

La seducción por el saber

Fernando Hernández

"Los hombres buenos se mueren mucho más que los hombres malos, pero es difícil borrar los signos que dejan sobre la arena".

Félix de Azúa.

En la personalidad pública de Alberto Cardín se destacan sus facetas de escritor, antropólogo y polemista cultural. Sin embargo, lo que en los últimos años le servía también de carta de presentación era su papel de profesor de Antropología Cultural -de Teoría de la Cultura, prefería puntualizar- en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona. Esta faceta de profesor en un terreno tan ambiguo como el de la Universidad, y más en el de una Facultad de Bellas Artes, ofrece una vertiente desconocida de su personalidad, que tuvo la suerte de compartir durante casi diez años, no sólo desde el mismo despacho, sino también de las frecuentes conversaciones sobre la función de la universidad, su visión de la docencia y su relación con los estudiantes.

La función de la Universidad

Con frecuencia coincidíamos en señalar que la Universidad actual se presentaba a sí misma, sobre todo en los estudios de Humanidades, como una institución del pasado, reproductora de un tipo de conocimientos y de una forma de transmitirlo que valoraba no la construcción de un saber crítico y abierto sino el "pasar los exámenes". Una institución para algunos de cuyos miembros era más importante dedicar su tiempo al politiquero de salón, cultivar el amiguismo, favorecer la servidumbre y atender a las tareas burocráticas que dedicarse a una investigación interdisciplinaria que fundamentara interpretaciones diversas sobre las diferentes "

realidades culturales". Es por ello que nunca participó de este juego de intereses, pero siempre era posible contar con él para rebatir posiciones arbitrarias o caciquiles.

Consciente de que la Universidad tenía que abrirse a los problemas y preocupaciones de la cultura contemporánea, organizábamos jornadas en las que en torno a temas tales, como "la cultura científica y la artística", "la sentimentalidad", tratábamos que los estudiantes entraran en contacto con otros problemas y autores que les abrieran campos de conocimiento más allá de sus estrechas miras en pos de un prestigio artístico. El papel de la Revista "Luego" que juntos editábamos, era otro eslabón de este intento de abrir el universo cultural de los estudiantes a otras fuentes de información que fueran más allá del cumplimiento de un trámite que les permitiera aprobar una asignatura.

La docencia como apertura y confrontación

Quizá para reaccionar ante esta visión trataba de traer a sus clases "lo que estaba pasando en cada momento" y utilizaba la visión de las culturas como una forma de analizar y volver constantemente sobre el presente. En los últimos cursos tomaba como excusa para este recorrido al "Islam", y con anterioridad al "Japón", "al cuerpo",...

A pesar de este intento dudaba profundamente en la posibilidad de establecer un espacio de comunicación efectiva y considerada la propuesta de Habermas en este sentido como un ideal de difícil consecución, que sólo podía llegar a ser una hipótesis de trabajo. Las pruebas que sostenía para mantener esta posición provenían de la propia Antropología y de su interpretación del efecto Rashomón (por el hecho de acercarnos a algo o a alguien ya lo transformamos y nos transforma) que veía constantemente reflejado en los estudios etnográficos y sobre todo en la cultura española. Pero sin embargo reclamaba la necesidad de unas reglas que sirvieran de base para un mínimo intercambio. De aquí que trataba de fortalecer el reconocimiento de la subjetividad a partir de una fundamentación teórica que incorporara el reconocimiento del "otro" y la

confrontación crítica de perspectivas y puntos de vista. Actitud que también reflejaba en sus incursiones en los medios de comunicación.

Sus clases eran magistrales, en el sentido del maestro que hace público su saber, y no actúa como vocero de otras opiniones, o dicta los refritos de algunas lecturas. Su recuerdo de la Universidad, tanto en Oviedo como en el Canadá, estaba marcado por la idea de que si los estudiantes llegaban a aprender algo, a interesarse por algún tema, tenía que ser a partir de la atracción que el discurso del profesor podía ejercer sobre ellos. Atracción que no implicaba sometimiento o mera actitud imitativa, sino referencia o punto de partida para las propias indagaciones y descubrimientos.

Para Alberto Cardín una clase era sobre todo un espacio de creación de discurso. Nunca llevaba apuntes o notas, a lo sumo algún libro del que podía comentar un párrafo o podía servirle de introducción para la sesión. Con frecuencia comentábamos lo importante que era situarse ante el auditorio sabiendo qué se quería hablar, pero no qué se iba a decir. Esto hacía que cada clase fuera "un acto de producción y creación de discurso", cuyo contenido y desarrollo dependía de la actitud y las preguntas de los estudiantes, de las conexiones que el propio profesor establece, en función de lo que había recogido o leído recientemente. Esto no favorecía, como se pudiera pensar, un sinónimo de desorden sino de apertura y de riesgo. A los estudiantes les sorprendía que la explicación del programa de curso durara casi un trimestre. En realidad, durante ese tiempo, ya se desarrollaba su forma de entender la actividad docente: cada libro, cada artículo del programa era previamente comentado y relacionado con otros textos y referencias, para abrir itinerarios posibles para seguir el curso y tejer a modo de rompecabezas, un todo que siempre era algo más que la suma de las partes.

Los estudiantes quedaban impresionados por su erudición y por su dominio de la retórica y del lenguaje. Muchos de ellos no asumían el reto que exigía enfrentarse con una información y un tipo de curso en el que se les trataba como adultos y abandonaban las clases, limitándose a cumplir con el trabajo propuesto, normalmente un recensión crítica de un libro o el acercamiento a un tema a modo de

investigación. Estos abandonos no afectaban la actitud docente de Alberto Cardín sino que la reafirmaba. Para él las clases, el seguimiento de un curso se basaba en una asociación voluntaria que tenía el valor de un contrato. Con frecuencia decía que su función era despertar el interés y la curiosidad de los estudiantes, pero que eran éstos quienes tenían que encontrar su interés personal y generar las respuestas que podían suponerles responder al reto intelectual que podía producirle el desarrollo del curso. Por ello recalca que la asistencia a clase no era obligatoria, que prefería pocos estudiantes pero interesados y que realizaran una opción personal por un saber por el que podían sentirse atraídos.

La relación con los estudiantes

Sin embargo lo que consideraba pasividad de los estudiantes, por su silencio y su inhibición le producía a menudo sorpresa y perplejidad. Con frecuencia le comentaba que tenía que entender la sorpresa que representaba para unos estudiantes acostumbrados durante el bachillerato y en las otras asignaturas a tomar apuntes y vomitarlos en los exámenes, la relación con alguien que le presenta un tipo de conocimiento que les exige una posición activa y responsable frente al saber.

Las notas nunca eran un elemento de sanción o un control. Con frecuencia hacía la distinción de que la función docente tiene una doble misión: la de controlar y la de favorecer el saber. El optaba claramente por la segunda y trataba de que, si el estudiante cumplía con el compromiso adquirido de realizar el trabajo prescrito, ya era motivo suficiente para aprobarlo. Tenía muy claro que no se aprende por obligación, sino por el deseo de aprender, y que hay quien no aprende no porque no quiera, sino porque no sabe cómo hacerlo. Esta actitud tan abierta no producía "pasotismo" en los estudiantes, sino que la mayoría se esforzaba por responder a las expectativas que el trabajo propuesto requería.

En ocasiones hablábamos sobre la relación con los estudiantes, sobre todo cuando mirábamos a nuestro alrededor y constatábamos ejemplos de profesores que pretendían crear escuela. Los "clubs de

fans" le extenuaban, y las dependencias las rehufía. Su relación con los estudiantes pretendía ser tan neutral que nunca les pidió fichas, pues decía que no tenía interés ni por controlarlos ni por sus datos personales. La clase era un espacio de seducción, pero sólo de seducción por el saber, a partir de un ejercicio retórico consciente en el que la información y la ordenación de un discurso abierto era el componente fundamental de la relación con los estudiantes. Esta actitud ha tenido como eco el recuerdo que un estudiante escribía estos días en un periódico : "Tuve la gran suerte de compartir cada lunes y miércoles durante todo un año el gran derroche de vitalidad que constituía su vida. Sin lugar a dudas ha sido lo mejor que me ha ocurrido en los cinco años de universidad, quizá por qué no decir lo único excitante y apasionante en medio de la insoportable abulia y desesperado aburrimiento característico de nuestra universidad actual".

