



## EDITORIAL

### Dejarnos enseñar de COMENIUS lo que sabemos que ignoramos

Carlos Jilmar Díaz-Soler\*

Hacer de la escuela un fenómeno privilegiado de reflexión es, sin lugar a duda, un gesto que desde hace mucho venimos realizando. Así, las inquietudes relacionadas con la enseñanza, la pregunta por el profesor, las deseables características volitivas y cognitivas en los aprendices o aquellas discusiones sobre el saber —por mencionar algunos aspectos que atañen a la discusión sobre la pedagogía— han sido asuntos de marcado interés para algunos: Jenofonte (cf. *Ciropedia*), Platón (cf. *Menón*, *Banquete...*), Clemente de Alejandría (cf. *El pedagogo*), Juan Luis Vives (cf. *Diálogos sobre educación*, *Las disciplinas*, *Instrucción de la mujer cristiana*), Erasmo de Róterdam (cf. *Educación del príncipe cristiano*), Pestalozzi (cf. *Cartas sobre la educación de los niños*, *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*, *Libros de educación elemental...*), Rousseau (cf. *Emilio o de la educación*), Claparède (cf. *La educación funcional*, *La escuela y la psicología...*), Piaget (cf. *Educación e instrucción*, *Psicología y pedagogía*), por mencionar unos pocos.

La discusión sobre la educación y la escuela como institución requiere de un plano de reflexión sobre el saber y su circulación. Insistamos en que no en todo espacio es necesario o importante, ni obligatorio asumir la perspectiva del saber; por eso, también, se hace pertinente aclarar que esto se cumple cuando nos disponemos a pensar: uno, en términos investigativos, en tono de pregunta, en calidad de interrogación; y, dos, sobre las implicaciones de la función de profesor.

Con la instauración de los modernos sistemas educativos, se nos hace plausible la idea de que el maestro operaría, se supone, entre dos lógicas: de un lado —de su lado— tendría la lógica inmanente propia del saber (matemáticas, historia, física, geografía, química, filosofía, biología, etc.) y, de otro lado, tiene las representaciones de sus estudiantes, las que circulan en la sociedad. En efecto, la relación del maestro con el saber se establecería con base en criterios dentro del marco mismo del saber (modo inmanente), por un lado y, no menos importante, con algunas de las representaciones de sus estudiantes: lo propio del espacio escolar no es sencillamente validarlas o invalidarlas. El espacio escolar no sólo se ocuparía del saber, sino también de los estudiantes, que, de un lado, son portadores de las representaciones (que los ligan legítimamente a las prácticas sociales); y que, de otro lado, podrían ser portadores del saber, que es la apuesta de las instituciones de educación. Como se ve, hablar del saber en la escuela requiere hacer diferenciaciones, en tanto horizonte.

Conmemorar la aparición en checo de la *Didáctica Magna*, de Juan Amos Comenio (1592 - 1670), es una buena oportunidad para visitar sus escritos, ya que legó para nosotros una reflexión sistemática sobre la educación y, en la atmósfera religiosa en la que apareció su *Didáctica Magna* (1632), por ejemplo, dejó constancia de su particular manera de comprenderla; documento que nos aproxima a algunas de sus inquietudes, en donde es posible recoger, por un lado, una posibilidad de responder de cierta manera común para la época a sus interrogantes fundamentales; por otro, podemos encontrar, también,

\* Psicólogo, Universidad Nacional de Colombia, 1992. Magíster en Historia de la Educación y la Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, 2002. Doctor en Educación. Área: Conocimiento, Lenguaje y Arte, Universidad Estatal de Campinas Sao Paulo Brasil, 2011. Docente de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Email: [cjdiazs@udistrital.edu.co](mailto:cjdiazs@udistrital.edu.co)

la materialización de la singularidad con la que Comenius asume su elaboración sobre la escuela. Si los datos e informaciones referidas a las circunstancias y a las condiciones vividas por él logran apoyar el desafío que implica la comprensión de su razonamiento sobre la educación, no es menos cierto que dicho esfuerzo es precario, máxime cuando queremos dejarnos enseñar de él lo que sabemos que ignoramos. Se trataría, en consecuencia, de recuperar la historia, a condición de comprender en ella el presente que ha sido vivido allí. Existe una gran distancia entre lo que efectivamente hacemos en la escuela y la elaboración teórica que de ello hacemos... Desfase que permite salir de la tentación del simple catálogo formal de procedimientos o de categorías conceptuales asumidas bajo la idea de procedimientos que concluyen con agrupamientos simples. Entonces, si de lo que se trata es de generar posibilidades para entender, ¿dónde colocar el acento?

De su *Didáctica Magna* sorprende su sistematicidad. Capítulo a capítulo nos presenta un trabajo que lleva de lo general a lo particular. Se detiene en minucias, a condición de explicitar su punto de partida. Su postura sobre la educación plantea, por ejemplo, que ninguna actividad humana se presenta aislada del entramado social; Comenius diseña su manera de comprenderla en su vínculo: con los sujetos, con el saber, es decir, plantea la educación como un escenario particular de la condición humana: la escuela contribuye a engendrar asuntos específicos de lo humano mediante su accionar, debido a que comporta desde siempre una historicidad fundamental que será preciso establecer. Análisis que asume al postular que aquello que está en juego es algo más que manejar un vocabulario.

Si bien es cierto que con la *Didáctica Magna* podemos hablar del momento y del contexto en que se halla, podríamos darnos la oportunidad de pensar —gracias precisamente al trabajo de Comenius— que en ella hallamos algo de la singularidad de Comenius frente al problema planteado, marco que, a su vez, da pie para reconocer que su discusión asume la especificidad de lo humano como un efecto: si “conviene formar al hombre si debe ser tal”, como nos dice, es porque asume que el hombre no es natural, que se ha desnaturalizado y, con ello, entonces, la educación no es asumida como algo dado, como algo natural..., en palabras de Comenius: “la posibilidad de su formación” muestra el horizonte de algo radicalmente distinto del universo dado a los animales: Comenius investiga, interroga y problematiza qué hace de los humanos algo diferenciable.

Al tratar de comprender, de ubicar en otro nivel el drama al que nos enfrentamos una y otra vez de forma siempre sensible —dada la existencia de la escuela—, no sólo en nuestra época, también, en la de Comenius, el texto motivo de nuestro análisis presenta, en consecuencia, ciertos valores sobre la condición humana, valores que ordena de acuerdo con una determinada forma que su palabra asume, al colocar en el horizonte el problema de la formación.

Podemos admitir desde ahora que la reflexión sobre la educación ha conocido dos etapas, definiendo la segunda nuestra época: en primer lugar, hemos querido reflexionar, conocer e interrogar lo que ya hacíamos con ella —la educación—, de este modo, ubicamos el catálogo histórico de textos sobre ella. Ahora bien, aconteció que, sobre todo a lo largo del siglo XX, hemos buscado hacer de esta reflexión sobre la educación un asunto de ciencia, cuyo alcance estamos en mora de discutir. Pues si la educación y la escuela han sido un fenómeno de reflexión específica desde hace siglos, el puntual horizonte que nos propone la reflexión desde los específicos marcos de la ciencia, por su parte, es muy reciente. El desafío que comporta la reflexión desde los marcos de la ciencia está marcado, además, por las recientes precisiones con las que contamos hoy sobre la lengua, en tanto que «clave» del hombre y de la historia social: la discusión sobre la lengua —vía de acceso a las leyes de funcionamiento de la sociedad— está implicando, quizá, lo que constituye una de las características determinantes de nuestra época, además del desafío que entraña su investigación.

El lenguaje, cuya praxis el hombre ha dominado desde siempre, dentro de la historia —gracias al esfuerzo de ciencia— está aislado en cuanto que objeto abstracto-formal, susceptible de posibilitar introducirnos en las leyes de su propio funcionamiento y, por esta vía, adentrarnos en aspectos referidos a la condición humana y de lo social su orden. Vislumbramos así una posibilidad para la elucidación de la educación como problema, es decir, de penetrar, también, en la lógica del saber, en el problema de su enseñanza y, por qué no, en los laberintos del aprendizaje, aspecto que hoy, también, nos inquieta. Si el lenguaje es la materia del pensamiento, también es el elemento propio de la comunicación social. Una sociedad sin lenguaje no existe, como tampoco puede existir sin comunicación. Todo lo que se produce en relación con la escuela y la educación sucede para ser comunicado en el intercambio social. Ahora bien, la escuela en las sociedades modernas y contemporáneas es una institución que tiene una marcada importancia: de varias maneras es convocada a responder a intereses diversos: políticos, sociales, económicos, religiosos, etc. Cualquiera que sea el momento en que se considera a la escuela —en los períodos históricos más remotos, en los grupos humanos más diversos y, por supuesto, en la época moderna— se presenta como un sistema complejo, en el que encontramos mezclados problemas de distinta índole.

A pesar de esta multiplicidad de problemas integrados a la escuela, esos particulares discursos se trazan tres preocupaciones comunes: las preguntas por el saber y su lógica; las inquietudes por la enseñanza y sus horizontes, además, del aprendizaje y sus vicisitudes. En este marco, podemos decir que estas preocupaciones se enmarcan en discusiones cuyo horizonte está implicando interrogarnos sobre el sujeto, a la vez que preguntarnos sobre las condiciones de posibilidad para su formación, entendiendo, claro está, que la formación es uno de los efectos posibles del paso por las instituciones de educación.