

DIOS, METODO Y ORDEN: CÓMENIO O LA FUNDAMENTACION DE LA ENSEÑANZA TRADICIONAL

ENRIQUE BELENGUER CALPE
M.^a LOURDES C. GONZÁLEZ LUIS
Universidad de La Laguna

Mucho —y casi siempre «lo mismo»— se ha escrito sobre Comenio. No hay manual de historia de la educación que se precie que no dedique algunas de sus hojas al ideal de «pansofía», a la preocupación metodológica o al espíritu filantrópico y humanitarista del gran pedagogo moravo; sin embargo, raras veces se desvela el pensamiento comeniano en su contexto histórico. De esta manera, su figura se desvanece entre tópicos que describen, pero no interpretan ni valoran.

A través de estas líneas pretendemos ofrecer unas reflexiones críticas en torno a Komenski —éste es su verdadero nombre—, a modo de prope-
déutica de posteriores investigaciones.

«Mientras que los no-burgueses caminan por el mundo viviendo, contemplando, reflexionando, los burgueses tienen que *ordenar, educar, instruir*. Aquéllos sueñan, éstos *calculan*... Artistas (por aptitud, no de oficio), los unos; funcionarios los otros»¹.

WERNER SOMBART

Comenio es un personaje nodal del crítico siglo XVII, en el que se entrecruzan caminos del pasado, al tiempo que construye puentes que conducen a un futuro que es parte de nuestro presente. Se ubica, tal como iremos viendo, en una encrucijada del desarrollo histórico educativo inmerso en un mundo tensional, de dudas, oscuro pero capaz de anudar el Renacimiento y la Ilustración. Y su vida es un continuo *amar*, que, en palabras de Sombart, significa *derrochar*²; no administra, no ahorra, sino que vive,

¹ SOMBART, Werner: *El Burgués*, Alianza Ed., Madrid, 1972, pp. 210-211.

² SOMBART, Werner: *Op. cit.*, pp. 211-212.

reflexiona y sueña despierto en la realidad. Artista por aptitud, se halla en las antípodas del funcionario y, sin embargo, ordena, educa, instruye. Su naturaleza no-burguesa prepara, sin saberlo, los instrumentos pedagógicos de que se valdrán los burgueses en el siglo XVIII; humanista mucho más tardío que Montaigne, es capaz de ofrecer una salida a ese callejón intransitable en el que el humanismo renacentista había abocado. Además, se muestra teorizador de un orden y un método que poco tienen que ver con los mantenidos por los jesuitas y, con ciertas vetas agustinianas, se halla imbuido por el espíritu de la Reforma e influido no sólo por una incipiente revolución científica, sino también por un hecho básico y generalmente silenciado: la aparición de la manufactura. Por tanto, el educador moravo verbaliza en lo pedagógico las necesidades que comporta el tránsito del taller artesanal a la fábrica capitalista y la consiguiente pérdida de independencia del obrero; asentado en un realismo pedagógico, preludia el naturalismo dieciochesco y se adelanta, en parte, a la síntesis de empirismo inglés y racionalismo francés que realizará el movimiento ilustrado.

En suma, Comenio enlaza lo antiguo con lo nuevo, el viejo paradigma teleológico y el naciente paradigma positivo-mecanicista. La finalidad última sigue siendo un Dios que lo anega todo, pero para llegar a El se exige un orden y un método en educación, acompasados a sus circunstancias reales envolventes. Su pensamiento fundamenta la enseñanza tradicional que, con absoluto dominio sobre otras corrientes, llega hasta nuestros días.

En un siglo de «cruces», Comenio se nos aparece como un *crucial* regenerador de la Humanidad. Estas constataciones, planteadas a modo de una incontenible «explosión de ideas» inicial, son los puntos de apoyo de nuestra reflexión sobre su obra histórica, que se desarrollará a través de los siguientes apartados:

1. Trazos contextualizadores del siglo XVII.
2. Apuntes interpretativos de Comenio y su Didáctica.
3. Consideraciones últimas en torno a la enseñanza tradicional y sus fundamentos.

Pergeñado el enmarque introductorio de nuestros planteamientos, pasamos a exponer con talante de búsqueda pestalozziana, pero sin perder carácter sistemático, «una» visión interpretativa del pensamiento comeniano.

1. TRAZOS CONTEXTUALIZADORES DEL SIGLO XVII

Si hay un siglo abismalmente crítico en la historia de la humanidad, éste no es otro sino el siglo XVII. En efecto, esta centuria, encabalgada entre el Renacimiento y la Ilustración (quizá por ello excesivamente olvida-

do en ocasiones), contiene el germen de un profundo cambio cualitativo en lo social y, sobre todo, en lo epistemológico; como todo período de transición, las contradicciones se agudizan, pero sus «oscuridades» se entremezclan con destellos de luz que le tornan tan confuso y complejo como atractivo. Caravaggio o Ribera, a través de su obra pictórica —en la que las figuras aparecen de un *fondo tenebroso* con acentuado contraste de luz y de sombra—, han captado la esencia, el espíritu de este siglo.

Atrás han quedado los grandes viajes de navegación, la Reforma, las luchas que acaban con la independencia política de las ciudades italianas y el surgimiento de España como primera potencia mundial. A partir de la segunda mitad del siglo XVI hasta 1650 aproximadamente, como expresa Labastida, «se desarrolla la segunda etapa del proceso de surgimiento y avance de la modernidad y del capitalismo»; esta fase se caracteriza «por las guerras de religión (en Francia, Alemania, Holanda, etc.); pero, sobre todo, por el surgimiento de la manufactura como forma de producción y por el establecimiento de la república burguesa en Holanda y la Commonwealth británica: es la etapa de la *acumulación originaria* de capital para estos dos países»³.

Así pues, el capital se enfrenta directamente al trabajo y aparece una clase social desposeída de todo instrumento de producción, salvo sus brazos. En un principio, la primera fábrica capitalista es aquella del trabajo capitalista a domicilio que, aunque no altera el régimen interior del taller artesanal, empieza a *especializar* al obrero en la fabricación de un producto concreto que es parte de un conjunto⁴; sin embargo, en el período de nuestro estudio el capitalista reúne en un solo taller a los obreros dispersos, produciéndose de inmediato una división interna del trabajo.

Nos hallamos en la primera manifestación de la manufactura, a la que se da el nombre de cooperación simple. El origen de la manufactura tiene un carácter dual, tal como con gran claridad lo expresa Marx:

«Surge aquélla, por una parte, de la combinación de oficios artesanales autónomos, de índole diversa, que pierden su autonomía y se vuelven unilaterales hasta el punto de no constituir más que operaciones parciales, mutuamente complementarias, en el proceso de producción de una y la misma mercancía. La manufactura se inicia, por otro lado, a partir de la cooperación de artesanos del mismo oficio; disgrega el mismo oficio individual en sus diversas operaciones particulares y la aísla

³ LABASTIDA, Jaime: *Producción, ciencia y sociedad: de Descartes a Marx*, Siglo XXI Editores, S.A., México, 1969, pp. 71-72.

⁴ Vid. LABASTIDA, Jaime: *Op. cit.*, p. 73 y ss.

y autonomiza hasta el punto en que cada una de las mismas se vuelve función exclusiva de un obrero en particular»⁵.

Por consiguiente, la manufactura divide al obrero total en una serie de obreros parciales que realizan trabajos simples, cualitativamente determinados y enlazados en un proceso. El obrero ha perdido su independencia y ya no cuenta tanto su habilidad personal.

Al mismo tiempo, durante este período surge la monarquía absoluta a modo de conciliadora coyuntural de los intereses de la aristocracia terrateniente y la burguesía. Esta formación política, antecedente de los modernos Estados nacionales, se apoya en los planteamientos mercantilistas (la riqueza es producto del comercio exterior y de la posesión de metales preciosos), y paralelamente procura desarrollar las manufacturas mediante un proteccionismo que impida la competencia y el juego del libre cambio mercantil⁶.

En suma, nos insertamos en pleno período manufacturero entendido como conjunto de relaciones sociales, como forma determinada de relaciones de producción en la que el capital se enfrenta al trabajo. Este sistema va a quedar plenamente reflejado en la filosofía cartesiana, y es por ello por lo que se configura en el eje nodal de toda una amplia gama de rasgos que verbalizan en estos momentos un orden nuevo: *el método* como testimonio de modernidad, la igualdad de los hombres en la potencia de juzgar bien, la preocupación por la búsqueda de un método que sea manejable por cualquiera, el pensamiento de las relaciones entre los seres bajo la forma del *orden* y la medida, aunque ésta (la medida) supeditada a aquél (el orden)...⁷.

Llegados a este punto del discurso, cabe señalar que «el saber del siglo XVI deja el recuerdo deformado de un conocimiento mezclado y sin reglas, en el que todas las cosas del mundo podrían acercarse por el azar de las experiencias, tradiciones o credulidades»⁸. A partir de estos instantes, la época de lo semejante —más tarde recalaremos en este aspecto— empieza a quedar superada y la manifestación de la verdad se halla en la percepción evidente y definida; el lenguaje ya no es el centro de los seres y las palabras no marcan esa percepción, sino la traducen. Dicho de otra manera, y aproximándonos al campo pedagógico, de la *humaniora* se pasa a al *realia*.

⁵ MARX, K.: *El Capital*, Ed. Siglo XXI, vol. II, Madrid, 1979, pp. 411-412.

⁶ LABASTIDA, Jaime: *Op. cit.*, pp. 77-78.

⁷ FOUCAULT, Michel: *Las palabras y las cosas*, Siglo XXI Editores, S.A., México, 3.^a edic., 1971, p. 63.

⁸ FOUCAULT, Michel: *Op. cit.*, p. 58.

La ciencia se imbrica con la utilidad en la medida en que los objetos pueden ser manipulados y los hombres surgen como amos y señores de la naturaleza, dándose un paso más en el proceso de «inmanentización». Nos encontramos en el punto de inflexión de «los trasfondos trascendentes en la inmanencia renacentista a la trascendencia de lo inmanente en el desarrollo del capitalismo»⁹; pero los trasfondos trascendentes no sólo pervivirán, sino que anegarán todavía el mundo. El mecanismo o la matematización no rompen con Dios¹⁰.

Mas si queremos completar este sencillo esbozo contextualizador, no podemos obviar el hecho de que la técnica, en este período histórico, empieza a ponerse al servicio de unos hombres: la burguesía ascendente. Los científicos del siglo XVII quedan relacionados con los artistas-técnicos del Renacimiento e inmersos en un mundo en crisis al que pretenden dar alternativas (que no habían sido barruntadas por Montaigne, aunque el gran ensayista francés sí había intuido con asombrosa claridad la crisis).

Puestas así las cosas, es lógico que las Universidades entraran en una profunda decadencia y perdieran su autonomía; que se dudara del viejo principio de autoridad y se atacara el silogismo.

En definitiva, nos ubicamos en el derrumbamiento de un viejo sistema y en los primeros pasos de un orden nuevo en el que la *mathesis*, ciencia general y universal del orden, representa el eje relacional respecto a la *epistémé* de la cultura occidental.

Ahora bien, si la crisis es económica y social (toda ortodoxia —y la ortodoxia de lo religioso— no puede entrar en crisis nunca), también lo es epistemológica. Quizá, una vez más, sea Foucault quien mejor ha analizado la ruptura en la forma de pensar que se produce en el siglo XVII; para él es a partir de este período cuando el pensamiento deja de moverse dentro del elemento de la semejanza, y en este sentido escribe: «La similitud no es ya la forma del saber, sino... la ocasión de error»¹¹. Por consiguiente, se sustituye la jerarquía analógica por el análisis, y frente al sistema global de correspondencia propio del siglo XVI toda semejanza va a ser sometida a partir de ahora a la prueba de la comparación, es decir, «no será admitida, sino una vez que se encuentre, por la *medida*, la unidad común,

⁹ GLEZ. LUIS, M.^a Lourdes C.: *Humanismo, Transhumanismo y Personalismo* (bases históricas y teóricas para la configuración de un modelo radical en educación). Tesis doctoral, inédita. Universidad de La Laguna, diciembre de 1986, p. 69.

¹⁰ Descartes altera la visión hebreo-cristiana consistente en que el «señorío» implica respeto a la obra de Dios. Para el filósofo francés lo que Dios crea no son los objetos, sino las leyes que los rigen.

¹¹ FOUCAULT, Michel: *Op. cit.*, p. 56.

o más radicalmente por el *orden*, la identidad y la serie de diferencias»¹². En Bacon y, sobre todo, en Descartes se observa una marcada crítica de la semejanza.

Este nuevo orden de cosas va a ir repercutiendo con lentitud en el ámbito educativo, puesto que en su interior se asientan las bases del proceso de «democratización de la enseñanza», la importancia del método y la idea de eficacia en lo pedagógico, el concepto de intuición, el miedo a la sociedad o el concepto de la especialización de la ciencia.

Así pues, la crisis del siglo XVII es *estructural* y sus componentes conforman una compleja urdimbre, en la que resulta imposible demostrar una mayor importancia de un elemento sobre otro. Sólo el barroquismo, el oscuro conceptismo, el eufemismo, el manierismo o el culteranismo aparecerán como veladores de todas las problemáticas apuntadas.

Antes de finalizar este apartado, consideramos esclarecedor plantear una línea tensional que nos conducirá al terreno educativo propuesto de entrada. Esa línea inicia su recorrido en el humanismo renacentista —eclosión de un proceso histórico emprendido en la Baja Edad Media—, un humanismo «dialogal» en Erasmo, «utópico» en Moro y más sistemático en Vives, que se troca en esperpento con Rabelais y aboca en una actitud de profundo escepticismo en Montaigne (el diálogo se ha hecho soliloquio, ensayo). Concluido el humanismo, el realismo surge como expresión educativa del nuevo orden que demanda una diferente sistematización metodológica. En ese preciso contexto emerge la señera figura de Comenio, en cuyo pensamiento pedagógico se refleja la manufactura como sistema de producción, aunque el propio Comenio ni siquiera lo supusiera ni fuera consciente de ello.

Con una carga mayor de tradición que en Descartes, Comenio reúne —y aplica en el ámbito de la educación— lo que representan las tres palabras «tothem» que, dispersamente, han constituido la clave de nuestro esbozo contextualizador: Dios, método y orden. Los fundamentos de la enseñanza tradicional están echados.

2. APUNTES INTERPRETATIVOS DE COMENIO Y SU DIDÁCTICA

En su breve pero atrayente obra *La escolarización*¹³, el profesor Lozano Seijas se encuentra con Comenio y Pestalozzi —tan distintos y tan uni-

¹² *Ibidem*, p. 61. Para Foucault, don Quijote y sus aventuras «trazan el límite: en ellas terminan los juegos antiguos de la semejanza y de los signos; allí se anudan nuevas relaciones».

¹³ LOZANO SEIJAS, Claudio: *La escolarización. Historia de la enseñanza*, Montesinos, editor, Barcelona, 1980.

dos por la filantropía, que engarzan los comienzos puros del realismo y el romanticismo—, centrándose con laconismo, pero con justeza, en la época de la Reforma en marcha, del Barroco, de la revolución científica y metodológica del siglo XVII; dice de Comenio (1590-1670), el gran educador moravo, que su reflexión y preocupación por la escuela van a cambiar el vetusto panorama del «arte» de enseñar. Según el doctor Lozano, Comenio representa lo que podría denominarse la pedagogía del exilio; en efecto, descendiente de husitas, su vida fue un errar por toda Europa a consecuencia de la Guerra de los Treinta Años. Y es precisamente de esas vivencias de donde emerge «un ideal regenerador de la humanidad, una pansofía o sabiduría universal»¹⁴.

Pues bien, Comenio es hijo de un miembro de la Unión de los Hermanos —secta de la Iglesia reformada de Moravia, inspirada en Juan Hus—. Entra en una academia calvinista y a los veinticinco años es pastor y profesor en su congregación; es por su inserción en una secta minoritaria por lo que se verá obligado a huir de país en país y, frente al horror de la guerra, persigue el progreso moral, intelectual y espiritual del hombre y, especialmente, del joven.

Por consiguiente, el pedagogicismo dieciochesco —y actual— ya está anunciado con claridad por un Comenio que intenta una reforma moral, individual y colectiva, capaz de superar confucianamente la «época de perturbaciones» (en lenguaje de Toynbee); una reforma que necesita de un «método» que logre la regeneración de todo el mundo por vía pedagógica. La obra comeniana, hondamente educativa, supone un aldabonazo hacia lo trascendente, y su método inmanente, sus aspectos técnico-educativos, se imbrican con un Dios que es camino y punto de llegada.

El «pronto y bien» burgués se convierte en una función de la vida eterna, como certeramente expresa Santoni Rugiu¹⁵. En este contexto, el papel del maestro se revaloriza en la medida en que se le exige una cuidada programación escolar, un amplio saber y, sobre todo, un talante, una forma de ser y de pensar capaz de ofrecer un modelo al alumnado (como diría el profesor Lerena, nos hallamos ante el maestro y no ante el enseñante¹⁶); en suma, Comenio diseña un tipo de maestro rebosante de honradez pública y privada, autosuficiente y con carácter de profesional¹⁷ (que no de

¹⁴ LOZANO SEIJAS, Claudio: *Op. cit.*, p. 50.

¹⁵ SANTONI RUGIU, Antonio: *Historia Social de la Educación (I)*, Reforma de la Escuela, S.A., Barcelona, 1981, p. 183.

¹⁶ LERENA, Carlos: *Reprimir y Liberar*, Akal Editor, Madrid, 1983, p. 92.

¹⁷ Es el mismo tipo ideal de maestro decimonónico de nuestros planes de estudio, sólo que nuestro maestro vive inmerso en la miseria. Este modelo ideal de magisterio queda perfectamente diseñado en la obra de CARDERERA, M.: *Guía del maestro de instrucción pri-*

funcionario: el término «funcionario» no sólo es anacrónico aquí, sino anticomeniano).

Aunque su ideal de pansofía y de pampedía (educación universal de toda la humanidad) no está plenamente marcado por el culto hacia la actividad productiva, sin embargo, piensa que la educación puede ayudar a vivir mejor, a *poseer* muchas cosas, a gozar serenamente de la *propiedad*, a ser estimado, a congraciarse con *Dios*¹⁸. Su propuesta, siendo religiosa, posee un halo burgués que se supera en la práctica por su filantropía sincera.

El «noli foras ire; in interiori homine habitat veritas» agustiniano, posee un evidente correlato con el planteamiento comeniano. El piensa que el individuo tiene en sí mismo una grandiosa potencialidad que puede ser desarrollada mediante una educación *racionalmente* conducida (una vez más, subyace el problema del método); de esta manera, para nuestro reformador, en el interior del hombre está la lámpara, la luz y la mecha. El Maestro de Agustín sigue presente y presidiendo todo acontecer, pero el maestro comeniano tiene que armarse de técnicas y se debería escribir con una «mayúscula inmanente».

Su *Didáctica Magna*, que más tarde trataremos, se inscribe en un movimiento en el que se encuentran las ideas de Galileo, las reglas del método pedagógico de Wolfgang Ratke y el *Discurso del Método* de Descartes. Pues bien, las ideas inspiradoras de este movimiento en materia de *metodología docente* son para Hernández Ruiz¹⁹ las siguientes:

1. Enseñanza primaria en lengua materna.
2. Evidencia sensible o racional o claridad de los supuestos.
3. Marcha de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil, de lo concreto a lo abstracto.
4. Seguimiento del orden y proceso de la naturaleza.
5. División de la materia en tantas partes como sea necesario para su mejor dominio.
6. Desconfianza de la memoria.
7. Contacto directo con las cosas y los hechos o con sus representaciones.
8. Detenimiento cuando sea necesario para recapitular y revisar los conocimientos adquiridos.
9. Llamada a la actividad del alumno.

maria o estudios morales acerca de sus disposiciones y conductas, Imprenta de A. Vicente, 2.^a edic., Madrid, 1853.

¹⁸ Vid. SANTONI RUGIU, A.: *Op. cit.*, p. 184.

¹⁹ HERNÁNDEZ RUIZ, S.: *Metodología General de la Enseñanza*, UTEHA, México, 1969, tomo I, p. 62.

10. Preferencia poco meditada por el método inductivo.
11. Introducción de la costumbre de recargar los planes de estudio de la primera y segunda enseñanza.

Estos rasgos caracterizarán en gran medida a la enseñanza tradicional que llega a nuestros días, si bien en su momento tardaron en calar en las escuelas. Comenio fundamenta esta trayectoria pedagógica mediante su formalismo metodológico o teoría del método único (marcha didáctica general que pretende ser común a todas las materias); en efecto, nuestro autor se propone imprimir *orden* y unidad en todos los grados del saber escolar, y en el proceso de enseñanza distingue tres grados: comprender, recordar y practicar²⁰.

Por otro lado, la idea comeniana de la autoactividad del alumno como fin hace que la representación dramática escolar cobre unos fines pedagógicos; así, adquieren un relieve extraordinario el movimiento, la espontaneidad, la sociabilidad, la emulación, el orden, la facilidad, etcétera.

Empezamos, pues, a poner al descubierto la gran importancia de los postulados defendidos por el pedagogo moravo; unos postulados que no son sino respuesta coherente al contexto dibujado en nuestro apartado anterior. Mas nuestro intento interpretativo quedaría reducido a un conjunto de formulaciones un tanto generales y abstractas si no recaláramos en la *Didáctica Magna*, la obra central de la producción comeniana. Y nada mejor que comenzar reproduciendo la página de presentación de este tratado, en la que se expresa con diafanidad su intencionalidad, que, a estas alturas del discurso, el lector puede coñectar con el proceso histórico envolvente.

²⁰ HERNÁNDEZ RUIZ, S.: *Op. cit.*, p. 107.

DIDÁCTICA MAGNA

QUE EXPONE

EL ARTIFICIO UNIVERSAL PARA ENSEÑAR
A TODOS TODAS LAS COSAS

O SEA

MODO CIERTO Y EXQUISITO PARA TODAS LAS COMUNIDADES,
PLAZAS Y ALDEAS DE CUALQUIER REINO CRISTIANO,
DE ERIGIR ESCUELAS DE TAL NATURALEZA, QUE LA JUVENTUD
TODA, DE UNO Y OTRO SEXO, SIN EXCEPTUAR A NADIE,
PUEDA SER INFORMADA EN LAS LETRAS,
REFORMADA EN LAS COSTUMBRES, EDUCADA EN LA PIEDAD
E INSTRUIDA DURANTE LOS AÑOS DE LA PUBERTAD
EN TODO AQUELLO QUE HACE RELACION A ESTA VIDA
Y LA FUTURA

CON BREVEDAD, AGRADO Y SOLIDEZ

*EL FUNDAMENTO de cuanto aquí se expone está
tomado de la misma naturaleza de las cosas;
SU VERDAD se demuestra con ejemplos equiva-
lentes de las artes mecánicas;
SU SERIE se dispone por años, meses, días y horas;
y, por último, se muestra
EL CAMINO fácil y cierto para llevar a cabo todo
esto con feliz éxito²¹*

He aquí expuestas las claves de la obra comeniana: artificio universal, pansofía, filantropía, preocupación metodológica, la juventud de uno y otro sexo destinataria de la educación, Dios y la realidad circundante, apelación a la naturaleza, el paradigma teleológico junto al positivo-mecanicista, et-cétera. La reducción de los tiempos pedagógicos se encuentra anegando este marco configurador de la *Didáctica Magna* y, de ahí, esa búsqueda de un camino (*tao*), que es método y fin, fácil y cierto.

La *Didáctica Magna* consta de treinta y tres capítulos; los cuatro primeros tienen como centro nuclear a Dios y esta vida es contemplada como propedéutica para la vida eterna. Tras unos capítulos, en los que se plantea

²¹ COMENIO, J. A.: *Didáctica Magna*. En lo sucesivo indicaremos, en lo que a esta obra se refiere, la paginación de Ed. Reus, S.A., Madrid, 1971, en la versión española de Saturnino López Peces.

la necesidad de la formación del hombre en la primera edad (por tanto, la preocupación por la formación de la juventud de uno y otro sexo conjuntamente en escuelas), la universalidad de la enseñanza y la necesidad de reformar las escuelas, es a partir del capítulo XIII cuando se observa una marcada ubicación de Comenio en el paradigma positivo-mecanicista, donde el orden y el método se configuran como los auténticos ejes canalizadores de su discurso.

En efecto, el título del capítulo XIII es el siguiente: «El fundamento de la reforma de las escuelas es procurar el *orden* en todo». Así, Comenio llama al orden *el alma de las cosas*, y dice: «Si consideramos qué es lo que hace que el universo, con todas las cosas singulares que encierra, se mantenga en su propio ser, notaremos que no hay otra cosa sino orden, que es la disposición de las cosas anteriores y posteriores, superiores e inferiores, mayores y menores, semejantes y diferentes en el lugar, tiempo, número, medida y peso a cada una de ellas debido y adecuado»²². El pedagogo moravo cita como ejemplos de orden, entre otros, el mundo, el cuerpo del hombre, nuestra mente, el carro, la nave, el reloj, y de forma significativa concluye de esta guisa: «Intentemos, pues, en nombre del Altísimo, dar a las escuelas una organización que responda al modelo del reloj, ingeniosamente construido y elegantemente decorado»²³. Ese orden que hay que establecer en las escuelas debe tomarse, según Comenio, de la naturaleza.

En el capítulo XVI, uno de los más interesantes, se dice que el método de enseñar ha de basarse en el arte con «un fundamento tan firme que se emplee de un modo seguro sin que pueda fallar»²⁴, y, de nuevo, nuestro pedagogo apela a la acomodación de este arte a la norma de las operaciones de la naturaleza como fundamento.

A través del ejemplo de las aves al sacar los pollos, Comenio ofrece numerosas conclusiones: las horas de la mañana son las más adecuadas para los estudios; todo cuanto se ha de aprender debe escalonarse conforme a los grados de la edad; se ha de formar el entendimiento antes que la lengua, y ésta no debe aprenderse por la gramática, sino mediante el uso de autores adecuados; las enseñanzas reales han de ir antes que las orgánicas, y los ejemplos tienen que preceder a las reglas; el núcleo de los estudios debe distribuirse cuidadosamente en clases y hay que hacer una escrupulosa distribución del tiempo; en fin, quien va a la escuela ha de convertirse en hombre erudito, de buenas costumbres y religioso²⁵.

En el capítulo XXVII, divide Komenski los años de crecimiento en cuatro

²² COMENIO, J. A.: *Op. cit.*, p. 103.

²³ *Ibidem*, p. 107.

²⁴ *Ibidem*, p. 122.

²⁵ *Ibidem*, pp. 121-137.

distintos períodos: infancia, puericia, adolescencia y juventud, fijando en seis años la duración de cada período y proponiendo una escuela *materna* en cada casa; una escuela pública en cada población, plaza o aldea; un gimnasio o escuela *latina* en cada ciudad y una *academia* en cada reino o provincia mayor. Estas cuatro escuelas corresponden a las cuatro divisiones del año²⁶.

Para finalizar este recorrido en torno a la *Didáctica Magna* (recorrido ejemplificador y en absoluto exhaustivo), recaemos en el capítulo XXXII, en el que se expresa: «Es nuestro deseo que el método de enseñar alcance tal perfección, que entre el usual y corriente, hasta ahora, y este nuevo procedimiento didáctico exista igual diferencia que la que admiramos entre el arte antiguo de multiplicar los libros, mediante la copia, y el arte tipográfico, recientemente descubierto y ya extraordinariamente usado»²⁷. Comenio finaliza este capítulo concluyendo que, al igual que la tipografía ha multiplicado los libros, ahora con su método pueden multiplicarse los eruditos «con gran progreso para el mejoramiento de los asuntos humanos, conforme a aquello de: la multitud de sabios es la salud del orbe de las tierras (Sab. 6.26)»²⁸. Porque, en última instancia, Komenski, con su método de enseñanza que se asemeja a una gran maquinaria de relojería que monta y desmonta con minuciosidad a partir de sus criterios de gradualidad y ciclicidad, no pretende otra cosa que «multiplicar la erudición cristiana para implantar la piedad, después de las letras y honestas costumbres, en todas las almas consagradas a Cristo...»²⁹.

3. CONSIDERACIONES ÚLTIMAS EN TORNO A LA ENSEÑANZA TRADICIONAL Y SUS FUNDAMENTOS

En el siglo XVII nos encontramos con los colegios-internados de los jesuitas, que ofrecen a la juventud una vida metódica en su interior que le abstrae de la realidad. El presente se halla bajo sospecha y, mediante el método de la disciplina formal, hay que alejarse de él; el internado no hace otra cosa sino instaurar un anegante universo pedagógico que no sólo aísla del exterior, sino que vigila y controla al alumno.

Este contexto demanda un retorno a la antigüedad y a sus ideales y la configuración de un espíritu pseudo-humanista, en el que el arte oratorio sigue dominando como desvirtuado desprendimiento de lo greco-romano.

²⁶ *Ibidem*, p. 268.

²⁷ *Ibidem*, p. 301.

²⁸ *Ibidem*, p. 309.

²⁹ *Idem*.

El sacrificio y espíritu competitivo lo envuelven todo y el maestro es el rey de este universo.

Pues bien, Comenio y su *Didáctica Magna* representan la reforma de la enseñanza tradicional que llega hasta nuestros días. Como muy bien plantea Jesús Palacios, la escuela tradicional significa, por encima de todo, *método y orden*³⁰. En esta línea, el maestro es el gran organizador del conocimiento, traza el camino a seguir, prepara el trabajo y marca las etapas.

La noción de programa y el empleo racional y metódico del tiempo se hallan en un primer plano (seguimos a Palacios), de modo que las clases y la vida colectiva se organizan y se ordenan pormenorizadamente. El método de enseñanza es igual para todos los muchachos y el repaso alcanza un valor importante.

Así pues, en la enseñanza tradicional la escuela no es sino bastión preservador del mundo envolvente, en el que el maestro, a modo de abad monacal, es *modelo* y guía que impone recompensas y castigos. La enseñanza tradicional, en definitiva, no es sino el camino hacia los modelos de la mano del maestro, que simplifica, prepara, organiza, ordena; el niño, por su parte, como expresa Château, «asimila mejor una comida pre-digerida que el pesado alimento de lo real»³¹.

Por último, cabe destacar la importancia concedida por este planteamiento educativo a los conocimientos y a la cultura general. La formación de la inteligencia y de la capacidad de resolver problemas posee un lugar primordial en el proceso de aprendizaje.

Comenio, a partir del orden y el método propuestos (como reflejo inconsciente de la manufactura), sienta los pilares de la enseñanza tradicional, una enseñanza que justamente reencauzada en los momentos actuales podría romper con el alienante afincamiento actual en lo concreto, que se muestra incapaz de interpretar y abstraer para retornar de nuevo a lo concreto y transformarlo. Mas no pretendemos finalizar este artículo revalorizando métodos «supuestamente periclitados»; simplemente queremos poner un punto y seguido —más que final— a nuestras líneas. Un debate sobre la enseñanza tradicional debería ser reabierto en el presente y quizá fuera interesante redescubrir a Comenio; máxime cuando el modelo escolástico sigue vigente en pleno período de enseñanza, no ya liberal, sino tecnicista.

³⁰ PALACIOS, Jesús: *La cuestión escolar*, Ed. Laia, Barcelona, 1979, p. 18 y ss.

³¹ PALACIOS, Jesús: *Op. cit.*, p. 21.