el verdadero problema del docente, dificultad que le obliga a desarrollar su tarea, de manera constitutiva, en permanente tensión, oscilando entre dos polos que difícilmente tienden a la reunión: lo irreal de los sueños del educando y lo que de realizable tiene toda dimensión soñada. Propongo definir el ámbito en el que se ponen en práctica los métodos y estrategias pedagógicas orientados a esta reunión como *espacios docentes*. Conviene precisar que la disciplina encargada de estudiar esta materia, es decir, de la definición y análisis de los espacios docentes, entendidos, no como las zonas físicas donde se desarrolla la acción pedagógica, sino como los ámbitos adecuados hacia los que proyectar la enseñanza, constituye un campo de estudio, ni tan siquiera esbozado. Habrá, pues, que dotar a esta disciplina, en

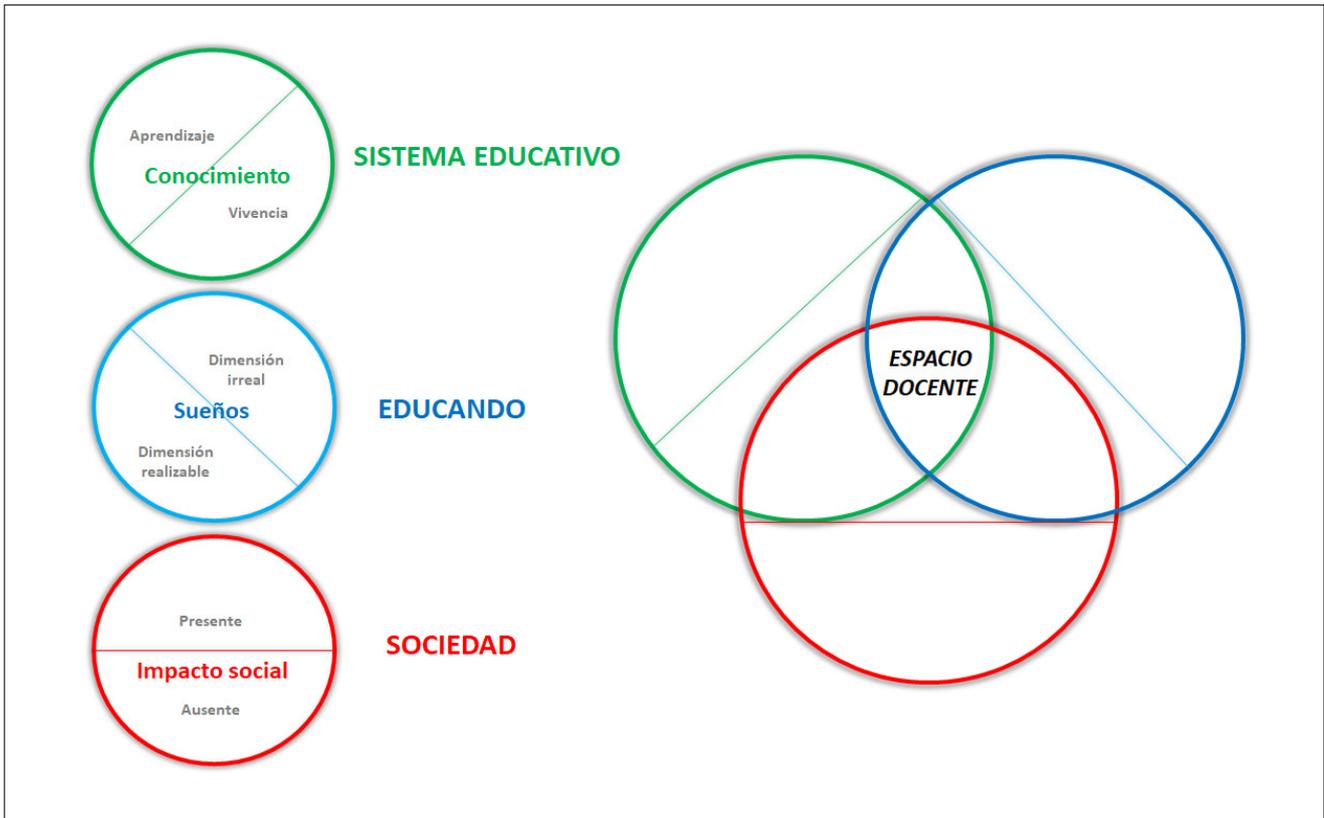


Figura 1. Diagrama que representa la relación entre el sistema educativo, el educando y la sociedad de acuerdo con el modelo de la topología docente. El sistema educativo aporta conocimiento, en forma de aprendizaje y de experiencias (vivencias). Por su parte, el educando alberga unos sueños que pueden ubicarse en dos dimensiones: irreal y realizable. Por último, la relación sistema educativo-educando puede tener o no impacto social. Los espacios docentes acontecen en la región donde intersecan estas tres regiones: la dimensión realizable de los sueños del educando, las vivencias del conocimiento aportadas por el sistema educativo y el impacto social.

primera instancia, de un nombre; y, habida cuenta de su fin específico, es decir, de la sistematización, aplicación y estudio de los espacios docentes a los distintos ámbitos del conocimiento, convendría llamarla *topología docente*. El *topos* docente es el lugar donde se desarrolla la acción pedagógica esencial: aproximar al alumnado que se forma por medio de distintas vivencias al terreno de sus sueños. Así, la *realización* de los sueños se pone en práctica en un *topos* más extenso que el aula, un curso académico o la propia enseñanza reglada. Requiere de una apertura a la sociedad, de una auténtica vivencia del conocimiento.

Pese a simular una definición abstracta, los espacios docentes pertenecen a una dimensión talitativa y práctica de la vida. ¿Cómo acceder, entonces, a ellos? Es un proceso bien conocido por el docente de vocación: promoviendo, favoreciendo y estimulando el desarrollo de vivencias docentes. Una vivencia docente es una experiencia del conocimiento, distinta, a todas luces, del habitual aprendizaje del conocimiento. Algunos ejemplos pueden ilustrar esta distinción: la participación en una tertulia literaria, política o científica, es una vivencia docente; la asistencia a una conferencia impartida por especialistas en historia, arte o ciencia es una vivencia docente; la elaboración de un programa de aprendizaje-servicio para la comunidad

es una vivencia docente; aún más: el desarrollo de un proyecto de investigación y la puesta en común de los resultados constituye, sin duda, una vivencia del conocimiento. En general, la vivencia docente comporta siempre una comunicación, un intercambio o una expresión y respuesta acerca de lo aprendido. Entonces, ¿quién, si no el docente, conocedor de los escenarios donde se genera, se debate y se comparte el conocimiento, para facilitar el acceso a ellos del alumnado? Tan admirable es la elaboración de una lección magistral sobre la histología de las sustancias blanca y gris como la recomendación de asistir a una conferencia impartida, al imón, por especialistas en neurobiología, antropología y filosofía, y dedicada a la evolución cognitiva de la especie humana.

Estas cuestiones, por cierto, ocupaban siempre un espacio en las lecciones de histología a las que antes aludí. Recuerdo aún la exposición del concepto de *bioidanza* en el seno de aquellas sesiones que tenían lugar en la antigua facultad de medicina de la Universidad de Granada. Aludía, entonces, Antonio Campos, al incesante movimiento de los átomos y moléculas que nos constituyen a lo largo y ancho del orbe; realidad física y verdad cósmica que, transformadas en poema, pueden ser leídas en el *Canto a mí mismo* de Walt Whitman (5).

«Yo me celebro y me canto,
y cuanto hago mío será tuyo también,
porque no hay átomo en mí que no te pertenezca
[...]»⁴

Con el tiempo, como sucede con toda vivencia del conocimiento, ha sido posible transitar de nuevo aquel espacio docente, y volver a experimentar aquella vivencia, en la lectura de las palabras de Neil deGrasse (6):

«A mediados del siglo XX [...] nos dimos cuenta de que los átomos que componen nuestro cuerpo, los átomos que componen la vida se pueden identificar con lo que han hecho las estrellas desde hace millones de años. Hay clases de estrellas que producen todos los elementos que encontramos en la vida; producen todos esos elementos, después, hay una explosión que los esparce por toda la galaxia, y de ese enriquecimiento nacen nuevos sistemas estelares. [...] No solo es poéticamente verdadero, literalmente es verdad que somos polvo de estrellas. No estamos, simplemente, en este universo: el universo está en nosotros. Esto me dice que somos un participante en el desarrollo de esta historia cósmica. [...] Tenemos una unión biológica con todas las formas de vida en la tierra y tenemos una unión atómica con las estrellas del universo. Esto hace que sienta que pertenezco a un sitio; una sensación de importancia que no me coloca a mí en el centro. Nos pone a todos juntos en un sitio, en el que todos deberíamos preocuparnos por los demás.»⁵

Es natural interrogarse por el modo en que una noción como la de biodanza se introduce en el curso de una lección de histología. En general, este asunto bastaría para todo un ensayo sobre el arte de detener la clase, dejar en suspenso el contenido de la materia, y recomendar la lectura de un poema, la visita a un museo o la asistencia a una obra de teatro. En todo caso, estos instantes docentes amplían el horizonte cultural del alumnado; y de ellos, en nuestro caso, podemos afirmar que ocupaban un lugar preciso en la estructura de la lección. Sospecho, por ello, que la espontaneidad y la aleatoriedad constituían sus notas menos características y que, por el contrario, habían estado bien delimitadas en cuanto a su contenido a exponer y al momento más adecuado para ello.

Los que, como yo, asistieron con interés a aquellas lecciones de histología, son conocedores del orden que las dominaba, de los esquemas a pizarra comple-

ta que apuntalaban su estructura; pese a ello, aquellos momentos ampliaban los límites de la lección, y llevaban, si se me permite la expresión, a la imaginación un tanto más allá, para después retrotraerla al aula, al papel y a la madera fría de la banqueta de estudio.

Si hemos dado en llamar *espacios docentes* a aquellos lugares o momentos del proceso enseñanza-aprendizaje en los que las vivencias promovidas por la comunidad educativa acercan al alumnado a la consecución de sus sueños, convendría dotar de un nombre también a estos momentos que, a modo de sucintas recomendaciones, pueden introducirse en una lección magistral. Propongo llamarlas *distensiones de la docencia (distensio docens)* por cuanto relajan o disminuyen la tensión impuesta por la impartición de una materia y, a su vez, favorecen con ello la extensión de los límites de esta. Insisto, una vez más, un ensayo a propósito de estas incursiones culturales en la enseñanza, que tratase de precisar su estructura, sus contenidos más adecuados, su extensión óptima y los modos más pertinentes de iniciarlas y darles término sin perder el tono de la lección, es un asunto que requeriría la elaboración de un ensayo al respecto.

Expuestas las nociones más relevantes de estas reflexiones: vivencias, espacios, sueños y distensiones docentes, como elementos iniciales sobre los que edificar una topología docente, convendría tratar de aplicarlas a las disciplinas concretas. Por el momento, son solo esbozos o cimientos de una teoría pedagógica que requiere su construcción y enseñanza en la práctica cotidiana y diaria.

CONCLUSIONES

He pretendido exponer en este trabajo, en líneas generales, las reflexiones y el impacto docente que supusieron las lecciones de Histología Médica de Aparatos y Sistemas llevadas a cabo durante el curso académico 2009/2010 en la Facultad de Medicina Universidad de Granada.

Con ello, espero haber visto satisfecho el propósito original de este trabajo: agradecer, en la forma de un pequeño homenaje, por la compañía durante tantas vivencias, por los espacios docentes transitados y, en fin, por continuar promoviendo el trabajo que, sin duda, dirige a la conquista del ámbito de los sueños.

4 Whitman W. Canto de mí mismo y otros poemas. Traducción y selección de Eduardo Moga. Galaxia Gutenberg S.L.; 2019.

5 Gabilondo I, deGrasse N. Cuando ya no esté. El mundo dentro de 25 años. Entrevista a Neil deGrasse. [Internet]. [Consultado 4 Oct 2020]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=uEz7kXoi8Kw>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Lledó Íñigo E. Las palabras en su espejo. Discurso leído el 27 de noviembre de 1994, en su recepción pública, por el Excmo. Sr. Don Emilio Lledó Íñigo. Real Academia Española. Madrid; 1994.
2. Ortega y Gasset J. El tema de nuestro tiempo. 12ª Edición en Castellano Revista de Occidente S.A. Madrid; 1956.
3. Maestre de San Juan A. Discursos leídos en la solemne inauguración de la Sociedad Histológica de Madrid. Imprenta de R. Labajos. Madrid; 1874.
4. Campos Muñoz A. Nuevos retos de la docencia y la investigación en histología. Sociedad Mexicana de histología; 2001.
5. Whitman W. Canto de mí mismo y otros poemas. Traducción y selección de Eduardo Moga. Galaxia Gutenberg, S.L.; 2019.
6. Gabilondo I, deGrasse N. Cuando ya no esté. El mundo dentro de 25 años. Entrevista a Neil deGrasse. [Internet]. [Consultado 4 Oct 2020]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=uEz7kXoi8Kw>

CONFLICTO DE INTERESES

El autor/a de este artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses respecto a lo expuesto en el presente trabajo.

Si desea citar nuestro artículo:

Santisteban-Espejo A. Entre el sueño y la vivencia: el espacio del docente. En homenaje a Antonio Campos Muñoz (San Fernando, Cádiz; 8 de julio de 1951). Actual Med. 2021; 106(812): 113-118. DOI: 10.15568/am.2021.812.hca01