



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

CUADERNOS PEDAGÓGICOS

11

ISSN 1657-5547

Revisado

CONTENIDO CUADERNOS PEDAGÓGICOS COLOMBIANOS

Comité Editorial:
Osvaldo Martínez
Eduardo Ramírez
Margarita...

PRESENTACIÓN

CUADERNOS PEDAGÓGICOS

PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA EN TORNO A LA
EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
ANTIOQUEÑA

Número 11

COMENTARIO: SU TIPO, SU TIPO Y SU TIPO
ALGUNOS PENSAMIENTOS SOBRE LA PEDAGOGÍA

Impresión:
Editorial Eudora

Las opiniones expresadas en este número no representan necesariamente las opiniones de la Universidad de Antioquia. El Comité Editorial de Cuadernos Pedagógicos se hace responsable de las ideas y opiniones y transcripción de los textos que aparecen en los artículos publicados en sus respectivas páginas.

DEPARTAMENTO DE EXTENSIÓN Y EDUCACIÓN A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
Carrera 14
Edificio 210214-210215
Medellín, Antioquia

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Medellín
2000

Medellín
2000

CUADERNOS PEDAGÓGICOS

Comité editorial:

Oscar Mesa M.
Orlando Monsalve P.
Eugenia Ramírez I.
Marina Quintero Q.

Coordinación y diagramación:

Producción de Medios, Aplicación de Nuevas Tecnologías y Publicaciones
Departamento de Extensión y Educación a Distancia

Diseño y Diagramación

Gustavo Enrique Calderón Henao

Corrección de Estilo

Arnoldo Ramírez Escobar

Impresión:

Editorial Zuluaga.

Primera Edición de 1000 ejemplares.

Las opiniones expresadas en esta publicación pueden reproducirse total o parcialmente, citando la fuente.

El Comité Editorial de Cuadernos Pedagógicos no se hace responsable de las ideas u opiniones y transcripción de los textos que los autores de los artículos hagan de sus respectivas bibliografías.

DEPARTAMENTO DE EXTENSIÓN Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Ciudad Universitaria, Bloque 9 oficina 114

Teléfonos: 2105714, 2105715

Fax: 2105712, 2105713

Correo electrónico: femedios@ayura.udea.edu.co

Medellín

2000

CONTENIDO



FACULTAD DE EDUCACION
Centro de Investigaciones Educativas
CEDEE

Pág.

PRESENTACIÓN

PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA EN TORNO A LA
EVALUACIÓN PROFESORAL, EN LA UNIVERSIDAD DE
ANTIOQUIA

7

Por: Jhon Jairo Zapata Vasco

COMENIO. SU ÉPOCA, SU VIDA Y SU ACTUALIDAD

21

Por: Clara Inés Ríos A.

QUÉ IMPLICA PENSAR HOY LA PEDAGOGÍA

41

Por: José Iván Bedoya M.

CONTENIDO

Presentación
Comité Editorial
Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago

PRESENTACIÓN

Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago

PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA EN TORNO A LA
EVALUACIÓN PROFESORAL EN LA UNIVERSIDAD DE
ANTIOQUIA

Por: John Jairo Viquez Viquez

Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago

COMENTARIO A LA OBRA DE ORLANDO MESA-LAGO
COMENTARIO A LA OBRA DE ORLANDO MESA-LAGO

Por: Clara Inés Ríos A.

Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago

QUE IMPORTA PENSAR HOY LA PEDAGOGÍA

Por: José María Bedoya M.

Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago

Orlando Mesa-Lago
Orlando Mesa-Lago

DEPARTAMENTO DE EXTENSIÓN Y EDUCACIÓN A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACION
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Calle 90, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
Teléfono: 4752121
Fax: 4752121

PRESENTACIÓN

La Facultad de Educación se complace en presentar, una vez más, a la comunidad educativa una serie de artículos sobre tópicos pedagógicos que amplían el espectro de la mirada educativa.

Temas como: Para la reflexión pedagógica en torno a la evaluación profesional, en la Universidad de Antioquia, Comenio, su época, su vida y su actualidad y Qué implica pensar hoy la pedagogía, conllevan a la reflexión permanente del maestro actual que busca nuevos caminos para su práctica docente.

Los invitamos a deleitarse con esta edición No 11 de Cuadernos Pedagógicos.

Cordialmente,



QUEIPO F. TIMANÁ VELÁSQUEZ

Decano

Facultad de Educación

PRESENTACION

La Facultad de Educacion se complace en presentar a la comunidad educativa una serie de articulos sobre pedagogia y pedagogos que amplian el espectro de la ciencia educativa.

Por otro lado, para la reflexion pedagogica en torno a la evolucion de la pedagogia en la Universidad de Antioquia, Colombia, se ofrece en este numero un estudio que muestra como hoy la pedagogia contribuye a la evolucion de la ciencia educativa y a la busqueda de nuevos caminos para la educacion.

Los invito a leerlos con interes y a compartirlos con los colegas de la Facultad de Educacion.


ROBERTO JIMENEZ PIZARRO
Decano
Facultad de Educacion

PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA EN TORNO A LA EVALUACIÓN PROFESORAL EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Jhon Jairo Zapata Vasco*

LA EVALUACIÓN EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Para los procesos administrativos encontramos escuelas y estructuras de pensamiento trazando caminos a seguir en cualquier gestión administrativa, una de las luces para orientar estos procesos es la pedagogía de la pregunta desde Sócrates, pasando por Paulo Freire hasta Fernando Savater;¹ se cuestiona lo cotidiano en busca de la verdad, se busca una respuesta que ayude a mejorar o cualificar un proceso... saber qué es lo que se quiere, hacia dónde se quiere ir, cuál es el camino más acertado, con quiénes, los recursos y tiempo para un proyecto, en términos de planeación, programación, ejecución, control y evaluación.

El control y la evaluación estaban concebidos en senderos diferentes, el control se ejercía independientemente de la evaluación como último paso del proceso terminal, en busca de otro proceso administrativo para mejorar el producto. Hoy se ha reconceptualizado el proceso y aparece la evaluación inmersa en cada uno de las etapas de un proceso que debe entenderse como continuo y permanente.

En nuestro país en la década de los ochenta, la evaluación que antes era intocable y de propiedad intelectual profesoral, comien-

*Magíster en
Docencia
Historia
Pedagógica
Universidad de
Antioquia;
Doctor en
Pedagogía Social
Universidad de
Barcelona;
profesor de la
Facultad de
Educación.

¹Filósofo español
Contemporáneo.

za a cuestionarse, se propone ser más participativa, continua, flexible y permanente, evaluable en su contexto real, permitiendo pasar a un nuevo estadio en la gestión administrativa; caso de los maestros de la educación básica. En 1987 el Ministerio de Educación Nacional -MEN- entra en diálogo con la comunidad educativa acerca del proceso evaluativo, Decreto 1469 sobre promoción automática, y en 1994 con ley general de educación, esta pasa a ser responsabilidad de todos.

El administrador concibe la importancia de todas las personas que participan en la empresa sin distinción alguna, en el proceso de gestión.

“La Evaluación se hace fundamentalmente por comparación del estado de desarrollo formativo y cognoscitivo de un alumno, con relación a los indicadores de logro propuestos en el currículo: mediante el uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general de apropiación de conceptos. El resultado de la aplicación de las pruebas debe permitir apreciar el proceso de organización del conocimiento que ha elaborado el estudiante y de sus capacidades para producir formas alternativas de solución de problemas. Mediante apreciaciones cualitativas hechas como resultado de la observación, diálogo o entrevista abierta y formuladas con la participación del propio alumno, un profesor o un grupo de ellos”.²

En uno y otro caso la evaluación dice resultados, indicadores cuantitativos y cualitativos que sirven para decir sí una empresa o institución educativa cumple frente las políticas privadas o estatales en relación a sus productos finales, sin cuestionar muchas veces su calidad como por ejemplo en el caso de educación, una cobertura de calidad, la formación de maestros con tinte de investigador, intelectual reconocido por la comunidad científica en la pedagogía y las didácticas, los exámenes de admisión y las famosas pruebas del ICES.

El profesor Universitario

El acuerdo del Consejo Superior 083/96 de la Universidad de Antioquia, y en ejercicio de la Autonomía Universitaria consagrada en el artículo 69 de la Constitución Política de Colombia, y la

²Decreto # 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

Ley 30/92 en su art. 28, reconoce a las universidades el derecho de darse y modificar sus estatutos y el artículo 33 del Estatuto General de la Universidad, se acordó el Estatuto Profesoral para regular las relaciones entre la Universidad y sus profesores.

Se define entonces al Profesor como la persona nombrada o contratada con unas funciones muy específicas para desarrollar actividades de **investigación, extensión, y administración académica**, ejes de la vida académica de la Universidad, desde donde la investigación y la docencia se articulan para producir la extensión, con la meta de lograr objetivos institucionales de carácter académico o social. (artículo 2-3 Estatuto Profesoral). Es bueno para la discusión y el análisis poder tener otros criterios también válidos en otras contextos educativas acerca de la evaluación profesoral en relación comparativa con los tres ejes centrales de la Evaluación Profesoral de la Universidad de Antioquia:

1 - La investigación

La investigación como fuente del saber, soporte del ejercicio docente, es parte del currículo. Tiene como finalidad la generación y comprobación de conocimientos orientados al desarrollo de la ciencia, de los saberes, de la técnica y a la interpretación del pasado y del presente. Estará asociada con la producción académica y con la comunicación de los resultados obtenidos, con el fin de compartir conocimientos e inducir la controversia y la evaluación, bases de la comunidad académica. (Art. 3, Estatuto profesoral).

La evaluación profesoral está impregnada de todos los espacios pedagógicos y didácticos fuera y dentro del aula, con la extensión, la docencia en relación con sus estudiantes, en los programas que dicta de acuerdo con la formación profesional de pre-grado y postgrado, en la investigación con el reconocimiento de la comunidad tanto científica, como intelectual.

Como "intelectual" es incluido dentro de una categoría social, que le identifica con otros sujetos de saber, de discursos, sujetos

institucionalizados, con cierta legitimación y poder en el reconocimiento de un colectivo, que le suscribe acepta o rechaza.

La organización institucional de la ciencia no es una mera contingencia social que influye exteriormente en aspectos tangenciales del conocimiento producido, sino que en ella se determinan aspectos sustantivos como por ejemplo el reconocimiento social, los patrones de comunicación, las jerarquías de estatus e influencia, los procedimientos de control y en general; aspectos importantes en la estructura y el desarrollo cognoscitivo de las disciplinas.

Para comenzar la profesionalización del investigador, la identidad disciplinaria se restringe aún más y son más importantes las unidades interdisciplinarias, nos encontramos con ciertas ideologías disciplinarias que no constituyen un contenido particular que se transmita a sectores particulares de la educación científica, sino que permean todo el proceso de la investigación, como hecho simultáneamente social e intelectual, como es el caso de la pedagogía.

Por otra parte, la forma disciplinaria de organización social e intelectual es esencial para que existan reglas y pautas de comportamiento, donde encontramos que la autonomía para la legitimación y la homogeneidad de las reglas son inseparables para la organización de las formas disciplinarias.

La investigación no es ajena al contexto social y cultural, las comunidades científicas son el mero reflejo socio-institucional del contexto de influencia, que no podremos desconocer.

La popularización de la investigación en las comunidades académicas abre espacios de formación desde sus primeros semestres, acompañada de la pedagogía y las didácticas, el proceso desmitificador y el gran abismo que presentamos con las comunidades científicas de los países desarrollados nos obligan a cambiar de modelos evaluativos a nivel de los programas, con sus cursos o asignaturas. Debe dárse otra mirada al proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Este proceso comienza a darse en la universidad, con la mirada complaciente de una minoría y la mirada agreste y

para la formación y profesionalización de nuestros científicos por parte de la comunidad internacional se hace necesaria, por intermedio de pasantías, visitas de pares, intercampus estudiantil y profesoral, aumentar la cobertura de los doctorados dentro y fuera de la Universidad. En la actualidad hacen parte del listado que se tiene para llevar adelante un proceso curricular. De allí entonces la importancia actual de una segunda lengua, una ciudad bilingüe.

Mientras no exista la cultura de la investigación y el reconocimiento de la comunidad científica,³ no se podrán dar como fuentes válidas para evaluar el desempeño profesoral: las que aparecen en el acuerdo 083/96, Estatuto Profesoral, art.84 literal "4- El informe sobre la productividad académica del profesor, expedido por el Comité de Asignación de Puntaje o por el Comité Central de Evaluación y literal 5- El informe de los premios, las distinciones y los reconocimientos obtenidos", no existen las condiciones y todas las oportunidades de profesionalización en la investigación de los actuales docentes, es un proceso y como tal hay que asumirlo en el contexto geográfico regional, nacional e internacional

Dichos literales serán válidos para un estímulo académico y económico de quienes se han profesionalizado y cumplen con los requisitos de la comunidad científica (con reconocimientos, distinciones, premios); los demás profesores que aún no se han profesionalizado deben iniciarse en este proceso; por lo tanto, no es válida una evaluación cuantitativa o cualitativa, ponderada punitiva.

2- La docencia

"La docencia fundamentada en la investigación, forma a los estudiantes en los campos disciplinarios y profesionales, mediante el desarrollo de programas curriculares y el uso de métodos pedagógicos que faciliten el logro de los fines académicos" (art. 3, Estatuto Profesoral).

La Pedagogía y los modelos o métodos pedagógicos no se ha presentado como un eje importante en la formación de los profesores

³Ver informes
Misión Moderni-
zación de la
Universidad y
Misión Ciencia,
Desarrollo y
Tecnología 1994

universitarios, se ha pensado siempre que es un saber muy específico de las facultades de Educación. No hemos tenido la oportunidad de dicha formación se considere importante en el desarrollo de las ciencias en cada uno de sus saberes, por enseñar como es la didáctica, la forma como debemos interactuar en el campo de las sicopedagogías para el reconocimiento del desarrollo evolutivo de los jóvenes, casi niños que hoy ingresan a la Universidad, y los adultos como adultos en el reconocimiento de su autoestima, tan golpeada en la sociedad actual.

En la evaluación de los cursos se refleja la formación del profesional universitario y su maestro: se revelará un carácter fuerte, desprecio y desconocimiento del alumno frente a la evaluación, si dicho profesor recibió un tratamiento parecido; o un carácter amable, respetuoso, comprensión y seriedad, si imita a maestros que reunían características de este tipo.

La evaluación autoritaria, marcada por una relación vertical profesor alumno, el que maneja el saber y el aprendiz, ha pasado por una evolución constante, permanente y cíclica, enmarcada en nuevos paradigmas y modelos pedagógicos de la educación en el mundo moderno, donde viejos y nuevos valores comienzan a moldear los pensums o programas de los diferentes niveles de formación de la personalidad humana.

Para algunos administradores la evaluación ha sido considerada sinónimo de calidad, en la eficiencia de un sistema educativo, cuando ayuda a disminuir los costos de la educación en porcentajes bajos de repitencia y deserción, los educadores en la década de los noventa en la educación básica, cuestionan la motivación del estudiante en cumplimiento de unos objetivos y unos logros esperados, causados por la deficiente calidad de los modelos pedagógicos aplicados en la evaluación, para desarrollar los programas cuestionados por el desconocimiento de un país de regiones, multiétnico y cultural.

Poder mejorar la calidad de la educación en relación con la evaluación de los programas que se caracterizan por ser rígidos, exten-

sos, demasiado teóricos y estresantes para el estudiante y soportables para el profesor que hace varios años los dicta, no queriendo molestarse en revisarlos, ni individual y mucho menos en colectivo, ha permitido que baje la diferencia entre la educación básica y la universitaria.

¿Cuáles pueden ser los criterios para evaluar una docencia universitaria que es alimentada por la investigación de la comunidad científica internacional y sólo en 1% de los científicos del mundo son Latinoamericanos y de éstos solo 0.01% son colombianos?. A nivel educativo también se presentan iguales interrogantes, en relación con políticas educativas nacionales o internacionales, la constitución nacional de cualquier país se preocupa en primera instancia por el ciudadano que se quiere formar, su bienestar, su salud y su educación.⁴

¿Podremos decir que hemos tenido una docencia descontextualizada con laboratorios, recursos tecnológicos y bibliográficos extranjeros en un alto porcentaje cuantitativo, que desdice mucho de la calidad de nuestros programas y su calidad en otros contextos?

“La evaluación comparativa del proyecto TIMSS (Third International Mathematics and Science Study), asume una importancia particular en el actual contexto nacional de política curricular, caracterizado por la inexistencia de una definición de contenidos mínimos básicos, obligatorios, para cada área del conocimiento y para todos los estudiantes”,⁵ representa este informe una importante oportunidad de evaluar los resultados de las políticas curriculares de la Educación Básica y Universitaria.

⁴Colombia al filo de la oportunidad, Informe Misión Ciencia Educación y Desarrollo 1994. p. 28.

⁵Gómez Víctor. "Estándares educativos internacionales" Universidad Nacional. Foro. p. 94.

3- La extensión

La extensión como resultante de la investigación y la docencia participativa aumentará su cobertura de acuerdo a las necesidades reales de una comunidad que cada vez requiere el concurso de la universidad de sus servicios y producción científica en el mejoramiento de la calidad de vida. Se requiere de un nuevo diseño

curricular que vincule profesor y alumno desde los primeros semestres de su carrera al sector productivo, rural, agrícola, industrial y comercial, salud y medio ambiente, espacios que llegaran a considerarse propios del docente, comparado como si fuera otra aula de clase o laboratorio. Desde este posicionamiento, la extensión no requiere de una ponderación evaluativa profesoral, aparecerá la extensión como una proyección social universitaria producto de un trabajo conjunto de profesores y alumnos, cuyo estímulo será gratificante en el servicio y el reconocimiento de las poblaciones que se beneficiarán.

EL CAMBIO EN LA EVALUACIÓN PROFESORAL

Para muchos de nosotros la docencia a nivel universitario se ha diferenciado de los demás niveles del sistema educativo colombiano porque:

1. Acreditar título universitario preferiblemente a nivel de posgrado.
2. Presentar la investigación como eje central para ejercer la docencia sobresaliendo algunas áreas en las Ciencias Exactas y la Salud.
3. Ha predominado el desprecio por lo pedagógico, considerándose más importante la formación y excelencia en el manejo del saber específico.
4. Formar los cuadros académicos, políticos y la intelectualidad que regirán los destinos del país.

La educación básica se ha caracterizado por la especialización en pedagogía de los maestros en formación desde las escuelas normales hasta las facultades de Educación, sus egresados llegan a la Universidad con modelos pedagógicos y criterios evaluativos muy diferentes desde lo cuantitativo hasta lo cualitativo inexistente en la Universidad.

La incidencia de la forma evaluativa de la Educación básica está en la formación de los maestros, la universidad no puede dar la espalda al acontecer en los diferentes niveles del sistema educativo colombiano. La educación colombiana considerada como un todo, un sistema, es muy clara en la formación del nuevo ciudadano que requiere el país.

“La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país”.⁶

No se concibe una universidad de espaldas a la realidad y los problemas de su población en cobertura regional y nacional, como tampoco desvertebrada de los otros niveles que se inician con el pre-escolar.⁷

En la actual legislación la evaluación dentro del sistema educativo colombiano adquiere gran importancia en la consecución de unos logros para estudiantes y profesor, en un proceso continuo y permanente. La evaluación se entiende dentro de un proceso que no desconoce la historia en un presente (diagnósticos), para un futuro cercano, (planes y proyectos), en un primer momento preguntarnos por lo que hacemos.

¿Es recomendable cambiar el sistema de evaluación de cursos en la universidad de cuantitativa a cualitativa... solo por cambiar?

⁶Ley 30 de 1992.

Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior

⁷Ley 115/94. Por la cual se expide la Ley General de Educación.

¿Estamos maduros para asumir una evaluación con sentido que nos lleve a la reconceptualización del conocimiento o producirlo?

¿Quiénes estamos llamados al compromiso del cambio y bajo que condiciones?

¿Qué aceptación tendremos frente a la comunidad científica?

Los métodos tradicionales de una evaluación cuantitativa deben comenzar a reemplazarse por una evaluación con sentido, por procesos, no por una nota cuantitativa que realmente no evalúa el resultado final. Una evaluación en relación al conocimiento, que se mida por los cambios que se logren frente a los programas y proyectos.

Una evaluación que permita el desarrollo de las aptitudes vocacionales del estudiante, expresión oral y escrita, participación en seminarios, foros, exposiciones, relatos, informes escritos, ensayos y protocolos. Una evaluación que permita la autoevaluación y coevaluación permanente, desde donde se pueda reconocer constantemente los logros, avances, dificultades y aplicar correctivos oportunamente.

La evaluación cualitativa es una propuesta para desarrollar en un proceso continuo y dinámico y sistemático que implica una visión holística del proceso de aprendizaje, sus actores son activos y protagónicos en la construcción del saber y el conocimiento. Los estudiantes van adquiriendo otra mirada de la evaluación, no por una nota, sí por el conocimiento para poder ponderar y orientar el proceso de formación que les lleve a la creatividad y criticidad en la autonomía.

Al dar este primer paso en la evaluación de los cursos de la universidad cambia completamente el rol de este servidor público intelectual, reconocido por unos pocos en la comunidad científica, este sendero le llevara a la profesionalización en la investigación para el real acompañamiento de una docencia participativa impartida con calidad.

La evaluación profesoral solo tendrá sentido desde una mirada cualitativa, en un proceso permanente de cualificación y capacitación acompañada de otros espacios, caso de la autoevaluación y coevaluación. La investigación con sus estudiantes, el profesor adquiere la importancia que merece cuando se trata del conocimiento y la coevaluación con sus pares incrementara la producción, estimulada económicamente.

Los literales 4 y 5 del artículo 84, deben tener otra mirada y consideración, ya que se estaría evaluando por lo bajo, desconociendo las diferencias individuales; no permite cruzar el umbral hacia una verdadera evaluación profesoral con sentido real en la investigación, extensión y docencia, **sin antes contar con proceso de rediseño y diseño curricular académico y administrativo** cuestionado desde la pedagogía y las didácticas en cada uno de los saberes que se tienen en la Universidad.

Actualmente los estudiantes y directivas de la Universidad de Antioquia se cuestionan la actual evaluación cuantitativa profesoral (formato verde), por carecer de sentido en el mejoramiento cualitativo del profesor y el alumno. Las propuestas comienzan a cruzarse en busca de acuerdos que favorezcan la calidad de los programas curriculares, la implementación de nuevos modelos pedagógicos y didácticas específicas, confrontados por una evaluación diagnóstica, formativa e integral en los diferentes procesos de desarrollo.

Los casos que se presentan a diario en la universidad con estudiantes y profesores, para resolver en los comités de carrera, consejos de facultad y académico, por carecer de una evaluación clara y transparente frente al conocimiento, se resolverían en un futuro cercano, dentro de la misma aula o laboratorio, si comenzamos a cuestionarnos nuestra actual práctica docente en este difícil arte de enseñar y aprender. Aún nos cuestionamos la pérdida de una asignatura con 2.9, si se sabrá menos como para repetir el curso comparado con aquel que obtuvo un 3.0.

¿Cuál el seguimiento que hacemos al estudiante para justificar que aprendió algo?. ¿Cuáles son los criterios para saber si un profesor o estudiante es sobresaliente, muy bueno, bueno, aceptable o insuficiente que nos da la escala cualitativa? O solo en una comparación numérica de equivalencias para decir luego que estamos cambiando en la evaluación y seguimos pensando que: Un sobresaliente equivale a cinco cero, muy bueno a cuatro cinco, un bueno a cuatro, un aceptable a tres cero y un insuficiente menos de tres cero.

Recordemos que en la evaluación cualitativa no hay perdedores ni vencedores, se inicia un curso para aprender algo, no para jugar a ganar con todas las artimañas posibles de creatividad, (pegarse a un grupo, jugar al engaño, dar excusas injustificadas, ser tolerable o duro), para pasar el curso y no querer volver a saber del profesor.

La loca carrera del crédito y el asignaturista que ha de graduarnos en el teatro Camilo Torres debe terminarse para que se acabe esta relación irracional actual de profesor, “dictador de clase”, y “alumno repetidor de textos, memorísticos”, sin preocuparnos alguna vez por el currículo que ofrece la Universidad, y sin poder entrar a cuestionar un currículo acorde a las necesidades reales del contexto. (flexible)

Una nueva cultura acerca de la evaluación profesoral como investigador y docente, con una buena calidad en la extensión, es un proceso continuo, permanente y evaluable, para estos cambios la historia nos cuenta que no se pueden dar por decretos rectorales, acuerdos del Consejo Superior o Académico. Tenemos profesores y estudiantes que aún no se cuestionan un cambio, piensan que todo está bien, mientras no se les moleste con exigencias que no podrán dar, no se cuestionan sus prácticas cotidianas, sus modelos pedagógicos y menos aún la evaluación sigue siendo intocable, un bastón de poder, una razón válida que defiende su ser profesoral y estudiantil.

Aún tendremos muchos estudiantes y profesores que justifican su razón de ser en la Universidad, en el cumplimiento de horarios rígidos y asistencia diaria al salón de clase, una evaluación sumativa que justifica exámenes de medición de contenidos o conocimientos intocables y posiblemente ya acabados, el correr lista para poder controlar la asistencia de ambos al salón de clase. La biblioteca es una segunda guarida para complementar aquellos conocimientos que el profesor, por lo corto de su curso no pudo darles jugando a investigar en la escritura de informes escritos y pequeños ensayos.

La cultura de la profesionalización y la docencia compartida y participativa en busca del conocimiento, reconceptualizar y pro-

ducir saber es responsabilidad de todos los estamentos universitarios y es un compromiso con el actual sistema educativo colombiano en busca de aquel ciudadano culto que nos merecemos.

Por lo anterior de acuerdo a la valoración de la autoevaluación profesoral (parágrafo 1 del artículo 84 del Estatuto profesoral), se debe ponderar a aquellos profesores que actualmente se encuentran en la cultura de la investigación y la docencia por intermedio de la autoevaluación y la acreditación.

El régimen disciplinario del actual estatuto profesoral de 1996, y el reglamento estudiantil de 1981, también deben cuestionarse para poder entender cualquier propuesta de innovación en las prácticas pedagógicas universitarias, bien sabemos en el argot popular “el cambio genera más cambio” “No podremos pedirle peras al olmo” “Nadie da lo que no tiene”.

Invitémonos a la confrontación pedagógica, académica, filosófica, política, social y cultural de nuestro quehacer universitario, como profesor, estudiante o administrador, en busca de aquel sendero posible donde podamos confrontar nuestras diferencias, necesidades y soluciones a nuestros problemas.

La participación es un derecho y a la vez un deber que no permite que otros piensen y decidan por los demás.



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Centros Educativos
Investigación
Cauca, E. C.



FERNANDO GONZÁLEZ
"Escritor"

Dibujo a lápiz por:
Gustavo Enrique Calderón Henao

COMENIO.
SU ÉPOCA, SU VIDA Y SU ACTUALIDAD

Clara Inés Ríos A.*

La época de Comenio es la prolongación resultante de la época floreciente de las monarquías absolutas, en la que el control de la Iglesia llegó a convertirse en objeto del poder tanto político como religioso y en la que Martín Lutero, el sacerdote agustiniano nacido en Alemania en 1483, diez años después de Nicolás Copérnico, en medio de severas críticas, propuso la Reforma de la Iglesia Católica. Famosas son la 95 tesis que en 1517 fijó en las puertas de la iglesia de Wittenberg, con las que atacaba la venta de indulgencias y los bienes materiales de la iglesia. La Reforma propuesta por Lutero entrañó consecuencias de las más diversa índole: personales, religiosas, económicas, políticas y sociales y se convirtió en un movimiento político antipapista que erosionó el poder político y el sistema financiero de la iglesia. Excomulgado en 1521, se dedicó a la traducción del Nuevo Testamento al alemán, bajo la protección de Federico III de Sajonia, con el objetivo de que pudiera ser leído por todos.

La rápida expansión de la Reforma favorecida por la traducción del Antiguo Testamento y por la invención de la imprenta, jalonó la institucionalización y organización de iglesias protestantes que fueron confiadas a príncipes y magistrados, prestos a incrementar su poder con la iglesia bajo su control, de tal manera, que la impo-

*Aspirante a
Doctora en
Filosofía
Universidad de
Valencia, España;
profesora de la
Facultad de
Educación.

sición de la Reforma fue finalmente un acto político que desembocó en enfrentamientos bélicos entre católicos y protestantes.

Alemania, entonces gobernada por Carlos Quinto, fue el primer escenario de esta acentuada división confesional que se convirtió en un movimiento en el que las distintas naciones europeas se adherían a una de las iglesias, hasta el punto de que se habló de una victoria católica en 1547, justo un año después de la muerte de Lutero.

Posteriormente se llegó a un acuerdo en el que se reconocen las dos religiones y se funda la paz en el derecho del príncipe a optar por una confesión que sus súbditos deberían aceptar. De esta manera queda identificada la unidad política estatal con la religiosa, en la que se confunde la evangelización con la colonización.¹

Desde que Lutero con su crítica abierta planteó la necesidad de reformar la iglesia católica, los cada vez más altos niveles de intolerancia generados por la división confesional, mostraron la necesidad de un concilio que tratara de llegar a acuerdos y que tomara decisiones en torno a la reforma de la iglesia católica frente al protestantismo. Este concilio finalmente se celebró en 1563, en Trento, ciudad italiana cuyos territorios pertenecían al imperio de Carlos Quinto. La reacción del catolicismo a partir de las conclusiones y decisiones del Concilio de Trento recibió el nombre de Contrarreforma, la cual, a la vez que inspiró un sentido de religiosidad que llevó a una espiritualidad de ascetismo austero, severo y penitencialidad, en su propósito de recatolización hizo uso de medios variados que desde la predicación y la oración, pasaron por las gestiones diplomáticas de Roma, la excomunión, la confrontación armada y las condenas a morir en la hoguera.

Entre las decisiones del Concilio de Trento se cuentan la institucionalización del seminario católico para la preparación al sacerdocio y la exigencia de asentar los bautizos y los matrimonios en libros especiales y controlados. Bajo la idea de la Contrarreforma, este concilio proclamó, entre otras, la superioridad del celibato y la

¹Egido, Teófanés. *Las Claves de la Reforma y la Contrarreforma*. Barcelona, Planeta, 1991. p. 14ss

virginidad por encima del estado conyugal, acentuó la creencia en los milagros y en la salvación por misas y penitencias y la Biblia sólo fue accesible en latín, y hasta la ilustración siguió siendo mirada con recelo.

La época de Comenio es la época de la conquista de los territorios ganados por la Reforma, en la que diferentes órdenes religiosas se lanzaron al proyecto de recatolización a través de la acción armada. Conocidas son las historias de soldados que participaban en la guerra entonando salmos. El combate contrarreformista estuvo dispuesto a imponer la ortodoxia emanada del Concilio de Trento, que reprimió todo lo que fuera considerado herejía, convertida para entonces en delito de Estado. El triunfo de uno de los dos bandos fue siempre difícil de resolver, toda vez que la opción religiosa de un territorio, en última instancia, dependía del príncipe respectivo.

En este conflicto cobra gran importancia el Tribunal de la Santa Inquisición, institución concebida en el Concilio de Verona en 1183 y revitalizada como agente contrarreformista con el que se exterminaron con el máximo rigor los brotes protestantes. Funciones de este tribunal, además de juzgar los delitos de apostasía, brujería y magia, fue la censura de los libros. Precedido por los catálogos prohibitorios de París, Lovaina y Roma, en 1559 se creó el Índice Prohibitorio que proscribía obras enteras, y en 1583, se añadió el índice Expurgatorio, cercenador de partes de los libros, desde capítulos hasta palabras consideradas sospechosas. Estos índices inquisitoriales, tuvieron además como efecto secundario el ser agentes del analfabetismo y restrictores del avance de las ciencias.²

Pero además la época de la Contrarreforma que a Comenio le correspondió vivir, fue también la época en la que Galileo desde Italia y Kepler desde Alemania, aportaron pruebas contundentes sobre la validez de la teoría heliocéntrica de Copérnico, a través del uso del telescopio y de la matematización de las leyes físicas por ellos descubiertas; teoría que se oponía a la concepción geocéntrica aristotélica sobre la que los católicos fundaban la validez de las

²Egid, Teófanos.
*Las Claves de la
Reforma y la
Contrarreforma.*

verdades reveladas contenidas en las Sagradas Escrituras. A raíz de esta contradicción, Galileo se vio obligado, por orden de la Santa Inquisición, a abjurar de la teoría copernicana, so pena de morir en la hoguera, y sus escritos fueron perseguidos e incluidos en el Índice y Giordano Bruno fue condenado a morir en la hoguera.* La contrarreforma y, en su marco político-religioso, el auge de las ciencias que inaugura la época de la técnica y el nacimiento de la modernidad, fue el ambiente cultural que circundó la vida de Juan Amós Comenio y es apenas el comienzo de un conflicto largo, complejo, costoso y significativo para la humanidad, que se prolongó hasta la Ilustración y la Revolución Francesa.

Comenio, contemporáneo de Kepler, Galileo, Descartes y Leibniz, nació el 28 de marzo de 1592, cincuenta años antes de la muerte de Galileo, cincuenta años antes del nacimiento de Newton y un siglo después del descubrimiento de América y del nacimiento de Juan Luis Vives, en Nivnice, Checoslovaquia; una nación europea sin salida al mar, cuya ubicación geográfica la convirtió en paso obligado de los ejércitos de las más diversas guerras a través de la historia. Según sus biógrafos, nacido en un hogar evangélico, fue bautizado en la Hermandad Morava, heredera por tradición de una vocación por la educación popular y, en los tiempos de Comenio, de significativa incidencia en los procesos político-sociales de la época. Aunque quedó huérfano alrededor de los doce años, por lo que fue apoyado por algunos benefactores y parientes, su genio le permitió cursar becado la secundaria en las escuelas de la Hermandad Morava, cuya base académica estaba fundada en los clásicos griegos y latinos, en la historia de los pueblos y en el estudio del latín, el griego y el hebreo.

Como premio a su aprovechamiento, fue matriculado por la hermandad en la escuela de Herborn para estudiar teología. Se cuenta que en Alemania, la escuela de Herborn era una de las más reconocidas y “se regía por normas inspiradas en el ordenamiento escolar de Ginebra (1559) que Calvino había prescrito para los seminarios de sacerdotes, y que fue, de alguna manera, el ejemplo de ordenación escolar de la Europa protestante.

** Giordano Bruno, filósofo italiano (1548-1600), sacerdote de la orden de los dominicanos, acusado de herejía y quemado vivo por orden de la Inquisición por no haber aceptado retractarse de sus doctrinas entre las que se destaca la creencia en que el universo es infinito, por lo que no puede pensarse un universo geocéntrico.*

En Alemania particularmente sirvió de base para la organización de los gimnasios y de las escuelas superiores”.³ Se afirma que la escuela de Herborn era una institución preocupada por problemas pedagógicos y que allí Comenio recibió una significativa influencia del filósofo Johan Heinrich Alsted, quien se ocupaba en la escuela de cuestiones pedagógicas. Conoció los planteamientos de Wolfgang Ratke a quien se le atribuye la invención de un método para aprender rápidamente latín y griego y la publicación de “un programa para las escuelas alemanas, bajo el título de ‘Ordenamiento y funciones de las escuelas alemanas ciudades, villas y aldeas’,” como apoyo al fomento de escuelas populares en las que se les enseñaba a leer y a escribir a los infantes, hecha por uno de sus profesores.⁴

Pero además en Herborn se vinculó con el mundo de la política y la ciencia; allí tomó conciencia de la persecución a Giordano Bruno, navegó en las teorías de Bacon y de Copérnico y regresó a su patria con una visión más amplia del mundo. Sus estudios sobresalientes en Herborn le hicieron merecedor de la matrícula en la Universidad de Heildelberg, “la cuna de las Musas”, fundada en 1386 por el príncipe Ruperto I.⁵ Fue este el período de su vida en el que el progreso en sus estudios universitarios le llevó a merecer “la máxima distinción que unánimemente le hizo el claustro de catedráticos”,⁶ y en el que se dedicó a estudiar por su cuenta los avances de las ciencias naturales de la época. Su amplio conocimiento de los clásicos griegos y latinos lo atestigua la Didáctica Magna, texto en el que cita con frecuencia, entre muchos otros, a Cicerón, Aristóteles, Séneca, Platón, Esopo, Horacio, Hipócrates, Isócrates y Salomón. De Heildelberg regresó a Checoslovaquia llevando consigo Las Revoluciones de Copérnico.

Carrera académica brillante esta, llena de méritos reconocidos y apoyados. A los 22 años le hizo merecedor del ejercicio de la profesión de instructor de la Hermandad Morava en Prevov, donde cada vez más confirmaba la inoperancia de los métodos pedagógicos que él había padecido, y que continuaba imperando en las escuelas de la época. Lugo se trasladó a Fulnek, una pequeña ciudad morava de Checoslovaquia, en la que comenzó a aplicar el Méto-

³Gómez Rodríguez de Castro, Federico. Prólogo a Comenio, Juan Amós. Pampedia. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1992 p. 11.

⁴Revista Educación y Pedagogía 8 y 9. Gómez Rodríguez de Castro, Federico. La vida de Juan Amós Comenio. Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 1993. p. 207-208

⁵Revista Educación y Pedagogía No. 8 y 9. Gómez Rodríguez de Castro. Op. cit., p.208

⁶Mora De la, Gabriel. Prólogo a Comenio, Juan Amós. Didáctica Magna. México. Porrúa, 1994. p. XIV

do Activo por él concebido, y que, según De la Mora, en su forma más sintética está contenido en tres verbos: Comprender, retener y practicar, que riñe con el método memorístico prevaleciente. El Método Activo aplicado al aprendizaje de las lenguas, y sobre todo al latín que era el idioma de la ciencia, le reportó una fama de tal sabiduría que la Hermandad Morava a la que pertenecía, lo nombró Obispo de la Hermandad y Rector del Colegio Alemán. Para la comunidad de Fulnek Comenio llegó a ser una persona querida y bienvenida; y allí vivió con su esposa Magdalena.

Pero como la Reforma protestante, absolutamente incompatible con la escolástica, no pudo evitar ser un acontecimiento político, en su movimiento de Contrarreforma desató la guerra santa a lo largo de esta época por los amplios territorios de Europa. Precisamente Fulnek en tiempos de Comenio fue invadida por las tropas católicas contrarreformistas, con la orden de arrasar con aquel reducto del protestantismo, en una guerra sin cuartel que enarbola-ba como estandarte la fe religiosa detrás de la cual germinaba el conflicto político.

La invasión a Praga por los católicos consolidó el inicio, desde 1618, de la Guerra de los Treinta Años. Por esta época “los pastores protestantes eran desterrados, todos los libros en checo arrojados a la hoguera”. “Praga fue saqueada y tras una purga sistemática, el 21 de junio de 1621, en la plaza de la ciudad vieja de Praga se ejecutó públicamente a veintisiete jefes de la sublevación. Las cabezas de doce de los degollados fueron colgadas de la torre Mostecka en jaulas de alambre para pavor de los ciudadanos”.⁷

Un año antes de la invasión a Praga, destacamentos de soldados contrarreformistas llegaron a Fulnek con el objeto de exterminar al protestantismo y muy especialmente con el encargo de acabar con el Obispo de la Hermandad Morava y Rector del Colegio Alemán. Por más que el pueblo se esforzó en esconderlo, tuvo que salir clandestinamente en compañía de algunos hermanos moravos, dejando a su esposa en gestación y con un niño en brazos, cuidando de sus hijos y sus escritos.

⁷Gómez Rodríguez de Castro. *Prólogo. Pampedia. Op. cit.*, p. 15

En medio de las acciones implacables de la misión contrarreformista que sumieron al pueblo en el hambre y la impotencia, Magdalena murió al dar a luz y con ella, los dos hijos de Comenio. Finalmente los invasores encontraron su casa y removiendo la tierra encontraron e incendiaron los peligrosos manuscritos del hereje. En la clandestinidad escribió *El laberinto del mundo y paraíso del corazón*, un libro que fue editado 40 años después, en 1663, en el que “recrimina a los militares que se jactan de ser los profesionales de la guerra, en vez de ser los guardianes de la paz. Les gusta, -dice Comenio- provocar guerras nada más para robar y enriquecerse. Chantajea con la muerte para despojar y acrecer fortunas. Diagnostica los males, sugiere soluciones constructivas: ‘es necesario un cambio radical’. La reforma social ha de hacerse por medio de la educación”.⁸ También este año escribió su *Tratado melancólico* en el que se “refleja el caos espiritual en que se debate. Impresos en una imprenta clandestina de la Unidad, casi todos los ejemplares fueron secuestrados por orden de los jesuitas y acabaron en la hoguera. Con la fuerza bíblica de los escritos proféticos Comenio rechazará por igual la razón y la fe. Sólo alcanza a mantener una oscura esperanza, frente a un mundo que es profundamente irracional y frente a un dios ‘que se encuentra bien allí en el cielo’ y que se ha tornado ‘enemigo cruel’”.⁹

Después de siete años de vida clandestina, con un grupo de familias moravas, salió de Checoslovaquia en calidad de exiliado, víctima del severo edicto que ordenaba el destierro a quien no aceptara la religión católica, apostólica y romana. Por esta época se había casado con Dorotea, una mujer exiliada con quien tuvo cuatro hijos y quien lo acompañó hasta Leszno, ciudad polaca en la que “el conde Rafael Leszcsynski, comprobó la valía de muchos ilustres refugiados, entre los que descollaba Comenio, y fue dándoles cargos adecuados a su profesión. A Comenio lo comisionó como maestro de escuela”.¹⁰ Gracias al apoyo de este conde, pudo reiniciar la escritura de sus obras y continuar la aplicación de su método. En 1631 publica *La Puerta Abierta de las Lenguas*, acogida en los palacios y traducida a varios idiomas. “Se trata de un cuaderno de lectura bilingüe, con base en el latín, de cien títulos, con diez fra-

⁸Mora De la. *Prólogo. Didáctica Magna. Op. cit., p. XXVIII-XXIX*

⁹Gómez Rodríguez de Castro. *Prólogo. Pampedia. Op. cit., p. 211*

¹⁰Mora De la. *Prólogo. Didáctica Magna. Op. cit., p. XXVIII-XIX*

ses cada uno, que arrojan un total de mil sentencias”, entre cuyos títulos se cuentan Las Ciencias, La Conversación, Los Deportes y La Muerte.¹¹ El éxito de este método fue de tal alcance, que hasta Polonia se dirigieron las misivas de gobernantes que le invitaron para que les orientara la reforma educativa de sus países. Con ese fin visitó a Inglaterra en 1641, “donde el parlamento quiere encomendarle la creación de un colegio de Ciencias Universales, reflejo de sus concepciones pansóficas. Los problemas políticos dan al traste con el proyecto. Mientras Comenio sigue recibiendo invitaciones para ir a Suecia, el mismo Richelieu muestra su deseo de que vaya a Francia a fundar una escuela pasófica, y en Amsterdam, una delegación americana le ofrece la dirección del colegio de Harvard”.¹²

En este año escribió *El Camino de la Luz*, “un tratado de política trascendente en el que confía su apasionada convicción de que ilustrando a la humanidad entera, se elevarán los niveles de cultura y moralidad en el mundo”¹³. Es de resaltar que para Comenio ya era clara la imposibilidad de lo absoluto, en este caso, la paz perpetua. En su *Didáctica Magna* considera al ser humano dotado de “un espíritu generoso, [que] siempre se dirige más allá, pero sin que se vea el término”.¹⁴

En 1642 pasó de Inglaterra a Suecia, en donde la reina Cristiana dió el testimonio de la eficacia de los métodos expuestos en sus manuales. La reforma educativa que Comenio propuso en Suecia “revolucionó los métodos, los textos y las escuelas, de una manera paidocéntrica”.¹⁵ Según los estudiosos de su obra, el pensamiento más claro de Comenio en este sentido se encuentra en el Pródromo de la Pansoffa. “Comenio la publicó [...] porque no soportaba ver que se enseñaba, no conforme a los jóvenes que aprendían, sino de acuerdo con la petulancia de los viejos que enseñaban. Tales maestros [...] hacen] que la escuela, en vez de ser un lugar agradable, resulta un lugar de tormentos, como definen los escolásticos al infierno.”

Para Comenio, la “escuela en griego se expresa por una voz que significa juego; por lo tanto, en toda escuela los niños deben estar

¹¹Mora De la. *Prólogo. Didáctica Magna. Op. cit., p. XXIV*

¹²Gómez Rodríguez de Castro. *Prólogo. Pampedia. p. 19*

¹³Mora De la. *Prólogo. Didáctica Magna. Op. cit., p. XXV*

¹⁴Comenio, Juan Amós. *Didáctica Magna. Mexico, Porrúa, 1994. p.3*

¹⁵Mora De la. *Prólogo. Didáctica Magna. Op. cit., p. XIX*

contentos, como si jugaran";¹⁶ y "el que enseña, no debe enseñar cuanto sabe, sino cuanto pueda aprender el alumno".¹⁷ En la *Didáctica Magna* cuestionó el lugar del maestro en el sistema escolar y centró las aulas, el método, los textos y el maestro alrededor del estudiante. No hay que olvidar que era esta la época en que las ciencias a través de Copérnico, Bacon, Descartes, Kepler y Galileo, socavaron los pilares del bíblico sueño antropocéntrico que se correspondía con la teoría geocéntrica y antropocéntrica aristotélica del universo y convulsionaron todas las concepciones sistémicas al afectar su centro. Precisamente en Suecia se entrevistó con Descartes. Mientras Comenio ponía como centro en el proceso de construcción del conocimiento al estudiante y no al maestro, Descartes, en el proceso de evolución del conocimiento científico ponía en el centro a la razón en vez de la revelación. Al decir de los biógrafos, pudieron entenderse a pesar de sus diferencias porque ambos navegaban en el suelo común de la filosofía de Bacon y de la física de Copérnico.

Comenio vivió en Suecia entre 1642 y 1648, ocupado en hacer los manuales para el aprendizaje del latín que la corte le pedía y en continuar la escritura de sus libros. Pero su mentalidad universal le llevó además a concebir no sólo la necesidad sino la posibilidad de la unificación de la humanidad. Con este fin, en 1645, 300 años antes de la institucionalización de la ONU, participó en el congreso de Torun, a cuyo fracaso se sumó la animadversión del nacionalismo sueco, que llegó hasta el punto de que en el tratado de Westfalia no se consideró el problema de Checoslovaquia. En este tratado, celebrado en 1648 en la antigua provincia alemana de Westfalia, Alemania, Francia y Suecia firmaron los acuerdos que dieron fin a la guerra de los Treinta Años entre cuyas importantes decisiones para la paz se cuenta el haber concedido la libertad de religión a los príncipes alemanes del Norte.

¹⁶Mora De la.
Prólogo.
Didáctica
Magna. Op. cit.,
p. XXIV

¹⁷Comenio citado
por Mora De la.
Prólogo.
Didáctica
Magna. Op. cit.,
p. XXXVIII

Comenio, decepcionado, decide abandonar Suecia; en el regreso, muere su esposa Dorotea. Nuevamente solo, se instala por segunda vez en Lezsno. En 1650 se trasladó a Hungría y se estableció en Sarospatak, en donde se desempeñó como maestro. Fue entonces cuando introdujo el teatro como medio para facilitar el aprendiza-

je escolar. Cuatro años después regresó nuevamente a la ciudad polaca de Lezsno en donde lo acogió la Hermandad Morava.

Se cuenta que fue por esta época cuando la reina Cristina de Suecia abdicó en favor de su hijo Carlos X, quien enseguida declaró la guerra a Polonia. “Al invadir a Polonia, los ejércitos suecos pasaron por Lezsno, sin entrar, por el respeto que le guardaban a Comenio”.¹⁸ Poco después los ejércitos polacos incendiaron la ciudad y “Lezsno ardió tres días enteros”,¹⁹ en castigo por haber albergado al hereje. Entonces huyó, no sin antes ocultar y proteger bajo la tierra sus manuscritos. No obstante el calor dañó parte de sus textos, “sobretudo, El Tesoro de la Lengua Checa, su trabajo de cerca de cuarenta años”.²⁰

Desde entonces Comenio, ya anciano, vagó varios años, hasta cuando en 1656 recibió la invitación de un mecenas holandés a quien inmortalizó al dedicarle Las Obras Didácticas Completas. En su autobiografía Comenio expresa una percepción retrospectiva de su vida: “Mi vida fue un error, no tuve patria”. Pero a la vez expresa: “Doy gracias a mi Dios porque me ha hecho ser a lo largo de mi vida entera un hombre apasionado”.²¹ Los estudiosos de su obra han afirmado que aunque muchos de sus escritos hayan sido consumidos por la llamas, aún existen manuscritos sin editar, y casi todos los editados sin traducir al español. Sus obras han sido clasificadas en obras políticas, pedagógicas y pastorales, y sus obras pedagógicas en tratados e instrumentos didácticos.²²

La vida y obra de Juan Amós Comenio transcurre en el siglo XVII, entre el hundimiento del poder político de la iglesia y el nacimiento de la técnica inaugurada por Galileo. En el seno de esta revolución, científica, política y religiosa impulsada por Martín Lutero y Nicolás Copérnico, se inscribe también su concepto de educación y su concepto de método. Su vida y su obra testimonian un intento por hacer de la teoría la luz que se nutre de la práctica para iluminar la práctica, en la medida en que sus conclusiones y elaboraciones a partir de la práctica anterior y de su propia experiencia, iluminaron su ejercicio magisterial y permitieron nuevas conclusiones y elaboraciones.

¹⁸Mora De la. Prólogo. *Didáctica Magna*. Op. cit., p. XXI

¹⁹Gómez Rodríguez de Castro. Prólogo. *Pampedia*. Op. cit., p. 23

²⁰Gómez Rodríguez de Castro. Prólogo. *Pampedia*. Op. cit., p. 24

²¹Gómez Rodríguez de Castro. Prólogo. *Pampedia*. Op. cit., p. XXXVIII

²²Gómez Rodríguez de Castro. Prólogo. *Pampedia*. Op. cit., p. 27

Los estudiosos de su obra, desde distintos puntos de vista, consideran que Comenio hace aportes tanto en el campo teórico como en el terreno práctico de la educación, desde su creencia en la perfectibilidad del ser humano que se oponía a la creencia de la mayoría de los teólogos de la época. Sin embargo, hoy sigue siendo polémico plantear que se pueda pretender actualidad de un Comenio que sostiene que “esta vida es tan sólo preparación de la vida eterna”,²³ polémica que hay que abordar tanto desde el punto de vista teórico como desde el punto de vista de la aplicación de sus tesis.

Desde el punto de vista del desarrollo de la teoría, algunos estudiosos de su obra concluyen que Comenio fue el primero en pensar a la pedagogía como una estructura sistémica que le otorga estatuto científico. Sin embargo, Gómez Rodríguez de Castro destaca la crítica de Descartes, quien “admira el poderoso espíritu de Comenio pero luego le criticaría, como no podía ser menos, una cierta vaguedad y falta de fundamentación y organización en sus obras y exposiciones”.²⁴

En efecto, en la *Didáctica Magna*, publicada en 1630, para sostener su edificio conceptual, Comenio recurre al ejemplo, al refrán, a la comparación analógica con la naturaleza, al apoyo en el Antiguo Testamento y al apoyo en lo dicho por los clásicos griegos y latinos, pero se interroga la solidez de un edificio conceptual en el que la idea de Dios ocupa el lugar de lo que no puede demostrarse con algún tipo de evidencia. Sin embargo, Piaget afirma que con la *Didáctica Magna* “Comenio contribuyó a crear una ciencia de la educación y una técnica de la enseñanza, como disciplinas autónomas”;²⁵ y De la Mora considera que en la *Didáctica Magna*, Comenio no sólo expone el edificio conceptual que le lleva a transformar la pedagogía en “Ciencia de la Educación”, sino que transforma el oficio en una profesión. A este propósito recuerda que antes de Comenio, el pedagogo tenía el encargo de cuidar los niños y de estar con ellos en los recorridos que fuera necesario, y en el mejor de los casos hacerles memorizar algunas nociones. De ahí que “ejercían la pedagogía aquellos que fracasaban en repetidos intentos de ser alguien, los ineptos para las carreras profesionales,

²³Comenio.
Didáctica Magna. Op. cit., p. 5

²⁴Gómez Rodríguez de Castro. *Prólogo*. *Op. cit.*, p. 19

²⁵Piaget citado por Mora De la. *Prólogo*. *Didáctica Magna*. Op. cit., p. XXX-XXXI

los remansados por inútiles”.²⁶ Por su parte Spranger critica a Comenio porque “no llega a las honduras del alma humana,” puesto que si bien el espíritu de la técnica entra con Comenio en la educación a través de las experiencias metodológicas que buscan “un modo mejor de educar y enseñar,* queda sin embargo sin respuesta la pregunta: ‘¿Por qué vivimos?’”. Las raíces que se hundeen en lo metafísico están cortadas”.²⁷ En este punto es pertinente tener presente, de un lado, que sólo hasta Kant (1724) se aborda teóricamente la pregunta por el ser humano desde el punto de vista trascendental, por lo que no es justo esperar que este problema lo tuviera teóricamente resuelto Comenio; y del otro, hay que recordar que mientras Comenio hace de sus conclusiones, demostraciones y elaboraciones, el soporte teórico para orientar su aplicación, Kant, desde la más alta valoración de la práctica, navega exclusivamente en la teoría, a sabiendas de que escribe «para futuros maestros».²⁸

Precisamente su escrito *Teoría y Práctica* es una sustentación teórica desde la cual se puede pensar la búsqueda de relación entre teoría y práctica que caracterizó la vida y la obra de Comenio. La limitación que impone la traducción de su obra deja la pregunta de si Comenio se ocupó teóricamente del problema de la aplicación, pero deja constancia de su preocupación por el problema práctico de la aplicación de su teorización, problema que se centra en la relación entre política y educación teniendo al ser humano como centro de la política y la educación.

En un sentido amplio Olga Lucía Zuluaga considera que en la *Didáctica Magna* Comenio “busca cristalizar conceptos que toda una práctica anterior requería para la solución de problemas específicos que él señala tanto allí como en la *Pampedia*, y se formulan otros que buscan “fundamentar”, según los propósitos enunciados por él mismo. Ello convierte el discurso sobre la enseñanza en saber tangible, autónomo, (otros prefieren hablar de una disciplina autónoma) que tiene por referente mayor la enseñanza”.²⁹ Comenio, al teorizar sobre la práctica y formular nuevos conceptos que intentan “fundamentar”, propicia el ingreso de un nuevo problema en el universo del conocimiento.

²⁶Mora De la. *Prólogo. Pampedia* Op. cit., p. XXX

*Ese “modo mejor de educar y enseñar” valora el ahorro de tiempo, tal como lo atestigua el capítulo XIX de la *Didáctica Magna: “Fundamentos de la abreviada rapidez en la enseñanza”*.

²⁷Spranger Eduardo citado por Mora De la. *Prólogo. Didáctica Magna*. Op. cit., p. XXXVIII

²⁸Kant, Immanuel. *Prolegómenos* Madrid. Sarpe, 1984. p. 27

²⁹Zuluaga G. Olga Lucía. *Otra vez Comenio*. Revista *Educación y Pedagogía* 8 y 9. Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. 1993. p. 242.

Desde el punto de vista práctico, en el terreno de la educación y la política, Comenio es reconocido como un ciudadano del mundo y un maestro de la humanidad. Desde el exilio siempre se preocupó por la liberación de su patria, invadida por los Habsburgos, y por la educación y la organización política de la humanidad. El Autor del primer texto escolar ilustrado en la historia de la pedagogía, *El mundo Ilustrado en Imágenes* publicado en 1658, pensaba por ejemplo, que “si todos somos conciudadanos de un mundo en donde los hombres se unen en conjuntos cada vez más grandes, ¿qué nos impide esperar que algún día logremos constituir una comunidad duradera, unida por los lazos de una ciencia común y de unas mismas leyes?”.³⁰ “Durante siglos aprendieron en este libro las generaciones de los países occidentales. Goethe expresaba la opinión de que después de la Biblia nunca tuvo durante su juventud un libro tan excelente como éste. Gustavo Doré lo contemplaba admirado; de él sacó la técnica que perfeccionó genialmente”.³¹ A Comenio, el maestro sacerdote, en síntesis, le preocupaba el problema de la paz mundial y consideraba a la educación como factor esencial en los procesos de pacificación de la humanidad y el progreso de las naciones; por ello concibió al pedagogo como “un profesional forjador de ciudadanos”. El joven Leibniz, el filósofo y matemático alemán nacido en 1646, alcanzó a valorar la profundidad y universalidad de su obra, hasta el punto de que al enterarse de su muerte, acontecida en Holanda el 15 de noviembre de 1670, escribió en honor al maestro un poema, del que hacen parte los siguientes versos:

Tiempos vendrán en que las multitudes
de hombres de bien
reandarán tus caminos; y en ti honrarán
también,
además de tus obras, tu deseo y tus es-
peranzas,
al ver cómo de todos los hombres se ha
hecho una alianza.³²

Comenio viajó por varios países según sus biógrafos, con el fin de

³⁰Comenio citado
por Mora De la.
Prólogo.
Didáctica
Magna. Op. cit.,
p. XXII

³¹Mora De la.
Prólogo.
Didáctica
Magna. Op. cit.,
p. XXVIII

³²Libniz citado
por Mora De la.
Prólogo.
Didáctica
Magna. Op. cit.,
p. XXIII

conseguir reunir a los gobernantes de todos los estados para que se pusieran de acuerdo en la promulgación de leyes que les permitiera a todas las naciones organizarse y reunirse a través de “los lazos de una ciencia común y de unas mismas leyes”, para disminuir las guerras, por lo que hoy es reconocido como el precursor de la ONU. La Organización de las Naciones Unidas se fundó en 1948, como consecuencia de la segunda guerra mundial, cuya finalización, en 1945, tuvo por telón de fondo la experiencia de Hiroshima y Nagasaki. Posteriores a Comenio, Kant, Einstein y Freud se destacaron entre quienes reafirmaron la necesidad de instituir este Organismo.³³

Anteriores a Comenio, los griegos fundaron los juegos olímpicos con el fin de crear la unión entre los pueblos, y se cuenta que en la época de los juegos se suspendían las guerras.³⁴ Pero Comenio considera que además de una legislación internacional para alcanzar la paz, es preciso que las naciones emprendan el camino de la educación de sus pueblos. Para ello, en *El camino de la Luz* “delinea y pide el establecimiento de un consejo de la luz o academia mundial de sabios [...] que formaran una liga internacional,³⁵ por lo que Jean Piaget lo reconoce como el precursor de la UNESCO, finalmente fundada en 1946. Según Piaget, “La actualidad más sorprendente de Comenio está en haber asentado los fundamentos de una educación para todos los hombres y para todos los pueblos; y, lo que es más asombroso, en haber planeado la organización internacional de la instrucción pública en la forma como lo realiza hoy la UNESCO. Comenio es considerado como un gran precursor de los designios contemporáneos de colaboración internacional sobre el terreno de la educación, de la ciencia y de la cultura”.³⁶ De la Mora afirma que “la UNESCO lo reconoce precursor y la ONU lo reclama tutelar, puesto que diseñó ambas organizaciones. De ahí que al cumplirse en 1970, tres siglos de la muerte de Comenio, la Conferencia General de la ONU haya invitado a los Estados miembros a que conmemoren la obra de este insigne maestro que consideraba a la educación como uno de los medios más importantes para establecer una mejor comprensión de los pueblos. (ONU, resolución 2412)”.³⁷

³³Freud, Sigmund. *Obras Completas: ¿Por qué la guerra?*. Buenos Aires, Amorrortu, 1976. T.XXII. Con este título fueron publicadas las dos cartas que se cruzaron Einstein y Freud a propósito de este tema.

³⁴Fichefet, Camilo y Jean Corhumel. *Los Juegos Olímpicos*. México. Diana 1967. p. 13

³⁵Mora De la. *Prólogo*. *Didáctica Magna*. Op. cit., p. XXV

³⁶Piaget, Jean *La actualidad de Comenio*. UNESCO, 1957. citado por Mora De la. *Prólogo*. *Didáctica Magna*. Op. cit., p. XXXVII

³⁷Mora De la. *Prólogo*. *Didáctica Magna*. Op. cit., p. IX

La propuesta política de Comenio sobre el entendimiento entre los pueblos sigue siendo tan actual como su creencia en que este entendimiento está basado en la educación; por ello, Comenio es considerado un clásico que plantea el problema de la relación entre pedagogía y política, entendida la política como el medio que permite a los seres humanos alcanzar el desarrollo de sus facultades para lograr niveles cada vez más altos de convivencia social. Sin embargo, Comenio no centró todos sus esfuerzos en la solución teórica del problema de la relación entre pedagogía y política, en cambio sí en la aplicación de la comprensión de esta relación, por lo que se le reconoce su influencia en la organización y orientación de la educación en la Alemania moderna, la cuna de Beethoven, Höelderlin, Goethe y Kant. “El mismo Goethe recuerda que en su infancia aprendió con aprovechamiento en la famosa obra de Comenio”.³⁸

Según Olga Lucía Zuluaga, “Comenio inscribió la escuela en la práctica política” cuando “bajo su inspiración se promulgó la primera ley que establecía en el mundo un sistema de enseñanza pública”.³⁹ El vínculo práctico entre política y pedagogía, problema en primer plano en la actualidad, está expreso en su creencia en que “la escuela es un taller forjador de hombres; es decir, su misión es elevar al hombre, no sólomente como individuo, sino también como miembro de una comunidad”.⁴⁰

³⁸Gómez Rodríguez de Castro. *Prólogo. Pampedia. Op. cit.*, p. 223

³⁹Zuluaga G. Olga Lucía. *Otra vez Comenio. Revista Educación y Pedagogía* 8 y 9. *Op. cit.*, p. 253

⁴⁰Tomás Masary citado por Mora De la. *Prólogo. Didáctica Magna. Op. cit.*, p. XXIV

Desde el punto de vista antropológico, sigue siendo también de actualidad su creencia, plasmada en la *Pampedia*, en que la educación es un proceso para toda la vida. En esta obra Comenio diseña una estructura educativa que va desde la Escuela Prenatal hasta la Escuela de la Vejez y la Escuela de la Muerte, y la propone para “Todos” los seres humanos, hombres y mujeres, niños y ancianos, “en Todas las cosas”, “Totalmente” y en Todas partes. Comenio basa el sentido práctico de la educación en el reconocimiento de la naturaleza humana. En 1643 publicó el *Tratado sobre las oportunidades que hay para proseguir la investigación didáctica*, con el fin “de que los maestros no se contenten con impartir asignaturas,

sino que estudien a cada alumno para darle una respuesta adecuada a sus exigencias personales. No deben sólo instruir, sino sobre todo formar”.^{41]}

En la Pampedia argumenta por qué “debe educarse al hombre entero y no únicamente una parte del hombre, cuidando que no le falte nada de lo necesario para mantener el cuerpo, [ni] nada de lo que alimenta el alma, como las artes y las ciencias”.⁴² Se notará que aunque Comenio parta de la concepción dualista alma-cuerpo, el alma de Comenio se alimenta también con las artes y las ciencias. En este punto es pertinente precisar que si bien Kant es reconocido como el fundador de la antropología, por ocuparse de distinguir, desde de un orden legal, entre naturaleza física y naturaleza humana, y desde esta distinción transitar, por primera vez, “desde la singularidad del ‘yo’ a un cierto concepto universal hombre”,⁴³ con anterioridad Comenio había reconocido esta diferencia entre naturaleza física y naturaleza humana y a partir de ella, al ser humano como un objeto de conocimiento cuyas leyes de comportamiento no se rigen por el rigor de las leyes naturales, tal como lo enuncia en La pampedia y en la Didáctica Magna. “El hombre no es semejante a una piedra o a un leño o a un animal bruto [...] sino [...] una criatura semejante al Ente infinito, dotada de capacidad de volverse hacia infinitas cosas. [...] De ello resulta que, en toda la naturaleza de las cosas, no exista nada más cambiable que el hombre, nada que menos se deje encarcelar en unas rejas o cárceles”.⁴⁴ “Queda pues, sentado que todos los que nacieron hombres les es preciso la enseñanza, porque es necesario que sean hombres, no bestias feroces, no troncos inertes”.⁴⁵ Desde esta singularización de la naturaleza humana, Comenio en la Pampedia sustenta no sólo la necesidad sino la facilidad de educar al ser humano, pero reconoce que hay dificultad para conseguir una formación completa, lo que se debe entre otras, a que el ser humano “es una criatura muy compleja y que si se requiere preservarla de la corrupción, hay que poner el mismo cuidado y solicitud como en todas las restantes criaturas juntas”.⁴⁶

Su complejidad es comparada con los sistemas mecánicos que por

⁴¹Mora De la. Prólogo. *Didáctica Magna*. Op. cit., p. XXV

⁴²Comenio, Juan Amós. *Pampedia*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia. 1992. p.90

⁴³Maestre, Agapito y José Ramagosa. *¿Qué es ilustración?*. Madrid. Tecnos, 1993. p. XIV

⁴⁴Comenio. *Pampedia* Op. cit., p. 97

⁴⁵Comenio. *Didáctica Magna*. Op. cit., p. 23

⁴⁶Comenio. *Pampedia* Op. cit., p. 96

su alto nivel de complejidad son más dados a descomponerse y es mucho más difícil arreglarlos. A partir de la diferenciación entre naturaleza física y naturaleza humana, pudo identificar, como lo afirma Larroyo, la relación analógica existente entre “los métodos de las ciencias con la teoría antropológica” y hacer de esta relación “el principio de la didáctica”.⁴⁷ Esta relación sobre la que Comenio funda el principio de la didáctica, reclama desde su vertiente antropológica, el reconocimiento de la singularidad del yo como principio de la enseñanza, y el reconocimiento de un concepto universal de ser humano que otorgue a su vez sentido a la pregunta por el método de enseñanza.

⁴⁷Larroyo, Francisco.

Historia General de la Pedagogía. México. Porrúa, 1969. p. 368

⁴⁸Comenio. *Didáctica Magna.* Op. cit., p. 13 y 45

⁴⁹Kant en la nota del 3 de la *Crítica de la facultad de juzgar* propone un concepto amplio de *Lo Bello* que incluye también a los productos de la ciencia y de la técnica, al discurso moral y a los usos y costumbres cotidianos.

No es seguro si Comenio se ocupó de hacer elaboraciones conceptuales en torno al problema del principio de la didáctica a partir de la relación entre los métodos de las ciencias con la teoría antropológica, pero se sabe que se ocupó de la aplicación de la comprensión de esta relación. Precisamente en uno de los apartes de la *Pampedia* “Demuestra la necesidad, posibilidad y facilidad de educar a los hombres”.⁴⁸ Tal facilidad encuentra su fundamento en la *Didáctica Magna*, donde sostiene, apoyado en Aristóteles, que “el deseo de saber”⁴⁹ es inmanente en el ser humano. En este punto, sin nombrarlo, Comenio vincula el arte de aprender y de enseñar a la dimensión estética del sujeto, a su facultad para juzgar sobre lo bello* que emana de su capacidad de sentir placer estético. Esta condición de la naturaleza humana, su facultad de sentir placer estético, en este caso, gusto por el conocimiento, le permite concluir que “sería deseable que los hombres fueran educados placidamente”; “que todo lo que es enseñado a los hombres y ellos aprendan sea: [...] no de un modo áspero y forzado, sino suave y placido, y consecuentemente, duradero”.⁵⁰

⁵⁰Comenio. *Pampedia* Op. cit., p. 94 y 92

⁵¹Mora De la. *Prólogo. Didáctica Magna.* Op. cit., p. XXIV

Era además importante para Comenio, no sólo una formación a través de la experiencia de los mayores, “una introducción a la sabiduría universal que dan al hombre los años, para que los adultos que la han adquirido, faciliten su consecución a los jóvenes”,⁵¹ sino una formación en la historia de la cultura. Comenio piensa que “se enseñan muy mal las ciencias cuando su enseñanza no va precedida de un vago y general diseño de toda la cultura, pues no

hay nadie que pueda ser instruido de tal manera que resulte perfecto en cualquier ciencia particular sin relación con las demás”.⁵² En síntesis, como lo condensa Larroyo, Comenio “advierde que las actitudes del niño deben ser desenvueltas en su orden natural y en permanente contacto con las cosas; que la educación comienza con el nacimiento y que el niño puede y debe adquirir los primeros fundamentos de la cultura”.⁵³

Desde el punto de vista práctico la actualidad de Comenio se reconoce allí donde con similar acento en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. La Educación Encierra un Tesoro, se declara “que debe imponerse el concepto de educación durante toda la vida”,⁵⁴ que “es el maestro quien ha de transmitir al alumno lo que la humanidad ha aprendido sobre ella misma y sobre la naturaleza, todo lo que ha creado e inventado de esencial” y que “es deseable que la escuela le inculque más el gusto y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender, la curiosidad del intelecto”.⁵⁵ Desde el punto de vista teórico, Comenio es el primero en reconocer a la educación como un problema de conocimiento, y en este sentido no es suficiente ni pertinente decir que Comenio es actual sino más bien fundador de un nuevo objeto de reflexión teórica de fundamental importancia en la actualidad.

⁵²Comenio.
Didáctica Magna.
Op. cit., p. 68

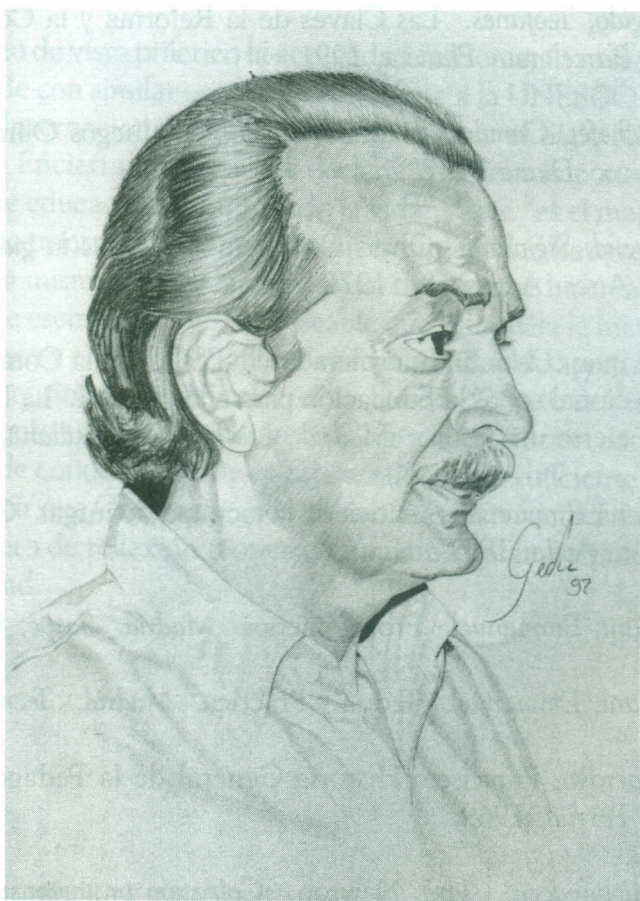
⁵³Larroyo,
Francisco.
*Historia General
de la Pedagogía*.
Op. cit., p. 638

⁵⁴Delors, Jacques.
*Informe a la
UNESCO de la
comisión
Internacional
sobre la Educa-
ción para el Siglo
XXI. La Educa-
ción Encierra un
Tesoro*. Madrid.
UNESCO-
Santillana, 1996.
p. 20

⁵⁵Delors, Jacques.
Op. cit., p. 21

Bibliografía

- Comenio, Juan Amós. *Didáctica Magna*. México. Porrúa, 1994.
- Comenio, Juan Amós. *Pampedia*. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia. 1992.
- Egido, Teófanos. *Las Claves de la Reforma y la Contrarreforma*. Barcelona. Planeta, 1991.
- Fichet, Camilo y Jean Corhumel. *Los Juegos Olímpicos*. México. Diana 1967.
- Freud, Sigmund. *Obras Completas: ¿Por qué la guerra?*. Buenos Aires. Amorrortu, 1976.
- Jacques, Delors. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid. UNESCO-Santillana, 1996.
- Kant, Emmanuel. *Crítica de la facultad de juzgar*. Caracas. Monte Avila, 1991
- Kant, Emmanuel. *Prolegómenos*. Madrid. Sarpe, 1984, p. 27
- Kant, Emmanuel. *Teoría y Práctica*. Madrid. Tecnos, 1993.
- Larroyo, Francisco. *Historia General de la Pedagogía*. México. Porrúa, 1969.
- Migliavacca, Clara. Newton. *Colección protagonistas de la civilización*. Barcelona. Círculo de Lectores, 1981.
- Revista Educación y Pedagogía No. 8 y 9. Medellín. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 1993.



OMAR RAYO

“Pintor”

Dibujo a lápiz por:

Gustavo Enrique Calderón Henao

QUÉ IMPLICA PENSAR HOY LA PEDAGOGIA.

José Iván Bedoya Madrid*

En cada clase se pretenden integrar diversas intenciones. Es el proyecto investigativo de realizar un nuevo intento de interrogación con el fin de profundizar en la teoría conocida y descubrir que es válido continuar cuestionándola, -superando el esquema o prejuicio de que enseñando no se “adelantaría” en el campo del saber científico-. Voy a la clase un día cualquiera, preocupado, imaginándome previamente la posible reacción que mi enseñanza va a despertar en mis eventuales alumnos, recordando, a propósito, la discusión que había propiciado en la clase anterior y que había marchado por rumbos inesperados... También voy animado por la curiosidad de tener una nueva experiencia de la que no tengo la seguridad que va a ser nuevamente grata pero que me agita por este elemento de sorpresa y novedad que encierra cada nueva clase.

Al mismo tiempo que reconstruyo la sinopsis de la exposición anterior, voy “explicándome” a mí mismo el tema principal de la clase que iría a tener en breves instantes. Pero van y vienen en mi escenario mnémico los asuntos éticos, políticos, psicológicos, epistemológicos, económicos... que están implicados de alguna manera en el “hecho de la clase”. Lo enuncio de esta forma porque cada clase es un hecho, un fenómeno en el que ocurren y pueden ocurrir, -ya no se puede controlar previamente la totalidad de este evento-, procesos cognoscitivos y comunicativos imprevistos. De ahí que en esta nueva cultura pedagógica los criterios para

*Licenciado en
Filosofía y Letras,
Universidad
Pontificia
Bolivariana,
Maestría en
Investigación
Sociopedagógica
Facultad de
Educación,
Universidad de
Antioquia.
Actualmente
profesor de la
Facultad de
Educación,
Universidad de
Antioquia.

para administrar o controlar que antes se prescribían en las llamadas didácticas especiales ya quedan superados porque estamos ante lo inesperado, ante lo espontáneo, ante lo sorprendente de la comunicación entre sujetos que se reconocen diferentes pero animados por la dialogicidad, por la posibilidad de la comunicación.

Esto es lo que hace importante cada clase. Esta expectativa envolvente que tiene cada sesión de clase es lo que propiamente la hace interesante, no sólo para los estudiantes sino sobre todo para el profesor. Y en este sentido hay que tratar de mantener y prolongar durante todo el curso este clima de novedad, curiosidad y misterio que tiene una clase cualquiera. Se puede decir, en otras palabras, que el sentido de una clase –una o dos veces en la semana– radica no tanto en que en ella se desarrolle un tema o unidad temática correspondiente a un curso o disciplina determinada, sino ante todo en que es el encuentro entre personas que están no solo interesadas en el desarrollo de dicho tema, o mejor en tal problema teórico específico, sino en conocerse a sí mismas a través del diálogo y la conversación. Hay que destacar este elemento nuevo que tiene ahora la clase: la participación activa a través de la reflexión y el análisis que de alguna manera ha sido exigido o propiciado por el estado actual de cosas y por el escepticismo generalizado frente al proceder meramente expositivo.

El aporte interdisciplinario de la epistemología al debate con la pedagogía, consiste en recordarnos o advertirnos que el proceso formativo es un proceso en construcción y planteamiento incesante e inacabado, que se ejerce justamente mediante el cuestionamiento que se pueda generar en cada clase, o en cada evento académico, como foros, conferencias, etc. Es decir, que no está limitado a lo que se hace en la clase, sino que también se da en la conversación con algunos estudiantes en la asesoría en torno a un tema de investigación; en la exposición misma que se hace ampliando la respuesta o contexto de una pregunta, en el compartir puntos de vista con ellos, con respecto a algún tema que haya merecido más atención ..., etc. Debe mantenerse esta misma actitud pedagógica: a través de estos, llamémoslos eventos pedagógicos diferentes a la clase, se debe propiciar la reflexión a través de las preguntas, es decir, aprovechar todos estos momentos para suscitar la problematización y mostrarles

este carácter problemático que tiene todo saber científico, o sea, ver éste no como un conjunto cerrado de respuestas o teorías acabadas y sistematizadas ya definitivamente, a los que tendrían que llegar solo con actitud receptiva y memorística.

Cuando se plantea que para formar es necesario algo o mucho más que dominar la disciplina que se pretende enseñar, o mejor que ahora ya se comprende que no es suficiente la pretensión de dominio sobre la disciplina para intentar enseñarla; hay que poner el énfasis en ese “algo” que ahora se hace tan patente por parte de los mismos profesores de ciencias: en lo que nos falta para poder realizar el proyecto pedagógico como debe ser.

Se creía que era suficiente el dominio sobre la disciplina que se pretendía enseñar ya que este proceso se reducía a un transmitir, dictar, impartir un saber; (entregar contenidos, explicar, exponer, etc. una serie de sinónimos de este mismo proceso), y porque -en el contexto del cientificismo y del positivismo-, la disciplina o saber específico daba supuestamente sentido a todo proceso que dependiera de dicha disciplina, ya fuera el proceso investigativo – proceso específicamente propio de ella-, o el proceso didáctico que se consideraba posterior o al margen de dicha disciplina, subordinado a lo que ésta indicara cómo habría que enseñar.

Pero se constata ahora esta carencia porque la práctica docente es cuestionada desde diferentes frentes. Uno de ellos es precisamente el conformado desde la epistemología que en el actual contexto postmoderno se hace aún más exigente, ya que así como se hace con la educación, se cuestionan otras prácticas institucionales que igualmente se habían tomado como incuestionables en el pasado. Como hay una más exigente comprensión de lo que sea una disciplina y acerca de su proceso específico de construcción y problematización, entonces poco a poco se van cuestionando también esos otros procesos que tienen que ver directamente con cada ciencia, como son los procesos de investigación y comunicación. En este sentido, lo referente a la auténtica formación científica e investigativa, es planteado más directamente como asunto del mismo científico, que has-

ta acá se había dedicado exclusivamente a su objeto de estudio, sin admitir otros enfoques que, consideraba, distraían su atención de su campo específico de estudio. Pero precisamente de esta forma, a medida que advierte esta carencia y que va enfrentando el dogmatismo y el reduccionismo, va comprendiendo que necesita de la relación interdisciplinaria para empezar a afrontar esta nueva problemática. De ahí que ya sea asunto del pasado, el especialista que se encerraba o se apertrechaba en su disciplina para no recibir interferencias que pudieran alterar su trabajo científico. Más bien, al contrario, encontramos cómo el trabajo interdisciplinario se va dando en todos los campos, y no solo entre los mismos científicos que ahora ya comparten más abiertamente sus puntos de vista, sino entre académicos de saberes que antes se veían contrapuestos y que nunca antes habían llegado a compartir discusiones y reflexiones.

El diálogo se da ahora directamente entre las ciencias naturales y las ciencias sociales, y entre todas éstas con la epistemología, la filosofía y la pedagogía. Pero este trabajo interdisciplinario también ha propiciado que algunos profesores, que antes se movían exclusivamente en el campo de su especialidad constaten que la reflexión filosófica y epistemológica y seguidamente pedagógica es tarea que les compete o les debe interesar directamente. Es decir, comprenden finalmente que necesitan comprender lo que están haciendo no solo cuando pretenden investigar y producir nuevos conocimientos en su campo de trabajo específico, sino cuando están formando o comunicando a otros, o sea, cuando están trabajando en el contexto de la educación. Se va planteando por parte de estos mismos científicos, que antes presumían de ser caracterizados como puros o especialistas en su campo exclusivo, la necesidad de comprender el sentido de su quehacer y de su actividad como científicos y como “profesores de ciencias”; advirtiendo inicialmente esa carencia que se indicaba más arriba.

De esta forma, entonces, se impone como una necesidad el que hay que tomar conciencia acerca de cómo se ha producido la ciencia en que cada uno trabaja, con respecto a qué criterios generales, bajo qué contexto o campo problemático, para poder lograr una verdadera formación científica en la actualidad. Es necesario conocer de dónde y sobre todo cómo se han formado las teorías que se tienen en

el presente. Se constata que éstas no son algo dado, como la verdad absoluta que se hubiera sacado de alguna manera de la realidad, -según la versión descontextualizada del positivismo-, sino que son el resultado provisional de una determinada problematización, por lo que habría que investigar a qué problema concreto hacían referencia, y cómo fue ese proceso de cuestionamiento, qué condiciones históricas concretas hicieron posible que éste se realizara...

No es pues una simple mirada erudita al pasado lo que se necesita, sino que hay entender cómo cada ciencia es un proceso complejo que no ha aparecido o está dada porque sí, sino que responde a condiciones muy concretas de existencia.

Hay que tener en cuenta, además, que el pasado está presente en las maneras de pensar y de enseñar, (y en general, en el modo de proceder con los otros y ante la realidad). Hay que reconocer entonces, como se lo está haciendo hoy en otros diversos campos, la historicidad del proceso educativo, la historicidad de la pedagogía como reflexión sobre o acerca del proceso de formación o educación. Hay que relieves este aspecto en este momento, ya que se olvida de manera fácil que somos herederos del pasado, pero de un pasado del que no tenemos conciencia.

La reflexión pedagógica debe referirse a esta historicidad, en el sentido de permitirnos tomar conciencia acerca de cómo el paradigma vigente en la enseñanza y aún en la práctica científica e investigativa está condicionado por el pasado, de tal forma que se cree que la manera de enseñar e investigar que se apoya en dicho paradigma, es la única manera de hacerlo, ya que así hemos procedido siempre, como si no hubiera otra mejor. Es decir, seguimos el mismo paradigma sin cuestionarlo, sin pensar en la posibilidad de cambiarlo. Solo que ahora está siendo posible orientar esta reflexión crítica hacia el pasado, tomar conciencia de la historicidad de nuestras prácticas y así constatar de dónde y cuáles eran las condiciones concretas que nos hacen pensar y actuar como lo hacemos, y cómo y qué debemos cuestionar y cambiar o replantear.

La pedagogía ha estado considerada o reducida a una metodología, la

que se supone es requerida para enseñar. Pero apenas en el presente empezamos a pensar qué se ha entendido por esta metodología y por enseñar, (y podríamos decir que ocurre lo mismo con los demás conceptos implícitos e implementados en la práctica educativa).

La metodología aparece identificada con el conjunto de estrategias docentes o didácticas que se despliegan o implementan en el aula. Esta didáctica especial -denominada así porque debe corresponder a cada ciencia o disciplina específica, objeto de una determinada enseñanza-, se la pretende derivar de cada saber específico. O sea que se supone que toda ciencia o disciplina tendría implícitas unas estrategias docentes o didácticas al lado de las específicamente científicas o investigativas, que habría que especificar para luego operacionalizar en el aula de clase. Es entonces el discurso científicista y positivista el que ha obrado acá como el paradigma de lo que se ha considerado como pedagogía. Por eso se pretende derivar, aplicar y operacionalizar contenidos específicamente científicos, es decir, propios de cada saber científico, enseñado, sin ninguna otra interferencia teórica, filosófica o ideológica. Enseñar la ciencia a través de procedimientos validados solo desde la ciencia misma, como una aplicación más del llamado “método científico” al campo de la educación. Instrumentalismo, pragmatismo y utilitarismo estaban implícitos en este modelo, orientando toda “puesta en práctica” que fuera exigida.

Se puede continuar con este rastreo arqueológico para ver cómo se implementó después una psicología del aprendizaje, en cierta forma conectada con este mismo positivismo, configurándose así el conductismo, luego superado, o mejor completado -porque son partes del mismo esquema o de la misma forma de ver y aplicar lo que se refiere a la educación-, por el discurso cognitivista y por todas las diferentes versiones del llamado constructivismo, predominando siempre el enfoque instrumental, operativo y funcional, tratando de responder a la pregunta: ¿qué es lo que hay que aplicar en el proceso educativo, cuáles son las mejores estrategias didácticas para que este proceso se pueda realizar como este mismo paradigma pretende entenderlo o reducirlo? Continúa pues la misma obsesión por lo concreto, lo operativo, lo aplicado. Se supone que

algún “experto” tendría estas fórmulas mágicas para responder a las inquietudes propuestas o planteadas desde la práctica.

De esta forma las llamadas “ciencias de la educación”, al constituirse siguiendo este paradigma positivista, descartaron de entrada el debate racional y epistemológico fundamental que había que hacer con respecto de la educación. Se redujeron a aplicar o a “investigar” el mejor procedimiento aplicable y que resolviera en forma eficaz y concreta los “problemas” detectados en la educación, pretendiendo dar cuenta de todos los elementos y subsistemas del “macro sistema educativo”.

Al reducirse la pedagogía, en el contexto de estas “ciencias de la educación”, a lo instrumental y a una metodología transmisionista, se le excluyó de lo que había sido desde su surgimiento en la Modernidad, su carácter esencial: su carácter racional y crítico. Esta supresión y exclusión de su carácter teórico es lo que ahora se viene a constatar cuando se habla de crisis de la educación. Desde la pedagogía así reducida a su “mínima expresión” como tecnología educativa, no hay cómo pensar el proceso educativo. Por eso se trata de reivindicar para la pedagogía su carácter racional, teórico y crítico, que no es volver a la filosofía de la educación, sino que se trata de devolverle a la pedagogía la fundamentación que autores como Kant y Herbart le habían asignado desde su constitución como tal en la Modernidad. El carácter reflexivo y crítico que se está reclamando para la pedagogía, viene a coincidir y está propiciado por el mismo Decreto 272, cuando en éste se reclama este carácter pensante que debe tener cuando se la define como “disciplina fundante” de toda institución formadora de docentes. Es en el contexto del saber pedagógico, presente en forma transdisciplinaria a través de los núcleos que lo componen, como se puede abordar la problemática de la educación. No es que toda esta problemática se resuelva por la vía especulativa, planteando nuevos diagnósticos, presentando modelos más novedosos, o sustentando nuevas teorías que vendrían a ser cuestionadas por los más “empíricos”, quienes aducirían que son nuevos intentos para importar de nuevo teorías o concepciones europeas, o concebidas en otros ámbitos muy diferentes al nuestro. Pero no se trata de elaborar una nueva Teoría de la Educación. No se trata de definir una pedagogía, con un carácter teórico, que fuera la última y



definitiva explicación de lo que nos pasa o de lo que nos ha estado ocurriendo en Educación, todo este tiempo y que ya finalmente era hora de llegar a su “explicación” definitiva. Sería la “teoría” que todos finalmente estábamos esperando. No se puede entender de esta forma, –como muchos aún conciben el papel asignado a una teoría en un contexto cientificista-, el sentido que debe tener el saber pedagógico en la reflexión crítica que con respecto a la educación se está realizando.

Lo que en última instancia se está reivindicando es que es la misma pedagogía la que debe pensar críticamente la educación, y que esta tarea se había estado posponiendo y suplantando por otras llamadas “ciencias de la educación”, como la psicología del aprendizaje, por ejemplo, y otras corrientes como la constructivista que no se dedican propiamente a emprender este reto racional de entender críticamente qué es y cómo es el proceso educativo; y no solo, cómo estas corrientes terminan diciendo o aplicando, indicar cómo opera tal o cual mecanismo o qué procedimiento instrumental habría que aplicar para conseguir el mejor resultado, y obtener el mejor logro o eficiencia o rendimiento posible. No se trata de encontrar el mejor “método” o procedimiento para desarrollar las “habilidades cognitivas” o “metacognitivas” en los estudiantes discriminados, según sus diferentes “estados de desarrollo”, y terminar creyendo que una vez elaborado este discurso cognitivo y metacognitivo y haber encontrado la tan exigida estrategia para potenciar dichas habilidades, ya habríamos llegado a lo que se había estado buscando durante tanto tiempo en el “campo de la educación”.

Como es obvio, no se trata de negar de plano la importancia y actualidad de todas estas investigaciones con respecto a lo cognitivo y metacognitivo, lo mismo que los diferentes aportes que están haciendo las ahora llamadas “ciencias cognitivas” a la educación. No se trata tampoco de negar y excluir el debate con todas esas corrientes constructivistas, neopiagetianas y “sicopedagógicas”, sino de continuar y de propiciar un diálogo interdisciplinar con ellas, pero cuestionando ante todo, su carácter de teorías “terminadas”, para todo lo que se refiere a la educación. El problema es que pretenden diagnosticar, explicar y elaborar proyecciones para todo en educación, desde su exclusivo enfoque. Como en el caso del paradigma cientificista, pretenden elaborar finalmente la “teoría”, que explique y dé cuenta definitivamente de lo que se “problematiza” en educación.