

01087'
24

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

**RENOVACIÓN DE LOS SABERES, UNA NUEVA
FUNDACIÓN DE LA EDUCACIÓN: EL PROGRAMA
COMENIANO.**

Tesis que para obtener el grado de doctora en
Pedagogía presenta:

GEORGINA MARÍA ESTHER AGUIRRE LORA

Asesor:

DR. JESÚS AGUIRRE CÁRDENAS



CIUDAD UNIVERSITARIA

ABRIL, 1998

26/04/98

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

ALGUNOS ANTECEDENTES.

A. PLANTEAMIENTO GENERAL	3
B. PRINCIPALES DIFICULTADES CONFRONTADAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN.	8
C. ESTRUCTURACION DEL TRABAJO.	11

* * *

PROBLEMATIZACION Y FUNDAMENTACION.

A. EL PUNTO DE PARTIDA: INDICIOS RECURRENTES Y QUERENCIAS.	13
B. COMENIO, O LA AURORA PEDAGOGICA DE LA MODERNIDAD.	24
C. CARTAS SOBRE LA MESA.	30

* * *

CAPITULO 1: LA CONDICION MODERNA DE JUAN AMOS COMENIO

A. EN EL PAISAJE DE LA CRISIS.	41
B. UN QUEHACER IMPOSTERGABLE: LOS ASUNTOS HUMANOS.	52
C. PROLEGOMENO A UN DESARRAIGO.	62

* * *

CAPITULO 2: EL SABER: SU UNIDAD Y SU DESPLIEGUE

- A. DE LO SACRO A LO PROFANO. 74
- B. LA SOLUCION COMENIANA: UNIDAD DE LOS SABERES, UNIDAD
DE LAS IGLESIAS. 81
- C. *DE SCIENTIAE NOVARUM*: REUBICACIÓN DEL HOMBRE EN EL
COSMOS. 103

* * *

CAPITULO 3: EDUCAR, UN ORDEN DIRIGIDO

- A. EN TORNO A LA EMERGENCIA DE LAS TEORIAS PEDAGOGICAS. . . . 126
- B. *DE EDUCATIONIS ORDINE*: LOS SENTIDOS DEL LENGUAJE
PEDAGOGICO MODERNO. 141
- C. *MINISTRATIO AD MEMORIAM*, EL RECURSO DE LAS IMAGENES 157

* * *

CONCLUSIONES. 172

FUENTES BIBLIOGRAFICAS Y HEMEROGRAFICAS. 178

* * *

ANEXOS.

1. REFERENCIAS CRONOLÓGICAS DE JUAN AMÓS COMENIO. 188

2. MAPAS DE LA REGIÓN.	196
3. OTROS DOCUMENTOS:	
a. "A los lectores, Salud", Prefacio a la <i>Didáctica Magna</i> , de Comenio.	198
b. Génesis de la noción curriculum.	206
c. Contenido de <i>El Mundo en Imágenes</i> , de Comenio.	209

* * *

ALGUNOS ANTECEDENTES.

A. PLANTEAMIENTO GENERAL.

La tesis doctoral que hoy presento, tiene como referente la investigación desarrollada en la tesis de Maestría en Pedagogía -*Juan Amós Comenio: transición y modernidad. Una trayectoria en el tiempo*-, la cual, a partir de la categoría central de clásicos en educación y desde una perspectiva teórico-metodológica orientada por la hermenéutica social, se dirigió a indagar el *proyecto fundador de la modernidad europea de los siglos XVI y XVII*, para después proceder a analizar la *instauración que Comenio (Checoslovaquia, 1592 - Holanda, 1670) hace del oficio de maestro y el pensamiento filosófico-educativo en que se sustenta*.

El tema se inserta en preocupaciones fundamentales que signan el campo de la investigación en educación en nuestro país, y más aún, en la región latinoamericana: su marcado carácter instrumental y tecnicista,¹ limitante que empobrece la comprensión del horizonte histórico del cual emerge la educación como práctica sociocultural.

¹ Francisco Larroyo marca el campo de la pedagogía tanto en el normalismo como en la universidad al legitimarlo como tal hacia la década de los 40^s, configurando la profesión de pedagogo que el país requería para incorporarse a amplios procesos de modernización propios de las sociedades occidentales. Si bien busca fundamentar el quehacer educativo en la filosofía neokantiana y desde esa perspectiva realiza aportaciones muy sugerentes a la ciencia de la educación, también es cierto que, contradictoriamente, legitima la profesión de pedagogo privilegiando la dimensión técnica de su trabajo. Ver: Teresa de J. PEREZ GUTIERREZ, Francisco Larroyo y la historia de la educación en México. La constitución de un campo disciplinario, Cuadernos del CESU no. 28, UNAM, 1997.

El pensamiento y obra de Juan Amós Comenio se insertan en el ámbito de los *paradigmas constitutivos de la educación moderna*;² sus motivaciones existenciales incurren en el ámbito de las preocupaciones e interrogantes más profundas del ser. Comenio es un pensador que se desplaza entre el final del medioevo y la instauración de la edad moderna. En muchos aspectos puede considerársele como uno de los primeros ilustrados, cercano al pensamiento científico moderno; en otros tantos, permanece próximo a la cosmovisión religiosa medieval tardía. Frente a ello, cabe preguntarnos cuáles son las modalidades de su vinculación tanto con los principales protagonistas de la nueva ciencia como con los máximos exponentes de las tradiciones humanísticas; cuáles son las continuidades y rupturas presentes en su pensamiento y en su obra;³ con quiénes polemiza, con quiénes se hermana y por qué; cuáles son las marcas de sus discursos en el orden científico y humanístico.

El proyecto inicial, ambicioso de origen, en el curso de su desarrollo permitió el acceso a fuentes de documentación vastas y de primera mano, de gran resonancia para el pensamiento y las teorías pedagógicas en el ámbito latinoamericano; dichas fuentes aún requerían de un estudio detenido. De esta manera, el propósito del proyecto del

² Ampliar esta noción en: Ma. Esther AGUIRRE, *Calidoscopios comenianos I*, CESU, UNAM-Plaza y Valdés, México, 1997.

³ Muchos de los estudiosos en educación, definen a Comenio en relación con sus aportaciones al campo de la didáctica; en este sentido, dota de racionalidad los procesos de educación formal. Sin embargo, habría que indagar a qué proyecto de racionalidad responde su pensamiento.

Doctorado por Investigación, fue darle continuidad a una segunda fase de la investigación en curso, *Renovación de los saberes, una nueva fundación de la educación: el programa comeniano*.

Así, en esta fase conclusiva procedo a abordar atmósferas⁴ científicas comenianas, en las que adquieren forma, se entrecruzan y coexisten diversos sistemas de pensamiento tales como el empirismo baconiano, la racionalidad cartesiana, el sensualismo paracelsiano, etc. Juan Amós Comenio, por coincidencias milenaristas, es acogido por los discípulos de Bacon que se habían dado a la tarea de llevar a buen término el proyecto educativo a su muerte apenas bosquejado; a su vez Comenio, algunas décadas años más tarde, dedica a la Royal Society -sociedad científica inglesa- una de sus obras cimeras, *El camino de la luz*. ¿En qué forma estos vínculos marcan el programa educativo comeniano?, ¿de qué manera lo llevan a colocarse entre los movimientos propositivos que anteceden al Siglo de las Luces?, ¿qué otras formas de episteme subyacen en sus planteamientos?, ¿cuáles son las nociones de ciencia que trabaja y cómo las compagina con otras formas de saber?

En el curso de los siglos XVI y XVII, el *saber*, si bien se presenta y estructura holísticamente, también es cierto que

⁴ En esta segunda fase de la investigación continúo empleando como ejes para aproximarme a Comenio, obra, andanzas, atmósferas.

ya se avizora la sucesiva autonomización de discursos sobre lo humano y sobre la naturaleza misma. ¿De qué manera esta situación trasciende al programa educativo comeniano y se expresa en teorías⁵ y en propuestas programáticas para la educación moderna?

El otro programa presente en la obra educativa de Comenio, es el que atañe a los legados humanistas. De hecho, Comenio trascendió a los siglos posteriores fundamentalmente por sus aportaciones a la didáctica y a la enseñanza de la lengua vernácula -otras dimensiones de su pensamiento educativo serían recuperadas hasta el siglo XIX por pensadores como Herder y Patocka-. El Comenio *lingüista* nos confronta con el surgimiento de los estados nacionales, así como con el resquebrajamiento del Sacro Imperio Germánico, cuya esfera de actividad pública y de estudios estaba dominada por el latín. Esto conduce a plantear interrogantes en relación con las aportaciones de Comenio al campo de la lingüística, tales como la noción de lenguaje que maneja, el recurso a las imágenes en la enseñanza, el ordenamiento y estructuración de éste como forma de comunicación privilegiada con el otro, su importancia en la configuración de las naciones y de las identidades, la propuesta de un programa alternativo a la enseñanza en lengua latina, e incluso los lineamientos para el ordenamiento de los estudios en general.

⁵ Cabe señalar, que el pensamiento se expresa como una forma de reflexión total, sin distinción de ámbitos específicos; las teorías, por su parte, remiten a un conjunto de ámbitos particularizados.

Finalmente, a partir de este horizonte interesa comprender cuál es la *urdimbre* de legados y préstamos que subyacen en sus aportaciones al *campo de la didáctica y del curriculum* como tales y visualizar su incidencia en el programa educativo de la modernidad: cuál es la presencia de las diversas tecnologías en el espacio de lo pedagógico, cuáles son las *huellas* presentes en su teoría pedagógica, a qué políticas responde la instauración de la escuela moderna, etc.

A la vez, el *objeto* de estudio propuesto se dirige al desarrollo de una línea de trabajo en torno a los clásicos del pensamiento educativo,⁶ con proyección hacia los programas de formación e investigación del pedagogo, que al ofrecerle un horizonte cultural en relación con la *configuración del pensamiento educativo* -teorías y discursos en educación propiamente dichos y su emergencia en proyectos sociales más amplios y complejos-, propicie una actitud analítica y reflexiva frente a los actuales discursos y prácticas en educación y oriente su acción. Asimismo, que le aporte una disciplina de trabajo conducente al acercamiento directo a archivos y fuentes primarias, tradición escasamente desarrollada en los ambientes latinoamericanos de los estudiosos de la educación.

⁶ En los estudios en educación existe una escasa tradición al respecto, que se manifiesta en un marcado desconocimiento de la forma en que nuestra disciplina se ha configurado en el curso del tiempo.

La investigación, planteada desde la perspectiva hermenéutica social, se realizó a partir de:

a. *Fuentes primarias* disponibles, referidas al propio J. A. Comenio y a sus principales interlocutores, muchas de ellas localizadas en la Biblioteca Nacional de Praga, en la Biblioteca del Instituto de Comeniología de la Universidad de Bochum, Alemania, en la Biblioteca Central de la Universidad de Ferrara, Italia, en la Biblioteca del Depto. de Estudios Históricos de la Universidad de Florencia, Italia, pero también en la Biblioteca del Colmex y en las Bibliotecas de la UNAM, como la del Instituto de Investigaciones Filosóficas, de la Facultad de Filosofía y Letras y del propio CESU. En esta segunda fase de investigación, particularmente abordo de Comenio, *Consulta universal para la enmienda de los asuntos humanos* y *El mundo en imágenes*.

b. *Fuentes secundarias*, que significaron un importante punto de apoyo teórico y metodológico para replantear y precisar una perspectiva de abordaje del objeto de estudio. Asimismo, aportaron contenidos procedentes del análisis de la época y de los estudios especializados sobre Comenio.

B. PRINCIPALES DIFICULTADES CONFRONTADAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACION.

Analizando en perspectiva el trabajo ya concluído, considero que durante su desarrollo confronté por lo menos tres núcleos de dificultades:

1º Las derivadas de las fuentes de información requeridas, pues para ello fue necesario indagar y conseguir fuentes primarias de difícil acceso en nuestro país; esto requirió una fuerte dosis de energía y tiempo, en lo cual reconozco el apoyo indispensable de la Doctora Dagmar Capkova, de la Universidad Carolingia y de la Asociación Unie Comenius, ambas instituciones de la República Checa; el del Doctor Klaus Schaller, del Instituto Comeniano de la Universidad de Bochum, Alemania; el del Profesor Antonio Santoni Rugiu, del Departamento de Estudios Históricos de la Universidad de Florencia.

Esta tarea constituyó tan sólo el primer paso; después era necesario abordar el estudio de estas fuentes escritas en diversos idiomas: en español -las menos-, en inglés, en alemán, en italiano y, por supuesto, en latín. Para poder acceder a ellas, reconozco el apoyo, siempre incondicional, de Ramón Mier García, y el estímulo y la colaboración, siempre positiva, de María de Lourdes Santiago, en el caso del latín.

2º Las derivadas del esfuerzo por indagar los hilos sutiles y ocultos en las *constelaciones* que se dan a la tarea de construir sistemas de pensamiento en torno al programa científico y formativo que se bosqueja al inicio de la modernidad. Mi preocupación era superar la noción que a menudo prevalece respecto a la *Reforma* como una abstracción,

e indagar rastros de las coincidencias y colaboraciones concretas de los grupos en los que participa Juan Amós Comenio. Pretendi incursionar, hasta donde lo permitieran las fuentes a la disposición, en la peculiaridad de la *reforma comeniana*; los indicios que dan cuenta de la manera en que se inserta en la trama social y cultural de los siglos XVI y XVII; cómo se tejen las alianzas y hermandades en torno a este grupo particular de reformadores.

La reconstrucción de algunos de los hilos que tejen esta trama permitió darle sentido y reconocer los móviles de las prácticas y los discursos que van perfilando la imagen de escuela para la modernidad, desde su particular emplazamiento en las coordenadas de tiempo y espacio, que expresan una lógica social y cultural y no constituyen meras casualidades, como pudiera pensarse.

3º Las derivadas de la complejidad del panorama de lo que, a partir de Herbert Butterfield, se denomina *Revolución Científica*. Al respecto, me confronté con la exigencia de lograr una visión panorámica del cuadro de este ámbito; tuve que recorrer la historia de la ciencia a partir de los griegos tanto para poder comprender algunos de los problemas y debates que se plantean en el siglo XVII, como para aproximarme a la manera en que Comenio participa de estas atmósferas *científicas*. Sólo así podría comprender algunas de sus *andanzas* por estos vericuetos.

Para esto, uno de los problemas que requirió gran paciencia y dedicación, fue el enfrentarme con una gran cantidad de información y de datos consignados de manera acumulativa en las historias convencionales de historia de la ciencia. Paulatinamente fui encontrando otras perspectivas históricas que abordaran enfoques interpretativos y problematizadores, más próximos a mis intereses, que me permitieron distinguir, por lo menos en un primer acercamiento, la polémica reivindicatoria de los medievalistas y el significado de la teoría de Kuhn en este campo. Los autores que más me orientaron a encontrar 'algunas puntas de la madeja', fueron Koyré, Elena, Butterfield, y por supuesto Garin, Yates y Rossi, cuya perspectiva amplió la que ofrecen los enfoques 'cientificistas'.

Sin embargo, aún subsistía otro reto: deslindar sólo aquellas aportaciones y elementos directamente relacionados con los alcances y limitaciones del programa comeniano en este ámbito, y esto no ha sido nada fácil.

C. ESTRUCTURACION DEL TRABAJO.

La tesis doctoral en torno a la renovación de saberes presentes en el programa comeniano, se organiza en cuatro apartados: El primero da cuenta de las declaraciones de principios y del andamiaje conceptual y metodológico desde el cual se aborda el objeto de estudio. Los otros tres capítulos, plantean, respectivamente, la condición de vida

moderna de la que participa Juan Amós Comenio; la emergencia de nuevas formas de conocimiento y sus implicaciones en la obra comeniana; así como la operativización de la renovación educativa planteada por el grupo de reformadores milenaristas en los que se inserta el proyecto comeniano.

En el curso de la investigación tuve un particular cuidado, condición *sine qua non* de la lectura hermenéutica, de evitar todo tipo de forzamientos que se pudieran derivar de la lectura contemporánea desde tierras latinoamericanas de la obra, *andanzas y atmósferas comenianas*. ¡Espero haberlo logrado de manera mínimamente satisfactoria!

Por último, no me queda más que reconocer y agradecer: el apoyo y la confianza en este trabajo, del *doctor-siempre maestro* Jesús Aguirre Cárdenas, así como las 'presiones' de los coloquios de doctorandos, con su respectiva carga de mesas redondas, que puntualmente ha organizado la doctora Libertad Menéndez con la colaboración de la maestra Fita; la comprensión y colaboración de los compañeros de trabajo, particularmente del doctor Angel Díaz Barriga y de la licenciada Lourdes Chehaibar, que me han dado todas las facilidades institucionales para este *cierre*; la disponibilidad y agilidad de Lucrecia Avila, *capturista*, 'ayudante de investigación' y amiga, como siempre, resultó invaluable.

PROBLEMATIZACION Y FUNDAMENTACION

¿Para quién escribes?

LU XUN

A. EL PUNTO DE PARTIDA: INDICIOS RECURRENTES Y QUERENCIAS.

Abordar el estudio de Juan Amós Comenio, pensador checo del siglo XVII, en principio no necesariamente responde al propósito de hacer historia de la educación propiamente dicha, pues no es mi pretensión inscribir convencionalmente este objeto de estudio en el ámbito de la historia como *disciplina*, como cuerpo de saberes sobre lo histórico con su propia regulación académica.¹ Tampoco pretendo legitimar su indagación en la querrela por el espacio entre historiadores, pedagogos, sociólogos y algunos cuantos más. Su recorrido es otro: nace en la búsqueda de lugares de encuentro, sanos y significativos, entre la educación y la pedagogía, y las diversas Ciencias del Hombre, propicios a imaginar otras formas de construcción del conocimiento que superen los parcelamientos y los callejones sin salida en los que a menudo incurrimos.² En particular, mi objetivo es incursionar en la exigencia de integrar la dimensión histórica en el estudio de lo educativo, historia no como disciplina, repito,

¹ La historiografía como tal constituye sólo una de las lecturas de la historia. Resulta esclarecedor traer a colación a Heidegger, quien señala cuatro significados de la noción Historia: a. Realidad histórica; b. Estudio científico de lo histórico; c. Transformaciones que acontecen en las vidas de los hombres y de los pueblos en el curso del tiempo; d. Lo que se conoce a través de la historiografía.

² De hecho, desde finales del siglo pasado y lo que va del siglo XX, son diversos los debates y los proyectos que tienden a la integración de método y contenido.

sino como la multiplicidad de tiempos³ en que se despliega la vida de los hombres en sociedad, y por ende las *diversas temporalidades* en que se despliegan las prácticas y los discursos sobre la formación humana y sobre la escolaridad, temporalidades que están presentes en cada uno de nuestros objetos de estudio. Podemos parafrasear a Braudel, señalando que *es esta última noción más que la propia historia, la que interesaría*⁴ en el estudio de lo educativo y lo pedagógico.

Si bien mi acercamiento a Juan Amós Comenio se dio a partir de la educación y la pedagogía, después de sucesivos acercamientos que me han conducido a dialogar con historiadores de profesión, psicólogos, filósofos, sociólogos, antropólogos, psicoanalistas y otros más, torno nuevamente a la educación y a la pedagogía para enfocar nuevamente el lente propio del oficio de pedagogo de tal manera que nos ofrezca otras *lecturas* de la realidad educativa, más sugerentes y novedosas quizá; aquí radica el principal significado que considero puede tener esta tesis.

³ Braudel distingue las siguientes temporalidades: "En la superficie, una historia episódica, de los acontecimientos, que se inscribe en el tiempo corto: se trata de una microhistoria. A media profundidad, una historia coyuntural, de ritmo más amplio y más lento [...]. Más allá del "recitativo" coyuntural, la historia estructural o de larga duración, encauza siglos enteros: se encuentra en el límite de lo móvil y de lo inmóvil, y por sus valores muy prolongadamente fijos, aparece como una variante frente a las otras historias, más raudas en transcurrir y en realizarse y que, en suma, gravitan en torno a ella" (Fernand BRAUDEL, *La historia y las ciencias sociales*, tr. J. Gómez, Madrid, Alianza Editorial, S.A. (Col. El libro de bolsillo, Sección Humanidades), 1970², p. 123).

⁴ BRAUDEL, op. cit., p. 63.

Así pues, al estudiar las aportaciones pedagógicas de un autor del siglo XVII, la apuesta no radica en que por fuerza el pedagogo como tal se desplace al campo de la historiografía de la educación en toda su extensión y códigos, pero esto conduce a una encrucijada que he tratado de esclarecerme en el curso de la elaboración de el texto que presento: ¿qué es lo que un pedagogo puede encontrar en la historia?, ¿por qué la historia resulta una lectura no sólo recomendable, sino ineludible en el estudio de lo educativo y de lo pedagógico? Además, ¿a qué tipo de historia hago referencia?

La clave radica, desde mi punto de vista, en desarrollar una mirada histórica *propia*, desde nuestro oficio de pedagogos en torno a lo educativo y a lo pedagógico -que para el caso lo mismo pudiera decirse de los músicos, de los odontólogos, de los psicólogos y muchos más, respecto a su propio campo-; es decir, una historia hecha desde la pedagogía y la educación, construida con la participación del pedagogo, propicia para aproximarse a una educación y a una pedagogía *historizadas*. En ella lo que importa, a final de cuentas, es integrar en el propio ámbito de trabajo una forma de pensar históricamente las prácticas y discursos, y lo que 'pensamos sobre lo que pensamos' de esas prácticas y discursos, como una forma de teorizar, de analizar y avanzar en la construcción de nuestro

campo particular de conocimientos, de construir teoría pedagógica.⁵

En este sentido, en el deslinde de miradas y transgresión de barreras disciplinarias como forma de integrar perspectivas de análisis de lo educativo, un paso obligado es tratar de esclarecer las nociones de tiempo, temporalidad, historicidad, historia e historiografía⁶ y las redes complejas y sutiles que ellas tienden en torno a las diversas facetas de la formación humana; precisamente uno de los ejes para aproximarnos a alguna de las manifestaciones de este campo de problematización, es indagar su constitución en el tiempo, su genealogía, que es una de las pocas formas de comprenderlo a profundidad. Sólo que esto plantea una exigencia más: la de construir una visión de síntesis que dé cuenta de las relaciones que permean los desplazamientos, múltiples y continuos, de nuestros objetos particulares en el curso de un arco temporal preciso -construido en relación con las preguntas que impulsa el propio estudio, en mi caso particular, el programa educativo comeniano-; que nos hable de las historicidades que saltan a la vista a cada momento del presente y que constituyen la cualidad histórica de la

⁵ Ver capítulo 3, primer apartado.

⁶ Las categorías que aquí manejo, en orden decreciente de amplitud son: 1º *temporalidad*, que nos remite a la expresión misma de la existencia en el tiempo, sus movimientos dentro de confines temporales; 2º *historicidad*, plantea la constitución de cada ser a partir de sus orígenes. En este sentido remite a la noción de pasado; 3º *historiografía*, en la medida que nos confronta con un cuerpo de saberes especializado, regulado y legitimado académicamente.

existencia -no cronología, no sucesión de datos, no periodizaciones rígidas y fijadas de antemano desde la perspectiva de la historia universal, o bien desde la historia política y económica del país de que se trate- signada por sus propios límites temporales y, por ende, de los diversos *ángulos* desde los que se puede abordar el fenómeno de los procesos formativos. Esto implica que como estudiosos de este campo de problematizaciones, al integrar la perspectiva de aproximación histórica para dar cuenta de los procesos formativos de hombres y sociedades, descubramos y construyamos más libremente, y por lo tanto con mayor pertinencia, la especificidad temporal con la propia delimitación de marcos temporales en los que nos interesa abordar cada uno de nuestros objetos de estudio. Todo ello daría juego a percibir con suficiente plasticidad, *sin rupturas de tajo*, los movimientos temporales aparentemente imperceptibles de cada uno de nuestros objetos, que a fin de cuentas son los que expresan su configuración a través de la multiplicidad de tiempos⁷ que los atraviesan.

En este sentido, parafraseando a Heidegger quien señala que "Las épocas ahistoriográficas no son por ello simplemente ahistóricas",⁸ es posible afirmar que pueden existir cuerpos de saberes e inclusive oficios y profesiones

⁷ En relación con la arquitectura temporal que subyace en la indagación de lo educativo, véase la nota 3 de este mismo apartado.

⁸ Martin HEIDEGGER, *El ser y el tiempo*, tr. José Gaos, México, Fondo de Cultura Económica, 1971², p. 426.

'ahistoriográficos, pero nunca ahistóricos', puesto que la historia concreta la dimensión temporal de la existencia, como tal siempre se da independientemente de que seamos conscientes o no de ello: siempre somos seres históricos independientemente de que nos asumamos o no como objeto de estudio de la historiografía. Esta condición toca de lleno lo que sucede a menudo en el campo de los estudiosos de la educación -y de muchos otros de las Ciencias Humanas-, poblado de estudios sincrónicos donde todo pareciera ocurrir en ese momento cuya explicación sólo se indaga en el presente, o en el mejor de los casos en la inmediatez de los años precedentes, sin raíces ni otras marcas temporales. Se trata de una historicidad que se le pretende negar a los procesos formativos, o bien velar con el predominio de otras dimensiones de estudio más redituables, viciadas por el exceso de estudios empíricos centrados en los acontecimientos de actualidad.

El resultado en el estudio de lo educativo es, a todas luces, evidente: el empobrecimiento cultural que arrastra tras de sí explicaciones parceladas -hechas con fragmentos de psicología, de sociología y de antropología, sobre todo- y exacerbadas aún hoy por dos situaciones polares: el tecnicismo ramplón -'racionalidad técnica,' digamos- y la carga de discursos complejos, fuertemente abstractos que parecieran no tocar la tierra -especulativos, pudiéramos decir-. Persiste un curioso deslinde de terrenos y

competencias, en el cual a partir de una fecha relativamente reciente -tiempo corto, o cuando más de coyuntura- hasta el momento actual se hace cargo el pedagogo, y de esa fecha hacia atrás, de todo lo que es *pasado*, el historiador; es decir, se delega en el historiador de oficio, el pensar históricamente la educación y la pedagogía, o cualquier otro cuerpo de saberes. Estas situaciones son propicias para que cualquier autor de aplicación inmediata puede ponerse de moda, devenir *best-seller*, para que se incurra en el 'presentismo' o, en todo caso, se padezca la compulsión por la visión prospectiva que elude la visión retrospectiva, y se pierda de vista que las tramas de lo educativo y lo pedagógico se tejen en el curso de su propia historicidad participando de las diferentes texturas que el mismo tiempo les da. En fin, puede concluirse que en educación y en el concierto de saberes sobre el hombre, que es el que nos ocupa, *el análisis de las diferentes duraciones de los hechos sociales se presenta entonces, más que como un tema que correspondería a la historia, como un problema común a todas las ciencias sociales contemporáneas.*⁹

La noción de *larga duración* -empresa difícil, habituados como estamos a los tiempos cortos, inmediatos, del presente que ya señalábamos- es fundamental para comprender la educación,

⁹ Carlos AGUIRRE ROJAS, "La larga duración: *in illo tempore et nunc*", en: *Segundas Jornadas Braudelianas. Historia y ciencias sociales*, México, Instituto Mora-UAM-I (Col. Cuadernos Secuencia), 1995, p. 33.

para dar cuenta de su alcance y significado; permite descubrir esos *filones*, esos *veteados* que atraviesan la historia de la educación y de la pedagogía de los que nos habla Santoni Rugiu, que dan cuenta de la persistencia de comportamientos que atraviesan el curso del tiempo largo hasta llegar a nuestros días. Se trata de prácticas y discursos que de manera lenta y persistente van modelando respuestas sociales a través de percepciones, de movimientos racionales y no racionales, van impulsando la construcción de lenguajes y gestualidades propias de cada hombre y de cada sociedad, que nos colocan en el paisaje mismo de la formación humana. En este horizonte, abundar en el estudio del programa comeniano a pesar de que procede del distante siglo XVII y la no menos distante región morava, tiene mucho sentido.

Esto nos permite descubrir desde el presente, detrás de los atuendos de insólita novedad y actualidad con que muchas veces se revisten nuestros objetos de estudio, otros tiempos, no tan próximos, en los que se inauguraron prácticas y discursos a través de los cuales los grupos sociales tratarían de dar alguna respuesta al complejo problema de la formación humana. *Indicios y rastros*¹⁰ todos ellos, que nos aproximan a los *centros* desde los cuales se *funda* el saber sobre lo educativo y lo pedagógico que subyace en las actuales formas de hacer pedagogía y de educar; se trata de

¹⁰ Esta búsqueda se inscribe en el paradigma indiciario, diríamos con Ginzburg, que reconstruye entramados y trayectorias a partir de pequeñas señales, de gestos imperceptibles, de *indicios*, que no por ello resultan menos reveladores de nuestro objeto de estudio.

centros que no existen por sí mismos en el abstracto mundo de las esencias y de las ideas, sino que radican en la trama misma de la vida de las sociedades y de sus culturas.

Al llegar a este punto habría que plantear una vuelta de tuerca más: al abordar objetos de estudio como el que hoy planteo, hay que lograr un punto de equilibrio entre el usual olvido que los estudiantes y los estudiosos de la educación suelen tener de la historicidad de la educación y el exceso de recuerdo que los historiadores tienen de este campo, que minimiza -o directamente desconoce- el carácter peculiar de lo educativo. Se trata, repito, de un esfuerzo por recuperar la dimensión histórica que permita dar cuenta de la configuración de las prácticas y discursos educativos y pedagógicos, su propia dialéctica temporal, su lógica social y cultural, sus múltiples *rostros históricos*. Sólo que ¿cuál es, entonces, la cantidad y calidad de historia que necesitan la educación y la pedagogía?

Es posible que siguiendo algunas de las huellas que Nietzsche nos ofrece, nos alertemos para no incurrir en distorsiones tales como *la del exceso de historia* -de la que los pedagogos aún estamos lejanos-; es decir, *hemos de detestar [...] la historia como lujo y preciosa superabundancia de conocimientos y de fechas [...]*. Esto significa que la

*necesitamos para vivir y para actuar.*¹¹ No se trata de la historia de la educación *per se*, por el puro prurito del dato, de la información y aún de la erudición; la historiografía que pareciera olvidarse de su relación con la temporalidad, o bien la historiografía anclada en el pasado, tampoco es la que interesa; se trata de integrar en la construcción de saberes educativos la dimensión histórica, no para encontrar en el pasado las respuestas al futuro, sino para comprender y explicarnos el presente vivo, a partir de sus múltiples arquitecturas temporales. Se trata de desplegar una *actitud permanente* que ha de orientar nuestras reflexiones y la manera en que nos problematizamos respecto a lo que acontece en el ámbito educativo, como ya lo habíamos señalado.

En fin, la expresión de lo educativo como tal no se presenta de manera aislada, con identidad propia y totalmente ajena a la sociedad en que se origina; forma parte del tejido de la vida social y cultural y sólo con fines de estudio se distingue y se aísla, se recorta, no para abstraerla de su carácter social y cultural, sino para reconocer en ella todo lo que hay de vida social, de sueños, de creencias, de mentalidades; para adentrarnos en sus significaciones. Su estudio, nos induce a realizar otras tantas distinciones fundamentales entre los procesos referentes a la educación, a

¹¹ Friedrich Wilhelm NIETZSCHE, *Consideraciones intempestivas*, tr. A. Sánchez, Madrid, Editorial Alianza (Col. El libro de Bolsillo, Sección Clásicos), 1988, p. 55.

la pedagogía y a la didáctica propiamente dichos, que delimitan otros tantos ámbitos y objetos de la investigación histórica, cuyas aproximaciones, diversas y complementarias entre sí, pueden resultar muy sugerentes. De hecho, en la base de estas distinciones existen elementos para establecer ulteriores especificidades entre las historias de la educación y las historias de la pedagogía como tales¹² y, desde esta perspectiva, ponderar los caminos que al respecto hemos preferido o que nos han resultado más al alcance de la mano.

Creo que las dimensiones temporales de lo educativo y lo pedagógico aprehendidas en estos términos nos pueden dar *perspectiva y volumen*, nos dan *profundidad*... Constituyen una suerte de *observatorio* que nos aporta elementos para repensar nuestros pasos, para escudriñar a la distancia la manera en que hemos configurado nuestras percepciones, nuestras justificaciones y gestualidades en estos menesteres. Y genera en nosotros una suerte de *solidaridad* con los hombres de otras sociedades y de otros tiempos al acercarnos a la manera en que se problematizaban en torno a la formación humana y a las utopías que trenzaban alrededor de ella, las más de las veces cristalizadas en proyectos, programas y hechos

¹² De hecho, la dimensión de lo educativo abarca y supera la dimensión de lo pedagógico. La historia de la pedagogía, como tal, que es la que ha prevalecido en nuestros medios, deambula entre los pensadores con sus teorías pedagógicas, entre alumnos, maestros, padres de familia y comunidad inmediata como principales protagonistas de la vida y del sistema escolar, instituciones formativas aún privilegiadas en nuestras sociedades occidentales, que transcurren, pudiéramos afirmar, en una temporalidad más limitada.

concretos. Conocer sus sucesivas transformaciones y recurrencias en el curso del tiempo nos permite compartir un fondo de experiencias, de deseos y coincidencias que son comunes a otros estudiosos de la educación y de los saberes sobre el hombre en general; esto es propicio para tocar la identidad del oficio de formar a otros y aprehender sus sentidos. Es precisamente Juan Amós Comenio, en el caso de esta investigación, el que nos ofrece un horizonte -pretexto- suficientemente rico en lecturas para comprender cómo se ha constituido nuestra identidad como pedagogos, cómo se inauguraron las elaboraciones teóricas en el campo que nos ocupa.

B. COMENIO, O LA AURORA PEDAGOGICA DE LA MODERNIDAD.

Si bien compartimos la urgencia que tienen las Ciencias del Hombre en general, y particularmente la educación que es la que nos ocupa directamente, de construir su propia relación con el pasado a partir de las preguntas que les plantea el presente, el reto que se nos presenta es cómo darle curso a esa necesidad de historia, de modo que podamos evitar que ésta, a fuerza de ser tal, pudiera 'congelarse' y resultar contradictoriamente *ahistórica* para nuestros particulares requerimientos.

Sabemos que las coordenadas de tiempo y espacio cruzan todas las posibilidades y expresiones de la existencia -aunque a

veces da la impresión de que lo olvidamos-. El tiempo, a la vez que constituye un referente, también es una relación que se construye social y culturalmente; nos habla de movimiento continuo y nos ofrece una perspectiva de síntesis entre el antes y el después que se suceden ininterrumpidamente. Indagar, a su vez, desde el momento presente la constitución de nuestras prácticas y discursos en el transcurrir del tiempo, nos lleva a recrear la lógica social y cultural que los originó; exige abundar en la particularidad de historia que requiere cada cuerpo de saberes y, dentro de ellos, cada uno de nuestros objetos de estudio específicos, que han de abordarse en sus transformaciones a partir de los propios límites temporales que les señalemos en función de lo que nos interese analizar.¹³ Se trata de los márgenes de temporalidad que devienen concreción en la historicidad que les pertenece.

El problema que subsiste en el curso de la investigación sobre el *Programa Comeniano*, es desde dónde construir esa aproximación a lo histórico que resulte significativa para nuestros propósitos.

Sin eludir la perspectiva de *tiempo largo* que dé cuenta de las genealogías que interesa recuperar, recorro a la metáfora de *arco histórico*¹⁴ como criterio metodológico propicio para incursionar en estos ámbitos. Para ello, de acuerdo con

¹³ Lo cual no quiere decir que se ignoren los referentes cronológicos, ETC.; ETC:

¹⁴ Sigo la propuesta elaborada por Giulio Chiodi. Véase Bibliografía incluida en este trabajo (Chiodi, 1974).

Giulio Chiodi, requerimos disponer de un espacio que nos ofrezca la perspectiva en el tiempo de un *escenario*,¹⁵ y por ende la posibilidad de indagar cuidadosamente lo que ocurre respecto al fenómeno en estudio. Esto es, necesitamos un *observatorio* desde el cual poder *mirar*: si nosotros mismos nos percibimos como parte de la historia cercana, la del presente, el *observatorio* será el lugar en el que nos colocamos para *leer* el sucederse, en el tiempo, de las transformaciones de los fenómenos que nos interesa percibir y comprender.

Está por demás decir que la mirada que buscamos lograr no es la que brinda la visión retrospectiva por sí misma, para lo cual sólo ocurriría desplazarnos en reversa por el camino de la *linearidad histórica* hecha de períodos previamente establecidos por la historia política o por las instituciones educativas, que es la que ha prevalecido hasta años recientes en nuestro país. Interesa hacer hincapié en que la cualidad del arco difiere de la *línea* y que, por lo tanto, sus sentidos no son los mismos: el primero nos remite a una línea curva en la que se pueden identificar momentos ascendentes y descendentes; la segunda, suscita la imagen de un continuo en trazo recto.

¹⁵ Escenario, en términos dramáticos, como el lugar protagónico de un momento de la vida. En su origen guarda relación con la teoría: *teoría*, del griego *theoreo*, quiere decir contemplar, saber ver; curiosamente esta etimología la comparte la palabra teatro, que hace referencia al espectáculo que se contempla precisamente en el escenario.

El punto de partida de la propuesta de Chiodi lo constituyen las interrogantes que nos planteamos en el presente, caracterizado como el *momento epigonal*, o de declinación de un determinado proceso, programa, tema, preocupación y ocupación; a partir de aquí se construirá un arco *histórico* que hunda sus raíces en el momento que se considere *germinal*, esto es, en el que aparecen los indicios del problema que nos ocupa. Son los momentos extremos, amanecer y ocaso, génesis y desaparición, los que en su polaridad delinear los contornos más nítidos del fenómeno en estudio y con ello nos aportan claves de lectura sugerentes y esclarecedoras, cuya comprensión histórica requiere de un ejercicio hermenéutico en donde también se juega la subjetividad del lector.¹⁶

En la construcción del *arco histórico* pertinente para la presente investigación, asumo como *observatorio epigonal* el que ofrece la crisis que actualmente prevalece en nuestros ambientes académicos, en nuestras instituciones formadoras, que poco a poco quedaron atrapadas en el *síndrome del neoliberalismo*: La privatización, la producción a destajo que es arrastrada por la perspectiva de la excelencia académica, la compulsividad en el trabajo, el olvido de claves importantes, la exacerbación de punteos y constancias que se

¹⁶ Me refiero a la actitud de investigación que privilegia *la comprensión que posibilita que la realidad del mundo humano -quehaceres y obras- sea susceptible de leerse como si fuese un texto, no escrito, sino social -textus, contextus-*. Referencia: Calidoscopios Comenianos I, capítulo 1, "C. Replanteamiento de los estudios sobre Juan Amos Comenio: una tarea en construcción", p. 31 y ss.

traducen en compensaciones salariales, la ética profesional, contradictoria, de la apariencia y de la competencia. El actual sentido de las reformas y modernizaciones, parece querer borrar de un plumazo el sentido inicial de la aventura, de las convicciones y postulados con los que se inauguraran los programas pedagógicos de la modernidad. La sensación de agotamiento de la modernidad nos ubica en el umbral de profundas transformaciones con las que encaramos la llegada del nuevo milenio. El humanista, productor y transmisor de cultura, formador de hombres, pareciera haber perdido sus cualidades originarias que imperceptiblemente van quedando delegadas en los empresarios, a su vez también productores y transmisores de cultura.

El momento actual, caracterizado por su *alta modernidad*, como lo plantea Giddens,¹⁷ es propicio para volver los ojos hacia el momento *germinal* en que emergen las figuras protagónicas - *clásicos*- que reflexionan sobre el ser de la pedagogía y que hacen pedagogía, que conjugan su saber sobre lo educativo con el ejercicio político de su realización. Ahí, en el temprano siglo XVII, en el despliegue de la modernidad, encontramos a

¹⁷ Posmoderno me parece un concepto resbaladizo. Comparto la posición del sociólogo inglés Anthony Giddens que plantea como el momento actual como un período de *alta modernidad*, que se caracteriza por la exacerbación y universalización de los fenómenos característicos que han dado lugar a la modernidad. Por su parte Marc Augè, antropólogo culturalista francés maneja el concepto de *sobremodernidad*, también como un exceso de las condiciones originarias de la modernidad.

Juan Amós Comenio,¹⁸ como uno de los primeros pensadores - *intelectuales*- que reflexiona sistemáticamente sobre el problema educativo.

Es necesario, no obstante, tener presente que si bien el problema de la formación del hombre por el hombre mismo ya lo habían planteado los sofistas por primera vez en occidente, es a horcajadas de los siglos XVI y XVII cuando la formación humana deviene un objeto sistemático de reflexión y, más adelante, en el Siglo de las Luces, definitivamente se instaura como motivo de aprendizaje formal en medio de la urgencia de los Estados modernos, Estados Nacionales, para asumir como una de sus tareas prioritarias -cuestión pública- la formación de los ciudadanos, del nuevo hombre para la nueva sociedad que se deseaba construir.

En el largo camino por recorrer en la construcción de nuestro arco histórico,¹⁹ podríamos marcar hitos importantes en la configuración de la pedagogía como cuerpo de saberes normado por la academia; cada uno de estos momentos expresa un nivel de consolidación en el ámbito de la reflexión, a la vez que inaugura tematizaciones y prácticas; en cada uno de ellos podemos identificar clásicos que aportan a la construcción de

¹⁸ Podríamos mencionar varios protagonistas de la misma región empeñados en los mismos compromisos, que Comenio mismo nos da a conocer en el "Prefacio" a la Didáctica Magna: Ratke, Lubin, Helwig, Ritter, Bodin, Galum, Vogel, Wolfstirn, Andreae, y por supuesto Luis Vives, que menciona en esta misma obra.

¹⁹ La tesis doctoral que presento, forma parte de un programa de investigación más amplio aún en curso: "Viejos pensadores, nuevas ideas; nuevos pensadores, viejas ideas".

este campo desde su particular posición; cada uno marca el momento de un *paradigma constitutivo* en el largo camino hacia la modernidad que nos resulta próxima.²⁰

C. CARTAS SOBRE LA MESA.

La noción -e intención- de fondo que persiste en el camino por recorrer, que atraviesa y estructura la totalidad de la investigación, es la de *genealogía*, que corre en pos de indicios que den cuenta del momento en que se gesta la configuración de algunos de los discursos y prácticas propias del cuerpo de saberes sobre lo pedagógico. Dicha *perspectiva genealógica*, punto nodal de convergencias y divergencias, se va construyendo a partir del diálogo con otros cuerpos de saberes y del préstamo de referentes teóricos y abordajes, propicios para enfocar el lente sobre nuestro objeto de estudio; es decir, la apuesta se dirige no al eclecticismo, sino al *pluralismo cognitivo*.²¹ De ello resulta un *andamiaje conceptual*²² cuyos principales soportes son:

²⁰ [...] *pudiera resultar engañoso acudir a los clásicos para recabar siempre de ellos respuestas que regulen nuestro proceder -paradigma normativo- y que nos ofrezcan la solución a los actuales problemas que nos afectan en educación. Y este es el caso de Juan Amós Comenio: él construyó respuestas para los problemas de su tiempo, que no necesariamente son válidas para el nuestro. A través de él, el hilo que se tiende es de otra naturaleza: su obra nos aproxima a un momento crucial y muy rico: la fundación de la educación moderna y desde ahí podemos comprender los motivos por los cuales se instauró. Se trata de uno de los paradigmas constitutivos de la disciplina. Referencia: Calidoscopios Comenianos I, pp. 29-30.*

²¹ El sociólogo Jeffrey Alexander se refiere a esta opción en términos de *multidimensionalidad*. En todo caso, la perspectiva de investigación que se pretende plantear parte del supuesto que siendo la realidad múltiple, compleja y polifacética, no existen teorías sin límites ni medida en sí mismas para abarcarla y comprenderla, de ahí que diversas teorías parciales, estén en condiciones de conjugar diversas miradas propicias a recuperar la riqueza de nuestros objetos. Cada una de las dimensiones que se abordan, o bien de las perspectivas disciplinarias que se conjugan, hacen las veces de otros tantos observatorios parciales.

²² Metáfora, procedente del constructivismo.

1º Filosófico-antropológico, a partir del cual se inquieren tramas de significación de la vida social y cultural en las que tienen lugar instituciones, acontecimientos, comportamientos, rituales, imágenes y representaciones que dan cuenta de la complejidad y polivalencia del tejido social en cada tiempo y lugar.

Fundamental para la comprensión del Programa Comeniano, resulta la *cosmovisión cristiana*,²³ que en principio remite a la visión del mundo que surge de la respuesta que el hombre da a las interrogantes sobre su ser y su existir, sobre la disposición de la realidad. En esta visión se expresan sus concepciones sobre la naturaleza, sobre el hombre mismo y sobre la sociedad, así como sobre las relaciones que se establecen entre ellos. En el caso de Comenio, la explicación última de todo lo que existe está permeada por el cristianismo practicado por la *Unitas Fratrum*,²⁴ comunidad de la Iglesia Checa reformada de la que fue su último conductor.

Asimismo, en el caso de Comenio, la cosmovisión cristiana se particulariza en el *ethos de la Iglesia Evangélica*. El *ethos* es el carácter moral de un pueblo: "La clave de la explicación es la comprensión de la unidad del espíritu

²³ En el presente trabajo de investigación, aún cuando se trabajan nuevas categorías que ofrecen nuevos énfasis en la comprensión de nuestro objeto, siguen desempeñando un carácter rector algunas de las categorías abordadas en la tesis de maestría.

²⁴ Comunidad de la Iglesia Checa reformada a la que perteneció Juan Amós Comenio. Ampliar en *Calidoscopios Comenianos I*.

humano, del *ethos*, que como centro vital y productivo "habla" y genera la riqueza plural y singular de instituciones, ideas, ideales, comportamientos, eventos, expectativas, conflictos, tensiones..." (Aguilar:1988, p. 146). El ser moral propio de la Iglesia Evangélica, da un rostro a la sensibilidad y al comportamiento de Comenio, norma sus respuestas y compromisos con su comunidad religiosa y con la sociedad; media sus crisis personales a través del enfrentamiento entre católicos y disidentes, lo conduce a asumir el exilio casi de por vida. Se trata de diversas tendencias de la Iglesia Evangélica con las que, por diversos motivos, Comenio tuvo acercamientos: con los calvinistas, por la proximidad que tenían con la *Unitas Fratrum*; con los anglicanos, por la coincidencia en proyectos pansóficos y milenaristas.²⁵

Como referentes teóricos importantes para trabajar esta dimensión, principalmente puedo mencionar a P. Bourdieu, E. Cassirer, E. Durkheim, C. Geertz, P. L. Berger, M. Weber.

2º *Sociología del conocimiento*, que aborda el problema de la producción de conocimiento no como una abstracción, por sí mismo, sino vinculándolo a sus circunstancias históricas y

²⁵ Forma de escatología conforme la "creencia de algunos cristianos basada en la autoridad del Libro de la Revelación (20, 4-6), que dice que Cristo, después de su segunda venida, establecería un reino mesiánico sobre la tierra y reinaría en él durante mil años antes del Juicio Final. Los ciudadanos de este reino serían los mártires cristianos, quienes resucitarían para este fin mil años antes de la resurrección de los demás muertos" (Cohen: 1981, p. 14). En el milenarismo se fundamenta la concepción de historia lineal marcada por su perspectiva providencialista, ya que Dios era la causa directa e inapelable del curso de los acontecimientos. *Idem*, p. 96.

sociales. Su ejercicio no se refiere solamente a las condiciones sociales de producción de *episteme*, sino también a la coincidencia de formas de conocimiento en un momento determinado; en el caso del siglo XVII y en los ambientes europeos resulta evidente la manera en que el pensamiento religioso coincide con diversas expresiones del conocimiento: el empirismo baconiano, la racionalidad cartesiana, el sensualismo paracelsiano, el hermetismo neoplatónico del Renacimiento, los saberes artesanales -herederos de las Artes Mecánicas-, etc., que dan como resultado una nueva forma de percibir la realidad, de pensarla, de sentirla propia de ese momento y ese espacio geográfico. En ello subyace la presencia de lo que Mannheim llama *constelación*.²⁶

En fin, constatamos la instauración de nuevos programas epistémicos que a su vez inciden en la transformación de los saberes y de sus formas de transmisión, espacio en el que se abre la participación de los *constructores de saberes pedagógicos*.

IncurSIONAR en la epistemología social, me remitió a plantearme el problema de la *biografía*, no desde la perspectiva de la narración triunfalista, propia de los

²⁶ En relación con la sociología del saber, Mannheim propone reflexionar a partir de la sugerente categoría *constelación* para aprehender el juego de elementos, de fuerzas e interacciones que se conjugan en un momento dado, posibilitando la expresión de particulares sistemas de pensamiento. La *constelación* implica la convergencia de la "visión conjunta de los problemas teóricos en un momento del tiempo" así como la "referencia a una problemática de la vida" (MANNHEIM: 1990, p. 5). Esto permite explicar el surgimiento de un cuerpo de saberes o bien determinadas elaboraciones en un momento dado.

grandes personajes que se encuentran más allá del bien y del mal, sino de la que recoge las paradojas de las vidas individuales, de hombres atravesados por sus propias incertidumbres, incoherencias, inconsistencias y heroicidades, en el esfuerzo por construir sistemas de pensamiento y de accionar en determinados momentos históricos y en ámbitos socioculturales específicos; en estos términos se podría hablar de *biografía intelectual*.

Entre la biografía y la categoría de constelación busqué una nueva síntesis que permitiera dar cuenta de la coincidencia de interlocutores en un momento dado, manifiestos en las redes sutiles de relaciones en las que convergen portadores y receptores de legados y tradiciones presentes en un campo. Así, se puede rastrear la estrecha relación que se dio entre los pansofistas y los milenaristas: Johann Heinrich Alsted, enciclopedista de Herborn y milenarista, clandestinamente imprimió algunos manuscritos de Giordano Bruno, proscrito y martirizado; a la vez, en la Universidad Calvinista de Herborn fue maestro de Johann Valentin Andreae y de Juan Amós Comenio, quienes seguramente tuvieron conocimiento de los escritos de Bruno. El círculo inmediato de Andreae publicó en Francfort escritos de Tomasso Campanella que estaba prisionero en Italia. A la vez Andreae es maestro de Comenio y constituye una de sus principales influencias; también Campanella, a través de *La ciudad del sol*, está presente en diversas facetas de la obra comeniana, particularmente en *El*

mundo en imágenes. Son los discípulos de Bacon, los que invitan a Comenio a Inglaterra a colaborar en sus proyectos pansóficos y milenaristas. Leibniz, quien pertenece a una generación posterior, admira a Comenio por sus aportaciones y su integridad, y en 1670, a su muerte, lo declara públicamente.

Otra de las categorías rectoras en el curso de la investigación,²⁷ ha sido la de *totalidad*, que remite a la necesidad metodológica experimentada en el curso del trabajo de rebasar la territorialidad del propio ámbito de saberes sobre lo pedagógico, para dar cuenta de la riqueza y complejidad del objeto de estudio, pues, parafraseando a Braudel, nos conduciría a pensar en grande los procesos formativos. La perspectiva globalizante asumida surge como una alternativa frente a la fragmentación disciplinaria aún vigente; remite a "un nuevo horizonte unidisciplinario que es, además, cualitativamente diferente de la simple inter / pluri / trans / multidisciplinarietà [que] implica necesariamente *seguir reconociendo la legitimidad de la división y parcelación disciplinar*".²⁸ Fruto de la madurez intelectual de Fernand Braudel,²⁹ es proponer a partir de estos supuestos la noción de *interciencia* que dé cuenta de la

²⁷ En esta tesis recurro a categorías explicativas que orientan las primeras aproximaciones al objeto de estudio.

²⁸ AGUIRRE ROJAS:1996, pp. 98-99. Para abundar en estos planteamientos, se puede consultar tanto la obra citada como la del propio Fernand BRAUDEL, *Escritos sobre historia* (FCE, México, 1991).

²⁹ El prestigioso historiador francés autor de *El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*.

necesaria perspectiva globalizante de las Ciencias del Hombre, entre las cuales incluimos a la educación.

Para el desarrollo de esta dimensión y las categorías bosquejadas, autores tales como K. Mannheim, N. Elias, F. Braudel, P. Bourdieu y G. Gusdorf, entre otros, me sirvieron de referencia.

3º Gramática histórica, en la que está presente el problema de los cambios lingüísticos que surgen de la propia cualidad comunicativa de las lenguas, de su carácter dinámico que las hace adecuarse a las circunstancias históricas y a los requerimientos de los usuarios. Aquí subyace un puntal importante para abordar las transformaciones que acontecen en el curso del tiempo en algunos conceptos clave que forman parte del lenguaje propio del campo educativo y pedagógico. En dichas transformaciones interesa captar los diferentes sentidos e implicaciones, que al resultar esclarecedores y sugerentes en el significado actual de las niciones, puedan contribuir a emplearlos con mayor precisión. T. S. Eliot, hacia 1929, ya había manifestado que *hay una urgente necesidad de experimentar en una crítica de nuevo tipo, que consistirá mayormente en un estudio lógico y dialéctico de los términos utilizados*. La pretensión incurre, pues, en el ámbito de la cuidadosa vigilancia de los conceptos.

Particularmente importantes para este propósito son los cambios semánticos y los cambios lexicales;³⁰ en estos últimos encontramos los préstamos lingüísticos y los neologismos, tan frecuentes en nuestra jerga pedagógica cotidiana.

4º Pedagogía, educación y cultura, ámbito para el que se construye la presente tesis, que de alguna manera nos remite a aquellos aspectos que resulten más significativos para un determinado grupo social, formas de vida intrascendentes en apariencia y por habituales, poco conscientes, pero que en una perspectiva de larga duración, lenta e inexorable, de manera sólida y profunda van conformando un modo de afrontar la vida, de resolver necesidades vitales, de pensar y de sentir. Prácticas repetitivas e indelebles que hacen mella, difíciles de establecer, pero también de modificar, que se leen en el *tiempo largo*; discursos en torno a ellas, que nos colocan en el mismo centro de nuestro *oficio de pedagogo*: la formación de los hombres, la modelación de sus aparatos psíquicos, de sus movimientos afectivos y racionales, la adquisición de los lenguajes, de la gestualidad propia de cada sociedad. En ello se manifiesta el juego de las imágenes y representaciones que cada grupo social se hace del mundo y

³⁰ Por cambio semántico, me refiero a la "gran cantidad de modificaciones en el alcance significativo de los componentes lexicales"; por cambio lexical, a "toda voz que entra o sale de un sistema lingüístico" (SANTIAGO et al:1994, pp. 184).

que plasma en textos y prácticas culturales,³¹ en expresiones de cultura oral y escrita.

Orientadora del trabajo resultó la categoría *modelo educativo* que Santoni Rugiu utiliza, no como el paradigma que abstractamente se constituye en la aspiración a la que ha de adecuarse el comportamiento del hombre y que por lo general se recaba de una construcción imaginaria sin referentes temporo-espaciales, sino en cuanto a la elaboración de los rasgos de una respuesta social, en parte intencional y en parte involuntaria, frente a la necesidad de transformar las necesidades individuales en colectivas. Ahora bien, los *modelos pedagógicos*, implican una organización más estrecha y delimitada en el tiempo, mejor aprovechamiento del tiempo, de las capacidades del alumno y el maestro, sometidos a otro tipo de controles; una priorización de contenidos frente al mundo de cosas que constituyen un campo del saber. Los procesos que se dan en la escuela, sin restarles complejidad, de alguna manera son más fácilmente reconstruibles que los procesos educativos de una sociedad dada.

Para trabajar estos aspectos los principales referentes teóricos han sido R. Chartier, G. Gusdorf, W. Ong, A. Santoni Rugiu.

³¹ En una historia cultural de lo social, según R. Chartier, el punto de partida ya no es el grupo en sí mismo, sino "los objetos, las formas, los códigos, y el sentido que le confieren los que se apropian de ellas o las reciben"; aquí ya nos ubicaríamos en el terreno de historia de las mentalidades.

Finalmente, sólo me queda por explicitar que sin lugar a dudas todo trabajo de investigación requiere un importante esfuerzo de construcción, de elaboración, de maduración y sedimentación de las lecturas, que nos empuja a indagar en nuevas fuentes y desde nuevas miradas viejos objetos, siempre nuevos, siempre renovados, y a avisorar nuevas salidas. Curiosamente, ahora que coloco en la balanza las lecturas de diverso tipo que he realizado y la obra de Comenio y de sus interlocutores que he logrado reunir para esta segunda fase del trabajo, e imperceptiblemente me enfrento a la fase de su redacción final, son tantos los elementos que entran en juego y el cuidado que hay que tener para evitar pérdidas significativas, que a menudo me ocurre imaginar el proceso a través de la metáfora de conducir un jet, de complicado tablero lleno de mil botones y lucecillas, en su aterrizaje...

CAPITULO 1. LA CONDICION MODERNA DE JUAN AMOS COMENIO

*Sólo podemos saber quién es o
era alguien, conociendo la
historia de la que es su héroe.*

ARENDT

Las atmósferas comenianas se inscriben en el umbral de la modernidad; participan, por lo tanto, de la riqueza y despliegue de sus instituciones y promesas. Expresan mentalidades y formas de vida signadas por preocupaciones y ocupaciones propias de la sociedad europea a horcajadas de los siglos XVI y XVII, que después se expandieron por las demás sociedades occidentales, pero cuyas coordenadas originarias fueron ésas.

En nuestros días, la modernidad ha sido objeto de numerosos estudios,¹ sólo que a menudo se aborda predominantemente a partir de la noción de progreso social, del valor paradigmático de la razón con su cuota de previsión y utilidad, del surgimiento del Estado moderno, de la expansión del capitalismo; sin desconocer estos fenómenos me interesa enfatizar la índole polisémica del concepto de modernidad y la exigencia de estudiarlo a partir de diversas dimensiones que nos aproximen a la complejidad de sus sentidos. En medio de estas búsquedas abordo la cualidad moderna de Comenio

¹ De hecho, la modernidad no tiene una vía única de acceso; las soluciones e interpretaciones de las formas de racionalización son diversas y dan lugar a diferentes modelos en los que entran en juego programas religiosos, identidades nacionales, raíces pluriculturales que manifiestan la mentalidad de los actores sociales, concretizada en modernidades.

desde la lectura de la forma en que él percibe su tiempo, de las paradojas y enigmas que confronta en su vida cotidiana, de las hazañas que le dan sentido a su vida, aspectos todos éstos que tocan tierra en el curso de su obra y que aquí procedemos a explorar.

A. EN EL PAISAJE DE LA CRISIS.

El signo con el que emerge la modernidad, con su instauración de un nuevo orden social, su carga de perturbación en todos los ámbitos y esferas, y su trastocamiento de valores y de comportamientos, es la *crisis*. La *conmovedora grandeza del siglo XVII se encuentra en el hecho de que ese siglo no cedió a ningún gran mito unitario, ni al de la monarquía absoluta, ni al de la Ilustración, ni al del progreso, sino que vivió, sobre las ruinas del mundo encantado y contra las ilusiones de los humanistas, el desgarramiento necesario, creador, de la naciente modernidad* (TOURAINÉ:1994, p. 44).

Frente al síndrome de malestar que confrontan hombres y sociedades que se desplazan entre los siglos XVI y XVII -la tensión permanente entre fuerzas polares, y la expresión de conflicto en todas las esferas y ámbitos de la vida humana, atraviesa las andanzas y obra de Comenio, exiliado moravo-,² su comportamiento puede definirse como lo que en términos de Bolívar Echeverría constituye el *ethos barroco*.

² Ver el capítulo II, "2. Juan Amós Comenio: un hombre en transición"; "3. Entre desplazamientos y respuestas: el conjuro comeniano", en: *Calidoscopios Comenianos I*.

Por *ethos* de una época [...] entendemos la respuesta que prevalece en ella ante la necesidad de superar el carácter insoportablemente contradictorio de su situación histórica específica; respuesta que se da lo mismo como el uso o costumbre que protege objetivamente a la existencia humana frente a esa contradicción, o bien como la personalidad que identifica a la misma subjetivamente (ECHEVERRIA:1993, p. 67).

En el clima de guerras e intolerancias religiosas, persecuciones y violencia generalizadas, pestes y muerte, escasez y deterioro social, las manifestaciones de malestar de una sociedad que no se encuentra a gusto consigo misma ni con su circunstancia, no se hacen esperar: pesimismo, infelicidad, desquiciamiento, escepticismo y tristeza, tienen su expresión en la literatura, en las artes plásticas, en el género dramático y generan una suerte de desbordamiento que busca salidas a la angustia. El mismo Comenio escribe *El melancólico* (1623), que es una temática recurrente entre los autores del siglo XVII.³ Y si en el curso de la Edad Media uno de los temas más frecuentados fuera el *Theatrum mundi*, que desde una perspectiva teocéntrica planteaba la imagen estática de un mundo en el cual los hombres se limitaban a actuar los papeles que de antemano se les habían asignado, durante estos siglos el gusto por el teatro ahora nos habla,

³ Entre los estudiosos de la época, frecuentemente se menciona, de R. Burton, *The anatomy of melancholy* (1621).

por boca de dramaturgos de la talla de Shakespeare, de Calderón de la Barca y muchos otros, de la identificación de la sociedad barroca con su propio drama, el de la relatividad de la vida, el de los papeles representados en ella: el teatro deviene metáfora de la vida, de su carácter transitorio, de su incertidumbre.

El hombre del siglo XVII, si algo percibe a profundidad, es precisamente esta cualidad dramática de la vida, su movimiento constante, su fragilidad y vulnerabilidad, la tensión permanente entre el individuo y su sociedad que se tiñe con los colores de la pasión, de los pactos y las conjuras, de las *vocaciones* y empresas que el hombre se echa auestas en relación consigo mismo y con otros hombres. Comenio, participa de esta conciencia y se esfuerza por definir el carácter formativo de la vida en términos de profesión, de trabajo; particularmente de juego, de drama -*La vida presente es una obra teatral, esto es, una imagen simbólica y una preparación para la vida eterna*-⁴ y de representación teatral -*La vida es el teatro de la fama. [...] La buena reputación debe ser defendida, sobre todo por aquéllos que ocupan un lugar relevante en el Estado o en la Iglesia, principalmente si trabajan para el bien público*-⁵ y al exigir buena fama al hombre público, Comenio reconoce en su obra los ecos de Séneca, quien en los primeros tiempos del

⁴ Ver "Capítulo XIII. Escuela de la edad adulta", en: J. A. Comenio, *Pampedia*, p. 293.

⁵ *Idea*, p. 294.

cristianismo ya señalaba la importancia de la buena reputación para los que se dedicaran a estos menesteres y estuvieran siempre a la vista de los demás.

A la manera de un médico, cuidadosamente aborda los males que aquejan a la sociedad de su tiempo y rastrea sus indicios para encontrarles remedio y restaurar la salud social:

[...] *fácilmente un miembro doliente contagia a otro. Lo mismo ocurre en la sociedad, porque un hombre contagia a otro, una ciudad a otra, una nación a otra, mientras que si todos estuvieran sanos, todos participarían de la salud común.*⁶

Pero Comenio, como hombre barroco,⁷ al mismo tiempo que vive inmerso en la conflictividad de su siglo y de su sociedad, abrumado por la sensación de impotencia frente a las guerras y persecuciones que destruyen a su patria, no se derrota ante ello -estoicismo-; desde sus obras tempranas -me refiero a *El laberinto del mundo y el paraíso del corazón*- hasta las postreras -*la Consulta universal*-, busca soluciones, ensaya salidas, no sin antes tratar de entender por qué las sociedades llegaron a tal estado de deterioro.

Hace de la historia un observatorio del acontecer social, del que quiere aprovechar al máximo su experiencia para construir

⁶ Idem, p. 51.

⁷ El término barroco inicialmente se atribuyó a una forma de mentalidad relacionada con la experiencia religiosa; después se hizo extensivo a una forma de vida y de cultura propias de las sociedades occidentales del siglo XVII, europeas y latinoamericanas, católicas y protestantes.

su propia historia, la de su pueblo, la de su tiempo, pues reconoce la enseñanza de la máxima *Historia, magistra vitae*. Así, en varias de sus obras -*El laberinto del mundo y el paraíso del corazón* (1623), *Lux in Tenebris* (1657), *Consulta universal para la enmienda de los asuntos humanos* (1144-1670)- inicialmente le plantea al lector un recorrido en el tiempo por pueblos, culturas y sociedades, cuyo propósito es mostrar sus desplazamientos, sus conflictos, sus contradicciones, sus motivos más profundos, y tratar de explicar los síntomas de su malestar en el presente para, desde esta perspectiva, comprenderlos. Y aquí radica una de sus armas más poderosas, la de la crítica, pues al plantear los males sociales y proponer su programa de reforma, Comenio se dirige, además de al género humano, a los verdaderos eruditos, religiosos y poderosos de Europa,⁸ apelando de esta manera a quienes desempeñan una tarea pública para que desde su espacio de poder contribuyan con la tarea de restaurar, de enmedar, esta situación.

Su confianza en las posibilidades propias del ser humano -de resonancias antropocentristas catalizadas por el hermetismo renacentista-⁹ para mejorar su mundo o deteriorarlo aún más, dan libre juego a su *vocación formadora*, propia de hombre barroco, que se combina con su tarea de *reformador* de la Iglesia Checa, y trata de llevar hasta sus últimas

⁸ Iohannis Amos COMENII, *De rerum humanarum emendatione Consultatio Catholica*, p. 25.

⁹ Ver más adelante el apartado 2 del capítulo 2.

consecuencias el *oficio de maestro y de conductor de su hermandad* para imprimir un rostro humano en aquéllos que están bajo su custodia -*Nadie puede creer que es un verdadero hombre a no ser que haya aprendido a formar a su hombre; es decir, que esté apto para todas aquellas cosas que hace el hombre-*;¹⁰ he aquí el poder de su otra arma. Consciente de la posibilidad de educar, cuyo valor intrínseco radica en su cualidad transformadora, deposita en las luces de la razón, en la tarea civilizadora de hombres y sociedades, la vía al alcance para la superación de todos los males sociales, e inquiere: *¿A quién le falta el deseo y el gusto de usar las cosas que ha entendido?*¹¹

La apuesta radica en desarrollar esa segunda naturaleza en los hombres de toda edad y condición social, la naturaleza propia del animal racional:

*Entendemos aquí por naturaleza, no la corrupción inherente a todos después del pecado [...], sino nuestra primera y fundamental constitución a la que hemos de volver.*¹²

Entonces, la exigencia que deviene prioritaria es indagar en la naturaleza de los educandos, como fuente de su propio conocimiento para conocer sus móviles profundos, su potencial, sus debilidades, y sobre esta base poder orientarlos en relación con nuestros fines. No por casualidad el *Nosce te ipsum* se recupera como una de las sentencias

¹⁰ *Didáctica Magna*, p. 21.

¹¹ *Pampedia*, p. 76.

¹² *Didáctica Magna*, p. 11.

griegas favoritas -con la que el mismo Comenio abre su *Didáctica Magna*- para señalar la necesidad que el hombre tiene de conocerse a sí mismo y a los demás, para poder guiar a los otros hacia un proceso de transformación con miras a propósitos educativos, religiosos o políticos, según el caso.

Sólo que modelar hombres, inducir sus posibilidades de la manera más positiva, se revela como una tarea no exenta de complejidades, y así nos lo comunica Comenio:

[...] *la constitución de la naturaleza humana, por su misma perfección hace que no sea fácil dirigirla. [...] en toda la naturaleza de las cosas, no existe nada más cambiante que el hombre, nada menos susceptible de dejarse encerrar en unas rejas o cárceles.*¹³

Buena parte de las complicaciones radican en que se requiere contar con el otro, pues ya no es posible actuar sobre él como se pensaba en siglos anteriores, con sólo mostrarle la verdad, evidente por sí misma, para mover su voluntad. El hombre barroco que se propone incidir sobre el comportamiento de los otros, es consciente de que hay que convencerlos, hay que ganarse su voluntad, su afecto y su respeto. No olvidemos que la obra más lograda de Comenio, su programa de reforma contenido en la *Consulta Universal*, concluye precisamente con la *Pannuthesia* o Exhortación Universal, apelando a la voluntad de todos los hombres, particularmente los eruditos, para realizar la tarea reformadora.

¹³ *Idem*, p. 97.

Por otra parte, la exigencia para los maestros, y para todos aquéllos que realizan una actividad relacionada con la conducción humana en las diversas esferas y ámbitos de la vida social, se exagera:

*Es muy cierto que quienes necesitan mayormente la sabiduría son los destinados a enseñar, dirigir y gobernar, como los filósofos, teólogos, reyes y magistrados.*¹⁴

Ahora bien, las observaciones que Comenio realiza sobre sus alumnos, se decantan en la experiencia que particularmente vierte en la *Didáctica Magna* cuando hace señalamientos precisos sobre la mejor forma de conducir el trabajo del grupo, de enriquecerlo; inclusive ensaya clasificaciones de los alumnos a partir de su distinto talento y disposición para el estudio.¹⁵

Consecuente con su *ethos barroco*, de cara al desquiciamiento social y al desorden generalizado avisa como la única vía posible el desarrollar el ser moral de hombres y sociedades en atmósferas en las que se respire orden: escuelas y familias ordenadas, postulado calvinista llevado a cabo hasta sus últimas consecuencias, se traduce en el discurso pedagógico comeniano¹⁶ en la aspiración a regular, con

¹⁴ *Idem*, p. 61.

¹⁵ 1º agudos, ávidos y dúctiles; 2º agudos pero lentos, aunque complacientes; 3º agudos y ávidos, pero bruscos y tozudos; 4º simpáticos y ávidos de aprender, pero tardos y obtusos; 5º obtusos, que al mismo tiempo son indolentes y perezosos; 6º obtusos y, además, de torcida y malvada índole. *Op. cit.*, pp. 46-47.

¹⁶ Recordemos la proximidad entre los calvinistas y la *Unitas Fratrum*.

validez de *universales*, las cuestiones referidas al método, a la disciplina, a la gestión escolar, al tiempo y espacio escolares, a la elaboración de libros de estudio.¹⁷

Filósofos, teólogos, políticos y educadores barrocos erigen a las buenas costumbres en el punto de convergencia de las virtudes que hablan de las cualidades propias del ser humano; dar libre juego a la *humanitas* de los antiguos latinos, es una de las preocupaciones recurrentes, uno de los ejes articuladores de la *reforma comeniana*.

Para los tiempos aciagos enfatiza el desarrollo de las virtudes privilegiadas ya desde los antiguos, legado que el cristianismo transforma en *virtudes cardinales*: prudencia, como recurso para el dominio de sí mismo; justicia, para saber reconocer lo positivo y corregir aquello que lo amerite; fortaleza, frente a la adversidad y a la prosperidad por igual; templanza, para moderar los impulsos y las pasiones conforme al dictado de la razón; además, se tienen en la mira la diligencia, la paciencia, la generosidad.¹⁸

*Hay que tener un especial empeño en que este gran arte de inculcar las costumbres y la piedad se ponga en práctica con toda exactitud y sea introducido en todas las escuelas, para que éstas sean de cierto modo verdaderos talleres de hombres, como ordinariamente se les llama.*¹⁹

¹⁷ Ver apartado 2 del capítulo 3.

¹⁸ Puede verse *El mundo en imágenes*, pp. 199-207 y "*Método de las costumbres, capítulo XXIII*", en la *Didáctica Magna*, pp. 128-132.

¹⁹ *Didáctica Magna*, p. 128.

En fin, por boca de Comenio hablan también el estoicismo y el epicureísmo de Séneca²⁰ plasmados en sentencias morales que apelan al horizonte cultural de la *humanitas*, cuya tierra firme la constituye el reconocimiento de la dignidad propia del hombre, como reducto de valores plausibles frente a la violencia y crueldad imperantes.

Solamente que la mentalidad barroca, aún dentro de la austeridad propia de la Europa reformadora, es colorida. Echa mano de los recursos propios de la retórica para comunicar una intención, para exponer un contenido. El discurso comeniano es *analógico* por excelencia. Puede decirse que se encuadra en el paradigma analógico: trata de *reflejar* realidades estableciendo relaciones de afinidad entre dos o más cosas, situaciones o hechos, que susciten imágenes y reflexiones. Para ello recurre a alegorías -como la del laberinto, para dar cuenta de las vicisitudes de la vida-, a emblemas²¹ y a metáforas.

Una de sus metáforas favoritas para explicar los procesos formativos del hombre, es la del jardín; así, en el caso de

²⁰ Uno de los más grandes exponentes de la *humanitas* latina. Desarrolló una carrera política como ministro de Nerón, que después abandonó debido a las intrigas de la corte. A su producción filosófica pertenecen los Diálogos y las Cartas a Lucilio, ambos referidos a argumentos morales. Nace en Córdoba, España el año 4 a.C. y se suicida el año 65 d.C.

²¹ Comenio sugiere introducir en el aprendizaje emblemas, que no son otra cosa que jeroglíficos ilustrados por un texto expresivo, para que así vuelva la antigua sabiduría revestida de un fulgor nuevo, y nos sea posible, imitándolo, hablar embleáticamente, es decir, por medio de proverbios y parábolas (Pampedia, p. 267).

los niños que frecuentan la escuela infantil propone nombres para los libros escolares -que nunca se editaron- dirigidos a cada una de las clases -equivalentes a nuestros actuales grados escolares-: *plantarium* [vivero], *seminarium* [semillero], *violarium* [campo de violetas], *rosarium* [roaleda], *viridarium* [vergel], *paraíso* [jardín]. Cada uno de estos términos resulta sugerente por sí mismo y remite a la naturaleza como fuente de discursos y prácticas educativas: el hombre que deviene hombre a través de la cultura que lo cultiva.

La metáfora del jardín se enlaza con una de las ilustraciones que encabeza la obra didáctica de Comenio, cuyo valor emblemático nos remite a las aspiraciones de esa época que adquieren cuerpo en el lema *Omnia sponte fluant - Absit violentia rebus* [Todo fluye por sí mismo, la violencia es ajena a las cosas]. Ver ilustración en la siguiente página.

En términos de Klaus Schaller, "esto nos hace suponer que la educación y las clases deben transcurrir sin violencia dejando a niños y jóvenes que se expresen por sí mismos, sin interrumpir su espontaneidad, sin interponerse en el camino, manteniéndose a distancia de todo aquello que perturbe su desarrollo".²² En la pedagogía de Comenio jugará un papel decisivo el dejar ser a los alumnos.²³

²² Klaus SCHALLER, Comenius 1992; *Gesammelte Beiträge zum Jubiläumsjahr*, p. 142.

²³ Se trata de lo que más adelante J. J. Rousseau (1772-1778) llamará educación negativa.



Escudo y lema de Comenio (de su obra *Opera didactica omnia*, 1657): "Dejad que todo fluya espontáneamente sin hacer intervenir a la violencia"

Pero la metáfora del jardín nos sugiere más de lo que en una primera aproximación podríamos captar, pues el jardín, a la vez que tiene resonancias paradisiacas que nos aproximan a la imagen de la naturaleza cultivada, limada en sus asperezas, escogida, protegida en los tesoros que alberga, también denota el poder del hombre para intervenir en ella cultivándola e imprimiéndole un orden, móvil propio del saber sobre el hombre que manifiestan las sociedades barrocas y que aquí hemos tratado de analizar.

B. UN QUEHACER IMPOSTERGABLE: LOS ASUNTOS HUMANOS.

El pulso vital de la modernidad transcurre en el escenario de las ciudades; es la ciudad, con su carga de significados, el centro desde el cual se funda la vida del hombre moderno, donde tiene lugar su drama cotidiano y su conflicto; emplazamiento del ejercicio de los poderes, de la vida cultural y de las instituciones formativas. Para ser moderno ocurre desplazarse a los centros urbanos y entrar en contacto con el nuevo código de deberes y derechos que se comienza a perfilar para el nuevo ciudadano en gestación -[no es posible que] cualquier ciudadano del mundo quede ignorante de sus privilegios o sin gozo de sus prerrogativas, sumido en una vida animal, como las bestias, nos dice el propio Comenio-.²⁴ En estos lugares habitan los principales interlocutores de Juan Amós Comenio; desde ellos concibe y da curso a su vasto programa universalizante.

La *Consulta universal para la enmienda de los asuntos humanos* [*De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*], su obra cimera, ya desde el mismo título promete discurrir sobre los empeños que comparten los hombres al inicio de la modernidad. La *Consulta universal* anticipa el carácter polémico del siglo XVII puesto que desde un inicio plantea la pretensión de someter a deliberación, cuanto más amplia sea la discusión y el análisis mejor, las cuestiones que atañen a la vida de todos los seres humanos. La opinión de todos, la participación de todos, deviene la garantía de que el magno

²⁴ *Pampedia*, pp. 37-38.

programa reformador se lleve a cabo de la mejor manera posible. Así, sobre el tema de la enmienda de los asuntos humanos, Comenio se dirige a los hombres iluminados de Europa, a los varones doctos, piadosos y eminentes, [...] proponiéndoles llevar a cabo una consulta universal: es decir, hacerla de la manera más universal y solemne desde la creación del mundo.²⁵

De este modo Comenio se revela ante nosotros a través de su gestualidad, plasmada en discurso y en acción, como un hombre político, inmerso en su tiempo y en su sociedad, cuyo principal empeño radica en asumir aquellas tareas que competen a los hombres, a su bien común, y de este modo se da a la empresa de renovar hombres, instituciones, saberes y prácticas desde sus raíces, y de impulsar a los otros en esta dirección; se dirige a los hombres, a todos los hombres que pudieran acceder a estas fuentes, para hablarles de lo que atañe a su vida y a su mundo.

Actuación dirigida por la elaboración que significa el discurso, discurso que se transforma en *praxis*, ambas facetas complementarias de lo propiamente humano que muestran el verdadero linaje de los hombres cristalizan en la vida política ya desde los tiempos de Aristóteles.

²⁵ *De rerum humanarum emendatione catholica*, editio princeps, Tomus I, p. 27.

SINOPSIS DE LA CONSULTA UNIVERSAL SOBRE LA ENMIENDA DE LAS COSAS HUMANAS

“Luminarias de Europa”: Prefacio en que se pide cooperación para la reforma.

I. *PANEGERSIA* (Despertar universal): caracterización de las cosas humanas (*res humanae*): filosofía, política, religión.

II. *PANAUGIA* (Alumbramiento universal): metodología bajo la metáfora de la luz universal: la naturaleza, la mente humana, Dios.

III. *PANSOPHIA* (Sabiduría universal: 8 “mundos”)

Potencialidad	Realidad
<i>Mundus possibilis</i>	<i>Mundo arquetipo</i> (la perfección: Dios)
(El mundo posible)	<i>Mundo inteligible</i> (angélico)
La metafísica pansófica, acompañada de los principios generales del mundo total.	<i>Mundo material</i> (natural)
	<i>Mundo artificial</i> (trabajo del hombre)
	<i>Mundo moral</i> (ética)
	<i>Mundo espiritual</i> (religión)
	<i>Mundo eterno</i> (la perfección)

IV. *PAMPAEDIA* (Educación universal de toda la vida)

- Las 8 escuelas de la vida:
Escuelas Universales
1. Prenatal (nacimiento)
 2. Infancia (pre-escolar) primeros años
 3. Niñez (escuela elemental)
 4. Adolescencia (enseñanza media)
 5. Juventud (estudios superiores)
 6. Edad madura
 7. Vejez
 8. Muerte
- omnes*
(todos)

omnia
(todas las cosas)

Defensa de la vida y la salud, adquisición de conocimientos, comprensión, acción de libre elección, maestría de las cosas, seguridad al usarlas, ser respetado, hábil para comunicarse, vivir en buenos términos de relación humana, relación con Dios.

omnino
(a fondo)

Metodología pansófica: análisis, síntesis, síntesis.

Desarrollo de toda la persona: cuerpo, sentidos razonamiento, memoria, habla, sensibilidad, juicio, voluntad, fe, conciencia, habilidad manual, integración de lo manual y mental, de lo espiritual y material.

V. *PANGLOTTIA* (Comunicación universal por el lenguaje)

VI. *PANORTHOSIA* (Reforma universal): empezando por sí mismo, familia, escuela, Estado, Iglesia.

Cuerpos
organizadores:

Colegio de la luz (educación internacional)
Corte internacional de Justicia
Consejo internacional de las Iglesias

VII. *PANNUTHESIA* (Admonición universal): para llevar a cabo la reforma de todas las cosas humanas.

Dagmar ČAPKOVÁ, "El legado de Juan Amós Comenio. Legado y perspectivas". En: AGUIRRE et al, Juan Amós Comenio: Obra, andanzas, Atmósferas, pp. 136-137.

Si bien el ámbito de lo político de alguna manera se había eclipsado como tal durante la Edad Media al ser reemplazado por la noción de comunidad cristiana, se recupera con nuevo brillo a partir del Renacimiento, que vuelve los ojos a la antigüedad y recoge importantes tradiciones referidas al ser político y a su expresión en la vida cotidiana de las ciudades.²⁶ Aquí radica una de las apuestas de los hombres que inauguran la modernidad: su compromiso por aportar a los demás desde la perspectiva de los *asuntos humanos*.

El móvil de la vida política de esos tiempos radica, pues, en recrear y construir el ámbito de los asuntos humanos, tarea que implica sumergirse de lleno en el mundo de los hombres, en el centro de sus movimientos, de sus esperanzas, de sus creencias, de su vida, para asumir un compromiso con lo que les pertenece a *todos* y puede mejorar la vida de todos. Los asuntos humanos implican el lazo que se tiende entre todos los hombres y que todos están en posibilidades de compartir, pues les es propio, les es común.

²⁶ El aristotélico *bios politikos* plantea referencias fundamentales a la vida política desde la perspectiva del ejercicio cotidiano en la vida de la *polis*. Según Arendt, la *relación entre acción y estar juntos explica porqué el zoon politikon de Aristóteles se tradujo como animal socialis, que ya Séneca menciona. Se transforma el significado original de político en societas. (ARENDR:1974, p. 40). Societas, de acuerdo con el mismo Arendt, que inicialmente se refería a la alianza del pueblo contra un motivo específico, después se resignificó como societas generis humani, en una concepción más cercana a la nuestra. Posiblemente san Agustín es de los primeros escritores modernos que delimita la vida política, ya definida por Aristóteles como *negotiosa* o *actuosa*, en la que está implícita su orientación a los menesteres públicos y políticos.*

*Mejor sería el estado de los asuntos públicos y privados si todos aspirasen al bien común y cada uno supiera y quisiera ayudar a los demás en todo. Sabrán y querrán si para ello son educados.*²⁷

Pero, ¿cuál es para Comenio el ámbito de los asuntos humanos? Él mismo en el primer libro de la *Consulta universal*, *Panegersia* o *escitatorio universal*, los define como *solamente aquello, y todo aquello, que se refiere a la elevación de la naturaleza humana*,²⁸ lo que corresponda a las más nobles facultades y fines del ser humano, cuya cualidad se configura a partir *del entendimiento o razón -orientado a la búsqueda de la verdad-, del libre albedrío o voluntad -dirigido a la realización del bien- y la posibilidad de ejecución o de facultades operativas extensivas a cualquier cosa -para incidir en la transformación de sus circunstancias sociales y naturales mediante la habilidad para producir diversas cosas a través del trabajo, de la actuación y del discurso -.*²⁹

Empeñado en restaurar a la sociedad en su conjunto, Comenio la convoca a distinguir lo verdaderamente importante de lo secundario o accesorio y centra su energía y atención en el campo de la filosofía, de la religión y de la política, como fuentes de fines y valores, de discursos y tareas inherentes al ser humano.

²⁷ *Didáctica Magna*, p. 130.

²⁸ *Consulta universal*, ed. catalana antologada, p. 13.

²⁹ *Op. cit.*, p. 15.

En la esfera política, que también compromete a los otros dos ámbitos, Comenio participa de las voces que al inicio de la modernidad replantean el papel del trabajo, ya no concebido como castigo infringido con la pérdida de aquel primer *edén cristiano*, sino que lo asumen en su carácter público y político como un medio para la propia realización de la persona y de la sociedad en tanto que a través de él se generan las condiciones para mejorar la vida humana. En estos términos el trabajo resulta ser una de las actividades más importantes señaladas en la *Pampedia* para la Escuela de la edad adulta que orienta la elección de una ocupación de por vida -*profesión*, en términos de Comenio- con un amplio sentido de utilidad y beneficio que rebasa el exclusivo ámbito personal y deviene servicio público:

*Es importante que cada uno pueda decir, fuere predicador, médico, magistrado, subalterno, operario o comerciante, estoy preparado para servir a los hombres y a Dios. [...] En una palabra, aquella única cosa necesaria que se debe escoger debe ser tal que aproveche, no para uno en particular, sino sobre todo a toda la comunidad. No hemos nacido únicamente para nosotros.*³⁰

El valor atribuido al trabajo, como uno de los frutos de la habilidad del *homo faber* y del *homo laborans* para crear y construir, anuncia una nueva relación entre el hombre y la naturaleza, permeada por el sentido de utilidad, para transformarla con los recursos y procedimientos idóneos, y usufructuarla. Se trata de la forma de relación que le es dable a la modernidad.

³⁰ *Pampedia*, p. 299.

En efecto, Comenio ubica como parte del saber universal lo referente al mundo del trabajo humano en el *Mundus artificialis*, donde la vieja polémica entre los *naturalia* y *artificialia* ya se encuentra totalmente superada: la naturaleza no sólo constituye el modelo a imitar debido a la perfección inherente a ella, sino que también ha de ser intervenida y elevada para lograr sus más altas realizaciones a través del arte dirigido a los diversos elementos procedentes del reino mineral, vegetal y animal, pero también orientado al propio ser humano. De tal modo que la mano del hombre se ha de manifestar no sólo en la creación de objetos sino también en la hominización de los discípulos. Resulta interesante, también, señalar que en la clasificación de la totalidad del conocimiento en ocho grados, Comenio atribuye a éste el quinto, uno de los más avanzados en la escala ya que permite que el hombre transite de simple espectador a actor, consciente de su posibilidad de dominar a todos los seres creados.

Solamente que se trata del hombre que a su vez es dueño de sí mismo, de sus pasiones y sentimientos, de su destino; capaz de afrontar adversidades de cualquier género -nuevamente percibimos la voz de Séneca- puesto que su riqueza no se deposita en los bienes materiales ni corporales, sino en poseerse a sí mismo, situación que contribuye a acrecentar su condición humana y a asumir su misión restauradora. Su

cualidad moral se construye con base en la bondad cristiana, como valor absoluto, indispensable para la vida social -*Vive como si fuese en público y al servicio del público. Para que también se pueda decir de tí: un hombre bueno es un bien común-*,³¹ en lo cual se percibe un incipiente principio de *moral social* cuyo punto de referencia en torno al bien y al mal lo constituye no solamente Dios y el criterio de salvación, sino la comunidad inmediata, cuyo logro más valioso resulta ser la convivencia social armónica; a esta conciencia apela y al ejercicio de la piedad practicada constantemente, de modo que medie la vida de todos los días:

*El objetivo [de la escuela de la vida adulta] será una sabia administración de la vida y de todas las acciones y pasiones (especialmente la práctica de la caridad).*³²

Aquí radica esa suerte de confianza en el ser humano acorde con el humanismo devoto, propio de lo que será el pietismo.

La oportuna dosis de orden y libertad que ha de prevalecer en los asuntos humanos, exigirá, además, una *prudente vigilancia* que se ha de traducir en un cuidadoso control en la esfera de la vida pública y privada, movimiento paradójico en la búsqueda de libertad, para que ambas prosperen en la dirección deseada. Ciertamente, la confianza en la naturaleza humana no descarta la necesidad de estar atentos al riesgo de su deterioro y posible corrupción, y sus resonancias en los

³¹ *Op. cit.*, p. 301.

³² *Idem*, p. 283.

asuntos humanos³³ -expresión del carácter moralizante de la sociedad barroca, si bien el tema de la decadencia del mundo, atribuido a la acción corruptora del tiempo, está presente desde las más antiguas concepciones mítico-religiosas-.

La prudencia se erige de este modo en la virtud rectora del *Mundus moralis*, pues frente a los tiempos aciagos y turbulentos del siglo XVII es de ella donde se recaba la materia prima para regirse a sí mismo y gobernar a los demás, en la clara delimitación de posibilidades y riesgos que aporte el punto de equilibrio necesario en el comportamiento de personas y sociedades, camino a recorrer para lograr la tranquilidad individual y la paz social.

En fin, Comenio, teólogo y reformador de los asuntos humanos, es un actor social plenamente identificado con la tarea política necesaria para su tiempo y para su sociedad, cuyo discurso y acción transcurren en el escenario de la esfera pública.³⁴ Ahí se muestra de cuerpo completo al exponer su

³³ Ver *De rerum humanarum*, Tomus I, "Primi Libri", cap. V *Res humanas esse corruptas, et quae corruptelarum occasiones?* (p. 35 y ss.), cap. VI *Corruptelarum humanarum turpitude et noxa* (p. 59 y ss.)

³⁴ El deslinde entre el mundo público-social y privado-doméstico ya existía desde los antiguos griegos y delimitaba la participación propia del espacio de la vida ciudadana, de la del ámbito de la conservación y cuidado de la vida. La esfera privada si bien en sus orígenes denotaba alguna carencia para participar en la esfera pública, con el desarrollo del individualismo que propicia la modernidad reinventa su significado para referirse a la riqueza de la intimidad. Hecho que, sin embargo, denotará un repliegue del espacio que conjugaba lo político, lo público y lo social, tal como lo habían practicado los antiguos griegos.

programa y al tratar de mover la voluntad de los otros para involucrarlos de lleno en su realización. Con sus interlocutores comparte el compromiso político que asume con la restauración de los asuntos humanos del siglo XVII; en ello radica la razón de ser de su discurso y de su acción, de su fundación de instituciones, constituye la ocupación que le da sentido a su vida y que le permite permanecer entre los hombres inclusive después de su tiempo.

Juan Amós Comenio, al participar de los afanes políticos que comparten los hombres al inicio de la modernidad, da juego a una serie de atrevimientos, de retos, de audacias y osadías, de hazañas que nos hablan de sus heroicidades, que dejan huella en la memoria, y que al evocarse ofrecen material para contar historias.

Ciertamente, Comenio se encuentra en el centro del *drama* en el que surge la modernidad, pero no se le puede atribuir de manera unívoca todo su movimiento. Los desplazamientos y aportaciones de Comenio nos hablan de las otras voces que nos remiten a la *trama* que se teje a partir de las relaciones entre los hombres, en donde cada gesto, cada palabra, cada silencio, no cae en el vacío, ni es inocente; se inserta en ella. Sus resonancias son infinitas y los rebasan. Por esto Platón se refería a los asuntos humanos a través de la metáfora del actor que atrás del escenario mueve los hilos de los hombres que actúan en la historia.

C. PROLEGOMENO A UN DESARRAIGO.

Al recorrer el conjunto de los siete libros que integran la obra de madurez de Comenio, la *Consulta Universal*, una de las nociones más visitadas resulta ser la de lo nuevo, la de lo novedoso, planteada en términos de *novum*, *novitas*, *novas*, *novi* y otras muchas derivaciones y sinónimos que tienen como trasfondo el mismo concepto y una intención afín. Asimismo, en el "Prefacio al lector" de la *Didáctica Magna*, se preocupa por poner de relieve la originalidad de su propuesta. Esto nos lleva a preguntarnos cuál pudo haber sido la conciencia de novedad que Comenio tiene respecto a lo que piensa, a lo que se propone, a lo que construye.³⁵

Comenio forma parte de una *constelación* de hombres cuyo esfuerzo por construir sistemas de pensamiento en diversos campos del saber está atravesado por las paradojas propias del siglo XVII; esto se expresa en sus movimientos polares que, a los ojos del estudioso del siglo casi XXI, pudieran parecer contradictorios.

Comenio, *herético* con vocación reformadora, no obstante que ejerce su misión impulsado por el anhelo de que el cristianismo tornara a la pureza de los primeros tiempos,³⁶

³⁵ Otra de sus obras, referida a la enseñanza de la lengua, por ejemplo, se llama *Novissima linguarum methodus*.

³⁶ Ver capítulo 3, en *Calidoscopios Comenianos I*, p. 94 y ss.

sus expectativas milenaristas a la vez que lo hacen proyectarse hacia el *pasado-por-venir*, paradójicamente también lo insertan en la urdimbre de la perspectiva del tiempo que le es propia a la modernidad.

Y aquí resulta ineludible recuperar la raíz cristiana de la modernidad, pues el cristianismo se erige en la cosmovisión emergente que confronta la antigüedad; es su propia dialéctica del tiempo, de matriz judeo-cristiana, la que rige en el ámbito de la modernidad, diversa de la perspectiva que ofrece el tiempo circular, propio de las religiones arcaicas, constituido a partir del eterno retorno, de ciclos que integran en sí mismos la destrucción del mundo y su sucesiva regeneración y que, por lo tanto, no dan cabida a la historia como tal. La modernidad, por su parte, se construye sobre la linealidad de la concepción del tiempo que corre hacia adelante regalando futuros y promesas de mundos y de tiempos mejores; no tiene regreso: es irreversible. El cristianismo hereda a la modernidad los apremios que experimenta por la cercanía del fin, donde, desde una perspectiva escatológica,³⁷ ya no hay tiempo que perder; la conciencia del tiempo que escapa se enlaza con la urgencia que plantea la necesidad de la redención. Las premuras salvacionistas son una de las marcas de la concepción del tiempo que se trasluce en los programas sociales y culturales de la modernidad.

³⁷ Del griego *eskatos*, último.

El tiempo lineal, hecho de fragmentos, nunca es pleno, nunca es total; siempre se encuentra en déficit; proyecta, y pospone, la realización más completa para el futuro. Tiene que vérselas constantemente con el deterioro, la degeneración, la pérdida de las cualidades originarias, la imperfección, la corrupción, pues estos males se originan en su mismo movimiento: *La decadencia* [de acuerdo con Jankélévich] *no está in situ sino in motu, por tanto, no es una estructura sino una dirección o tendencia* (CALINESCU:1991, p. 153). En el fondo, el cristianismo jamás se encuentra totalmente satisfecho con el mundo; siempre ha de dar curso a su tarea de redención transformándolo y reformándolo sin cesar. La plenitud de los tiempos tiene un destino escatológico que aguarda la llegada del último día, el del Juicio final. Este legado, hace que la modernidad tenga que vérselas no solamente con el progreso, sino también con el deterioro; aquí se establece su propia dialéctica. Resulta interesante destacar que ambas nociones, la de decadencia y la de progreso, si bien constituyen metáforas que establecen un paralelismo entre los ciclos biológicos y el crecimiento personal y social, que es el tratamiento que Comenio hace de ellas a lo largo de diversas obras, con el avance de la modernidad se ven sometidas a un deslizamiento semántico hasta llegar a adquirir, en el curso del industrialismo, una connotación prácticamente destructiva, ya que se trata del progreso que arrasa con la vida.

Por otra parte, en la medida en que opera la disolución del orden teocéntrico y se anuncia el Renacimiento, preámbulo a la modernidad, el hombre cobra conciencia de sí mismo y está en condiciones de comenzar a incidir en la transformación de sus circunstancias; esto también le plantea a la modernidad la dimensión kairológica del tiempo -señalada inicialmente por san Agustín-, donde está presente la pluralidad de soluciones que los hombres, en su interioridad, son capaces de darle y que se expresan como movilidad frente al firme, uniforme e inamovible tiempo teológico, según el cual Dios es el que mueve y controla absolutamente todo. En esto, a la vez, podemos encontrar rastros del desplazamiento de la perspectiva escatológica a la perspectiva secular, que es precisamente el momento en el que la historia tiene razón de ser y adquiere sentido; entonces, a este cuerpo de saberes se le atribuye la cualidad de aportar experiencias y enseñanzas para construir el futuro. Es en estos términos como lo emplea Comenio.³⁸

En fin, la perspectiva salvacionista que rige la concepción del tiempo lineal constituye el terreno fértil para la expresión del pensamiento utópico occidental, propicio al ejercicio intelectual de imaginar nuevas ciudades, nuevas arqueologías sociales, siempre mejores y más ricas que las del presente que se vive y se padece. Comenio participa de estos avatares; sabemos que muchas de sus lecturas, comunes a

³⁸ Ver *sopra*.

los círculos de estudiosos del siglo XVII, se refieren a creaciones utópicas, entre las que desfilan *La ciudad del sol*, de Campanella; *Cristianópolis*, de Andrea; *Utopía*, de Moro; *La nueva Atlántida*, de Bacon. Muchas de las concepciones que en ellas se desarrollan rigen e influyen su programa reformador y la orientación de sus obras.

Pero la dimensión temporal del inicio de la modernidad, además de imprimirle *movilidad* al tiempo y dar curso a sus diversas expresiones humanizadas, también lo trata de regular y de uniformar, para hacerlo objeto de otras prácticas sociales y culturales ya anticipadas por la invención del reloj mecánico en el siglo XIII,³⁹ que, no por casualidad, representa una de las metáforas favoritas de Comenio para discurrir sobre el orden en distintos ámbitos de la vida y diversas instituciones sociales, entre ellas la escuela:

*¿Cuál es la causa, en el instrumento de medir el tiempo, el reloj, de que el hierro diversamente colocado y engranado produzca movimientos espontáneos, marque armónicamente los minutos, horas, días, meses y hasta años [...]? ¿Hay acaso para ello alguna fuerza oculta? Ninguna en absoluto, sino el orden manifiesto que aquí domina.*⁴⁰

Por lo demás, en la medida en que Comenio es consciente de lo novedoso de sus planteamientos y se reconoce como parte del movimiento renovador del hombre, de la sociedad, del mundo,

³⁹ El "vaciado temporal" es una precondición para el "vaciado espacial" (GIDDENS:1993, p. 29) y propicia el deslinde entre las nociones de tiempo y espacio.

⁴⁰ Didáctica Magna, capítulo XIII "El fundamento de la reforma de las escuelas es procurar el orden en todo", pp. 50, 51. Ver más adelante, tercer apartado del capítulo 3.

de los saberes, de la educación, asimismo nos remite al centro del debate entre lo nuevo y lo antiguo, entre lo moderno y lo tradicional -que, dicho sea de paso, inclusive en nuestros días nos es tan familiar en el campo de la pedagogía...-.⁴¹ Lo que resulta sorprendente es que la polémica que establece un parteaguas entre lo que se quiere reconocer como moderno y lo que no lo es -llámese antiguo o tradicional-, no se instauró en los albores de la modernidad, sino que tiene sobre las espaldas una larga historia que casi corre paralela a la historia del cristianismo.

Su origen se encuentra también en la concepción de tiempo lineal que ya mencionaba, cuyo movimiento, al remitirnos a la sucesión de eventos y de momentos que nunca tornan al punto de partida, nos habla de lugares y tiempos frecuentados que dejaron de serlo, que quedaron atrás, desplazados por otros más recientes y cercanos.

El término *moderno* como tal, del cual deriva modernidad, de acuerdo con Calinescu (1991), surge en el marco del cristianismo, hacia los primeros siglos del milenio; más precisamente en el siglo V, cuando el latín tardío incorpora el término *modernus*, derivado a su vez del neologismo griego *neotericus* que introdujo Cicerón. *Modernus*, *novellus*, *praesentaneus* pasaron a significar lo contrario de *antiquus*,

⁴¹ Que en realidad es uno de los veteados que atraviesa la historia de la pedagogía, diría Santoni Rugiu.

vetus, priscus. La palabra moderno, de acuerdo con el mismo autor, se formó a partir del verbo latino modo - recientemente, ahora mismo-, y de *hodiernus*, derivado de *hodie* -hoy-.

No obstante que la polémica *antiquus-modernus*, en el temprano siglo V se aplicó inicialmente a cuestiones de estilística, desde aquel entonces su uso se fue generalizando en diversos ámbitos y esferas hasta llegar a nuestros días, deslizando su significado y siendo motivo de diversas traslaciones semánticas de acuerdo con el debate en cuestión y la posición de fuerza de los grupos que impugnaban por conservar los modos vinculados al pasado, o bien, por hacer valer planteamientos innovadores. Persiste, pues, en el uso de la noción de modernidad la referencia obligada a la *tradición*, aprehendida como la herencia del pasado, que es aceptada o no según el momento y la tradición particular de que se trate. En el preámbulo a la modernidad, que es el que nos interesa seguir, la recuperación de los antiguos no fue indiscriminada puesto que la mira era construir una nueva arquitectura social sustentada en lo que se consideraba más definitorio del hombre, la razón, y el ejercicio de un comportamiento más autónomo respecto a la misma tradición, a las prohibiciones y a los privilegios que habían dominado en épocas anteriores.

En el tiempo de Comenio era frecuente la analogía que se establecía entre el par de la *modernidad/antigüedad* y el de

los enanos/gigantes, que quedó plasmada en la sentencia *Enanos en hombros de gigantes*,⁴² empleada para marcar la brecha existente entre las aportaciones novedosas frente a los legados de la antigüedad, cuya valencia se fue definiendo según la posición en que se colocaran los interlocutores, sea para reconocer a través de ellos las aportaciones de los antiguos que dan tierra firme al avance de los planteamientos de los modernos; bien para rebatirlos jugando, inclusive, con la 'antigüedad de la modernidad', como fue el caso de Bacon, cuyo empeño era el de defender la bondad de la nueva forma de conocimiento que proponía:

*Si un hombre examina cuidadosamente la variedad de libros en los que abundan las artes y las ciencias, en todas partes encontrará repeticiones interminables de lo mismo, con variaciones en el método del tratamiento, pero no nuevas en sustancia, hasta tal punto que la existencia entera, por numerosa que parezca a primera vista, no resultará más que escasa examinándola. Y en cuanto a su valor y utilidad, debe declararse llanamente que aquella sabiduría que hemos obtenido principalmente de los griegos, no es más que la mocedad del conocimiento y tiene lo que es propio de los jóvenes: puede hablar pero no generar; porque es fértil en controversias pero estéril en obras.*⁴³

Respecto a esta polémica, Comenio a veces se apoya en Bacon⁴⁴, pero también discrimina: reconoce el legado humanista de los antiguos en el campo de la religión, de la moral, de la filosofía, de la poética, y no de todos los antiguos, sino de Séneca, de Quintiliano, de Cicerón, de Ovidio, de Plutarco, de Aristóteles, de Platón, entre otros:

⁴² Atribuída a Bernardo de Chartres (-1126), por Juan de Salisbury.

⁴³ Bacon, "Prefacio del autor", *Instauratio magna*, p. 9:

⁴⁴ *Via Lucis*, p. 131.

[...] si alguno de los gentiles ha de ser admirado, séalo Séneca, Epicteto, Platón y otros parecidos maestros de virtudes y honestidad en los cuales hay menos supersticiones y errores que hacer notar.⁴⁵

En cuanto a los saberes sobre la naturaleza, reconoce a Aristóteles. Y a pesar de que entre sus lecturas se encuentran Hipócrates, Galeno y a algunos más, se apoya en los planteamientos novedosos procedentes de los empiristas ingleses, fundamentalmente en Bacon, con cuyos discípulos coincide.

Sin pretender negar una faceta definitiva de Comenio, la del reformador religioso y conductor de la *Unitas Fratrum*, y el momento de transición que atraviesa sus *andanzas* y su obra, me parece importante enfatizar su *condición moderna*, puesto que como pensador ensaya otras formas de explicación de su mundo, de su sociedad, de los saberes, que dejan atrás la exclusiva autoridad de las Escrituras, dominante en la mentalidad característica de la Escolástica.

Ahora bien, si hemos apuntado que una de las categorías centrales que rige a la modernidad es el *cambio*, que incide en el *tiempo* como una de las coordenadas de nuestro estudio, es importante reconocer sus resonancias en la otra coordenada, constituida por la concepción del *espacio*. Es el *cambio*, con el aceleramiento de acontecimientos y de conocimientos que provoca, el que termina por transformar los

⁴⁵ *Didáctica Magna*, p. 152.

referentes de tiempo y espacio, separándolos de tal manera que sienta las bases del *desarraigo* del hombre en la condición moderna: las raíces originarias se disuelven y se transforman en otra cosa diferente. El sociólogo inglés Anthony Giddens atribuye a la modernidad lo que él llama *desanclaje de los sistemas sociales*,⁴⁶ como uno de los rasgos que la caracterizan y que actúa "*despegando*" las relaciones sociales de sus contextos locales de interacción y reestructurándolas en indefinidos intervalos espacio-temporales.⁴⁷

El siglo XVII nos confronta paulatinamente con estas formas de *desanclaje*. Resulta ilustrador el caso de Comenio. Su desenvolvimiento pronto rebasa el exclusivo lugar de su tierra natal, Moravia, donde tienen lugar sus primeras experiencias de vida -inicialmente su orfandad temprana lo saca de la comunidad que le es más próxima; después por motivos de estudio, a los diecinueve años, se traslada a Herborn, en la región germánica; más adelante, a partir de los veintiocho años lo vemos siempre fuera de su patria, primero huyendo de persecuciones religiosas, después en su condición permanente de transterrado-. Pudiéramos decir que con el movimiento propio de la modernidad -movimiento de tiempos, movimiento de espacios, la obsesión de Comenio por el *perpetuum mobile*-, aunque asistamos sólo a su emergencia,

⁴⁶ GIDDENS:1993, p. 28.

⁴⁷ *Idem*, p. 32

se advierte la inversión de lo que constituían sus relaciones con los demás, organizadas en torno a lo inmediato, que es lo cercano, lo que se comparte de manera más próxima, lo del propio lugar, y la expansión de su espacio que se abre para dar cabida a diversos *lugares y no lugares*,⁴⁸ mediados por otro sentido de hermandad y de lealtad, que posibilita nuevas formas de reanclaje social, donde se integra al *extraño* y al *ausente*⁴⁹ por igual, por más desconocido que sean y lejano que se encuentren, en la medida en que comparten inquietudes y búsquedas afines.

Si uno observa las andanzas de Comenio por Europa y América, lo que se percibe a primera vista, son los ofrecimientos que le hacen, y que él no acepta, para desarrollar sus proyectos pansóficos en la Francia de Richelieu o en la estadounidense Universidad de Harvard, así como sus desplazamientos reales por la Europa de la Iglesia Evangélica. Lo que podemos apreciar, también a simple vista, es que el radio en el que se desplaza es muy amplio, pero atrás de esto podemos ir identificando redes sutiles entre reformadores insertos en la misma trama milenarista. Por ejemplo, la breve estancia de Comenio en Inglaterra, se debió a la invitación que le hicieron a través del Parlamento inglés, grupos de poder de

⁴⁸ *Si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional ni histórico, definirá un no lugar (AUGÉ:1993, p. 82).*

⁴⁹ *La modernidad, por su parte, favorece las relaciones entre "ausentes", no necesariamente cara a cara, donde el espacio se vuelve "fantasmagórico" (GIDDENS:1993, p. 31).*

puritanos milenaristas para fundar un colegio pansófico en Londres, que formaría parte del proyecto que Bacon dejara inconcluso a su muerte. A Comenio lo contactó Samuel Hartlib, de origen prusiano, cuyo padre fue un mercader polaco que huyó de su patria frente a la avanzada de los jesuitas. En su estancia en Londres, Comenio colaboró con el grupo fuerte de milenaristas ingleses y con varios utopistas de la Commonwealth, quienes muestran su influencia a través de sus prolíficos escritos y propuestas.

Esto nos habla del movimiento propio de los pensadores de la época que van en pos del cambio social -llámese renovación, restauración, regeneración, milenarismo o reforma- y que trascienden los límites impuestos por el ámbito local, para acceder a otros espacios poblados de lugares y de no lugares.

Pero la riqueza que inicialmente ofrece al hombre moderno la proliferación de lugares y no lugares por los que puede transitar en medio encuentros y desencuentros, también habla de la emergencia de experiencias de soledad, que ya intuyera Bacon en su célebre frase: *Magna civitas, magna solitudo.*

CAPITULO 2: EL SABER: SU UNIDAD Y SU DESPLIEGUE.

*... cuando los deseos todavía
podían conducir a algo...*

J. CAMPBELL

A. DE LO SACRO A LO PROFANO.

El hombre inicia su tránsito hacia la modernidad en la medida en que logra asumirse como persona y como sociedad; para que esto ocurra es necesario que supere la visión que se infiere del pesimismo del dogma cristiano, según la cual el pecado original acarrea la maldición divina para todos los hombres, generación tras generación. Ella prevalece durante el medioevo y se manifiesta aún en el umbral de la modernidad, pero paulatinamente el hombre replantea su relación con Dios; hace otra lectura de las mismas fuentes bíblicas y 'paganas', resalta otros aspectos. De este modo rompe el círculo, se sitúa en la otra orilla y así contrapone a la miseria de la naturaleza humana, la excelencia del hombre y de sus posibilidades, centro del mundo y razón de ser de las demás criaturas. Del cristianismo¹ emerge una nueva perspectiva que delimita una relación conciliadora, de equilibrio -también nueva- entre el hombre y el cosmos, antes de su escisión definitiva, que se perfila en la medida en que la modernidad avanza.

¹ Para los fines que nos interesan en este estudio, es importante señalar que estas nociones son asumidas como tales por los neoplatónicos cristianos del Renacimiento que tratan de instaurar una dimensión antropocéntrica, como es el caso de Ficino, Pico della Mirandola, Nicolás de Cusa, Bruno, Campanella, Paracelso, etc. En diversas ocasiones, estas nociones adquieren connotaciones herméticas y mágicas.

Este camino se abrió en medio de fragmentaciones² que plantearon profundos deslindes, a menudo irreconciliables, entre lo sagrado y lo profano, entre el mundo divino y el humano, entre el hombre y la naturaleza, entre el campo y la ciudad, entre lo natural y lo sobrenatural, entre la vida pública y la vida privada, entre el mundo objetivo y la subjetividad. El largo y controvertido tránsito hacia el inicio de la modernidad³ puso en juego diversos desplazamientos: de la revelación a la razón, del dogma a la reflexión, de lo dado a lo interpretado, de la verdad absoluta contenida en las primeras causas a la relatividad de las causas secundarias, del énfasis en los 'porqué' al énfasis en los 'cómo'. La unidad y la armonía originarias de lo sagrado abrían un parteaguas entre la verdad de los hombres y la verdad de Dios. Precisamente en el fermento en torno a la polémica sobre la existencia de las *dos verdades*, se abren paso otras formas de conocimiento que darán lugar a lo que conocemos como *ciencia moderna*.

² [...] la modernidad se define precisamente por esa separación creciente del mundo objetivo (creado por la razón de acuerdo con las leyes de la naturaleza) y del mundo de la subjetividad (mundo del individualismo o invocación a la libertad personal). [...] ha quebrado el mundo sagrado, que era a la vez natural y divino, creado y transparente a la razón. [...] ha impuesto la separación de un sujeto descendido del cielo a la tierra, humanizado, y del mundo de los objetos manipulados por las técnicas (TOURAINE, 1994, p. 12).

³ Algunos rasgos relacionados con el surgimiento de la noción de Estado moderno y de nación; el surgimiento de las lenguas romances, de la cultura escrita, se empiezan a perfilar desde los siglos XI y XII.

El debate, sin embargo, no pertenece al inicio de la modernidad comeniana; atraviesa casi la totalidad de la Edad Media y tuvo su razón de ser. Puede rastrearse desde muy temprano, a horcajadas de los siglos IV y V en Agustín de Hipona (354-430).⁴

La cristiandad latina durante los primeros siglos que corrían del milenio, asumió como empeño el fundar el conocimiento cristiano en algo que resultara más sólido. Haciendo abstracción de los debates y polémicas particulares, en atención a nuestro objeto de estudio -la *renovación de los saberes* que subyacen en el *programa comeniano*-, podemos traer a colación los dos pilares filosóficos que sostienen y estructuran el cristianismo -y que marcan la obra del cristiano moravo, Comenio-: el neoplatonismo y el aristotelismo, introducidos por las reformas agustinas y aristotélicas respectivamente. Ya desde el principio, con Agustín, quien asimila de los árabes el deslinde entre la verdad de Alá y la del mundo, la compatibilidad entre la verdad de los hombres y la verdad de Dios se había planteado.

⁴ Antes de convertirse al cristianismo perteneció a la secta maniqueísta, seguidora de la doctrina persa de Mani (205-276 d.C.) que expresa una concepción dualista del universo, polarizado por la lucha entre el bien y el mal desde su creación; sin embargo, al final de los tiempos es el bien el que triunfará. En el hombre, por su parte, también convergen luz y sombra, cuerpo y espíritu, que deben librar una constante batalla. Esto influye mucho en la cosmovisión cristiana en general; en la de Comenio en particular, y en san Agustín se expresa en la dualidad que establece entre el maestro interior y el maestro exterior, entre la ciudad de Dios y la ciudad de los hombres, etc.

El problema por enfrentar era el de adoptar una forma de explicación lo suficientemente compacta que, a la vez, resultara compatible con el dogma. Esto lo encontró san Agustín en la teoría platónica -expuesta en el diálogo sobre la naturaleza, el *Tímeo*- y en los trabajos de los neoplatónicos -particularmente Plotino- que le dieron respuestas para el problema de la eternidad. La cuestión, de hecho, confrontaba al racionalismo de los pensadores griegos y a la revelación heredada a los cristianos, que en el fondo ponía en tela de juicio las respectivas cosmologías y los frutos de su saber. La conciliación agustina⁵ aparentemente fue más sencilla de lo que sería la propuesta aristotélico tomista de la Escolástica hacia los siglos XII y XIII.⁶

Aristóteles, cuya obra completa había sido traducida del griego por los árabes alrededor del siglo VIII, implicaba otros problemas, pues lo compacto de sus planteamientos, que por racionales y filosóficos resultaban menos místicos e idealistas, directamente entraba en contradicción con algunas

⁵ Resolvió las posibles interferencias validando dos tipos de certezas, la procedente de la realidad de la religión revelada, y la procedente de la realidad de la experiencia personal.

⁶ Constituye la filosofía predominante durante la Edad Media; tenía como propósito legitimar, a partir de la razón, los dogmas religiosos y el orden social feudal. Para ello, recurría a la argumentación verbal silogística. Utilizaba como fuentes la autoridad de las Sagradas Escrituras y de los Padres de la Iglesia, así como la teoría aristotélica para probar la existencia de Dios y la explicación de los hechos naturales. No obstante, es importante destacar que, si bien en ese tiempo la tendencia dominante estuvo dada por un tipo de pensamiento muy matizado por el dogma, también se manifiestan otras concepciones, otras búsquedas.

verdades fundamentales del cristianismo -tales como la de la eternidad del mundo, que negaba la acción creadora de Dios-. Los dominicos Alberto Magno (1206-1280) y Tomás de Aquino (1215-1274), con diferentes argumentos,⁷ trabajaron con gran inteligencia para que el aristotelismo fuera aceptado por los depositarios de la tradición cristiana. Siglos de controversias y polarizaciones terminaron por reconocer en la teología y en la filosofía dos perspectivas válidas, cada una en su terreno, con sus propios recursos y propósitos. La fe y la razón se erigían así en dos fuentes diversas de conocimiento, con lo cual se ensanchaba el horizonte en el ocaso del medievo: el carácter racional del escolasticismo y el carácter empírico de la nueva forma de conocimiento habían empezado a autonomizarse.

Al mediar siglos de discusión en torno a Aristóteles, en que lo proscriben, lo sancionan, le atribuyen la causa de todos los errores y buscan encontrar sus planteamientos más flacos, tratando de distanciarse para teorizar desde otro lugar, a fin de cuentas son propicios para el crecimiento intelectual. Así pues, es de reconocerse que la misma *arquitectura escolástica* aporta las herramientas de pensamiento y motivos

⁷ Alberto dijo que era mejor seguir a los apóstoles y a los padres que seguir a los filósofos en lo que concernía a la fe y a las costumbres. En las cuestiones médicas, él creía más a Hipócrates y a Galeno, y en las físicas a Aristóteles, porque ellos sabían más sobre la naturaleza (DAMPIER, 1986, p. 67). Tomás de Aquino, por su parte, proclamaba que Aristóteles no era una autoridad absoluta y que, inclusive, a veces se había equivocado en relación con la revelación.

suficientes para indagar en la naturaleza y captar las regularidades de su comportamiento -a pesar de que el silogismo, como forma de razonamiento, entorpeciera la aproximación más directa y espontánea a la naturaleza-, pues planteaba una constante intelectual en el conocimiento: *La bienaventuranza perfecta de todo ser creado racional reside en la contemplación intelectual y comprensiva de Dios [...]* la razón humana tenía por finalidad llegar a percibir y a estudiar a Dios y a la naturaleza (DAMPIER, 1986, p. 115). Los filósofos de la naturaleza gozarían de márgenes de libertad para una indagación racional sobre el mundo creado, que si bien aprovecharía las aportaciones aritotélicas para una aproximación empírica, o no, no necesariamente quedaría trabada en la auctoritas. El escudriñar a la naturaleza para encontrar evidencias de Dios propicias a comprender su obra, incidiría en la renovación de las formas predominantes del saber de esos tiempos.

La conciliación de estas dos formas de conocimiento, el revelado y el racional, el procedente de la fe y el de la razón, se expresó en diversas tendencias, más o menos polares y equilibradas, que cristalizaron de diferentes maneras: como validación de dos fuentes autónomas del conocimiento; como la existencia de dos *libros*, el de la Naturaleza y el de Dios -metáfora que comparte Comenio con sus interlocutores- que daban lugar a distintos *alfabetos* impresos por el Creador; o bien como la proyección de nuevas síntesis totalizadoras en

las que convergen hombres de ciencia y teólogos en pos del nuevo milenio. Aquí nos topamos de lleno con la efervescencia de los siglos XVI y XVII obsesionados por llevar adelante programas de restauración de hombres y sociedades, en los cuales un punto nodal son las *grandes instauraciones*: la forma de recuperar lo que el hombre había perdido con la Caída Primordial era volviendo a fundar el saber.

De este modo, la recuperación del conocimiento anterior a la pérdida del Paraíso -*Prisca Theologia*- tiene como punto de partida la relación que se establece entre el estado de perfección y de conocimiento propio del hombre, perdido a partir del pecado original, y las nuevas formas de saber que se configuran. Tanto los argumentos baconianos, sólo por dar un ejemplo, para tratar de legitimar el avance del conocimiento frente a la religión y deslindar pertinentemente sus respectivos campos:

[...] deberían hacerse todos los intentos posibles porque aquella relación entre la mente del hombre y la naturaleza de las cosas, que es más preciosa que cualquier cosa sobre la tierra, o por lo menos que cualquier cosa terrenal, pueda ser restaurada, del modo que sea, a su estado original y perfecto, o si no puede serlo, por lo menos que vuelva a un estado mejor que aquél en que se encuentra actualmente.⁸

Como los argumentos comenianos en torno a la formación, se encuentran en la misma tesitura: el fin es alcanzar nuevamente la perfección originaria y connatural al ser humano. Comenio lo plantea así:

⁸ Del "Prólogo" a la *Instauratio magna*, p. 5.

[...] está claro que para el hombre el Paraíso fue una escuela manifiesta antes de la caída y poco a poco se aprovechaba de ella [...]. Mucho más necesitará este conocimiento de las cosas que proviene de la experiencia ahora en el estado de pecado, ya que si hemos de saber algo hay que aprenderlo.⁹

Las fundaciones de nuevas formas de saber coloreadas por las expectativas quiliásticas, y expresadas como aspiraciones universalizantes y totalizadoras tienen su cristalización en los empeños pansóficos que Comenio protagoniza. La pansofía de la Europa de los siglos XVI y XVII, motivada por la unificación de los saberes y la unificación de las Iglesias, fue el Canto del Cisne de la Europa Cristiana.¹⁰

B. LA SOLUCION COMENIANA.

La sabiduría universal en Comenio, la pansofía,¹¹ trasciende el ámbito de lo inmediato y deviene filosofía que fundamenta su proyecto de enmienda social;¹² constituye, además, la estructura que da sustento a su obra de carácter más propositivo en el ámbito de la pedagogía y de la didáctica.

⁹ *Idem*, p. 21.

¹⁰ Ver FRANK, vol. II, 1984, p. 25.

¹¹ El concepto, griego en su origen, se adjudica a Filón de Alejandría, que hacia la primera mitad del siglo I d.C. trató de mostrar la posibilidad de integración de la tradición hebraica en la cultura oficial greco-romana, recurriendo a Platón; el Renacimiento lo recupera y su uso se amplía durante el XVII generando un verdadero movimiento que aglutina pensadores de diversas regiones y orígenes. Según Frank, Comenio lo incorpora a partir de *Pansophiae, sive Paideia Philosophica*, de Peter Laurenberg, Rostock, 1633 (FRANK, *op. cit.*). Según Yates, durante el Renacimiento, Patrizzi retoma el término pansofía para referirse a la filosofía de las armonías universales; más adelante, los Rosacruces del siglo XVII se apropian de él.

¹² De hecho, se trata de la tercera parte de su *Consulta universal para la enmienda de los asuntos humanos*.

Por otro lado, las aspiraciones pansóficas no son exclusivas de Juan Amós; las comparte con otros hombres de los siglos XVI y XVII,¹³ indicio que devela uno de los hilos conductores de las atmósferas humanísticas cristianas, particularmente reformadoras, empeñadas en la tarea de lograr la unidad de los cristianos europeos, a partir de nuevas formas de acercamiento a la naturaleza que beneficiaran, por diversos caminos, a todos los hombres por igual.

La pansofía, como programa epistémico, político, social y cultural, expresa un gran esfuerzo, tal vez el último, para cristalizar una gran síntesis en diversos ámbitos y esferas, capaz de subsanar el Error y propiciar la Verdad, en atención a la perspectiva quiliástica añorada y próxima.

La posibilidad de los programas pansóficos, que plasman legados neoplatónicos y aristotélicos, hacía algunos siglos que se venía abriendo. Estaba dada por el lugar de dignidad al que se había elevado el hombre, como señor de las criaturas. Pico della Mirandola es consciente de la mentalidad que antecede el inicio de la modernidad, enfatizando el nuevo papel del hombre en el cosmos: *Te he colocado en el centro del mundo para que desde aquí puedas contemplar y ver mejor todo cuanto está a tu alrededor. El hombre empieza a verse a sí mismo y a su mundo con otros*

¹³ Por regiones podemos mencionar a Andreae, Alsted, Leibniz -Alemania-; Bruno, Campanella -Italia-; Bacon, Wilkins, Dury, Hartlib -Inglaterra-.

ojos: se superan los 'absolutos' que corrían en una sola dirección: ya no hay arriba absoluto ni abajo absoluto, sino que la visión armónica entre el creador y el hombre -tan valiosa para el cristianismo neoplatónico-, como criatura que le es próxima, tiende puentes de ida y vuelta permeados por el aristotelismo -que se expresan en escalas y grados de cualidad-, cuyo anhelo es restablecer el contacto primordial entre el mundo celeste y el mundo terrestre.¹⁴

El hombre se coloca en el centro del mundo y, a través de su intelecto, enlaza las esferas celeste y terrestre -mediante escalones y niveles de cualidad-. Finalmente, se logra la correspondencia entre el macrocosmos o *mundus maior*, es decir, Dios y el Universo, y el microcosmos o *mundus minor*, o sea el hombre percibido como un compendio del todo, como una esfera que media entre la *natura* y la *humanitas*, entre el mundo celeste y el mundo sublunar, y los expresa armónicamente. Comenio lo asume como uno de sus fundamentos para educar:

*El hombre ha sido llamado por los filósofos microcosmos, compendio del Universo, que encierra en sí cuanto por el mundo aparece esparcido. [...] Nada, pues, necesita el hombre tomar del exterior, sino que es preciso tan sólo desarrollar lo que encierra oculto en sí mismo [...].*¹⁵

¹⁴ La perspectiva neoplatónica de la cadena de los seres influye fuertemente en la lectura que los árabes hicieron de Aristóteles, lo que da por resultado una aproximación taxonómica al ser en atención a su cualidad de vida, que abarca gradualmente desde la materia inerte, los seres animados, el hombre, los ángeles hasta llegar a Dios, como fuente de todo lo que existe.

¹⁵ COMENIO, *Didáctica Magna*, p. 12.

La alegoría del macrocosmos y del microcosmos, empleada para explicar la estrecha interrelación que existe entre todos los elementos que integran el cosmos, preciosa para el medioevo, para el Renacimiento e, inclusive, para los siglos posteriores, data de tiempos muy lejanos: se remonta al *Timeo* de Platón, y aún antes;¹⁶ recurre tanto al sistema de simpatías y antipatías universales, base de múltiples influencias recíprocas, como a la creencia generalizada en la gran cadena del ser en la que el hombre representa una pieza importante, pues media entre el creador y el mundo creado. Esto daba lugar a un intrincado e infinito sistema de afinidades en cuyo fondo persistía la convicción en la unidad primigenia de la naturaleza, del creador con todas las creaturas: el espíritu del mundo, que a su vez era controlado por el ser superior, hacía posible estas múltiples y recíprocas influencias. De hecho, es en estas armonías universales donde la interpretación cristiana de la naturaleza busca su sustento.

¹⁶ Platón expone en *Timeo* su concepción del cosmos como un gran organismo que establece relaciones de unidad, de armonía y de simpatía universales, planteamiento que después se expresa en el tema griego de la correspondencia entre el macrocosmos y el microcosmos. Muchos estudiosos atribuyen su origen a Alcmeón y a los pitagóricos, que anteceden a Platón; otros, a Hermes Trismegisto, que posiblemente era el dios egipcio Thoth. Subyace en diversas tradiciones religiosas orientales, entre ellas la Cábala, que expone el sistema teosófico judío.

Dicha concepción se introduce en Alemania a través de la filosofía química de Paracelso,¹⁷ preocupado por acceder a otra forma de conocimiento sobre la naturaleza y el universo en general, que parte de una actitud atenta a lo que expresan en sí mismos -no en relación a verdades reveladas-, para apropiarse de sus secretos y desde ahí participar en tareas propias del mago natural, del alquimista y del astrólogo -los hombres de ciencia de ese momento-, de cuyas prácticas poco a poco emerge la nueva ciencia, que en el caso de Paracelso se transforma en medicina, capaz de encontrar en el reino mineral y vegetal las sustancias correspondientes con el mundo celeste, con amplio don de sanar. El propio Paracelso, quien ejerce gran influencia en Comenio,¹⁸ nos comunica este principio médico: [...] el hombre debe aprender toda su sabiduría del gran Mundo o Macrocosmos. Todo médico se hace, pues, en esta concordancia (quoe medicum integrat): el conocimiento del Mundo y, en él y por él, el conocimiento del

¹⁷ Philippus Theophrastus Bombast Von Hohenheim (Suiza, 1493-Salzburgo, 1541), contemporáneo de Erasmo, Lutero y Leonardo, reformador en el campo de la medicina -se opone a las propuestas médicas en boga de Celso, Galeno y Avicena, motivo por el que se hizo llamar Paracelso-. En su obra expresa planteamientos derivados del naturalismo panteísta y de la mística especulativa. Fundamenta la medicina en el conocimiento y la manipulación de la naturaleza. Paracelso simpatiza con los planteamientos de las hermandades rosacruces y participa en movimientos religiosos disidentes.

¹⁸ Comenio define el problema de las enfermedades del cuerpo y del alma como formas de *corrupción*; las describe a partir de la doctrina de los temperamentos -que Paracelso dividía- y bosqueja su cura, en su tratado "*Brevis physicae appendix de corporis, animi animaeque morbis eorumque generalibus remediis*", en: COMENII, *Opera Omnia*, vol. 12, pp. 171-175.

*hombre. Lo cual no constituye dos cosas sino una sola que ha de ser, finalmente, complementada por la experiencia.*¹⁹

La vinculación del hombre con la naturaleza en la región germánica, marcará con, rasgos propios, diversas formas culturales. Esto es parte del ambiente comeniano.

En el capítulo inicial *-Invitación-* de *El mundo en imágenes*, Comenio-Maestro invita al alumno a recorrer el camino de la sabiduría y, al hacer suyo el reclamo bíblico según el cual el hombre nombra, le dice:

Te conduciré por todas las cosas, te las mostraré todas y les pondré un nombre para ti [...] nos iremos por el mundo y lo observaremos todo.

El hombre, centro del universo, es el que nombra y al dar un nombre, conoce. Mediante el *logos* designa, asigna, confiere un atributo y un lugar, recreando con ello la disposición del cosmos. Entre el macrocosmos y el microcosmos media la unidad, la armonía, que a la vez nos remite a la perfección del Creador y de la creación: se trata de los principios rectores que a partir del caos dieron un orden a todos los elementos y de esta manera establecieron el cosmos. El saber, por su parte *-concepción de scientia que recoge tradiciones platónicas-*, en su organicidad ha de reflejar la unidad del mundo a la que es posible acceder por la misma unidad suprema

¹⁹ *"Opus Paramirum"*, Libro I. En: PARACELSO, *Obras completas*, p. 149.

que hace que se supere toda contradicción. La tarea pendiente del sabio radica en descifrar el alfabeto que Dios imprimió en las cosas del mundo, en leer -sin más- el gran libro de la Naturaleza, y para ello requiere de una *clave* -llámese método, pensamiento, lengua, etc.-²⁰ que le permita acceder a su estructura y expresarla en el saber, de tal manera que éste plasme a su vez la perfección de la creación. Esta es la empresa que asumen los hombres de los siglos XVI y XVII.

¿Cómo lograr penetrar en los secretos del universo que ahí están esperando para ser develados?, ¿cuáles son los principios fundadores sobre los que se erige el *saber universal*? Las respuestas son variadas; se suceden diversos proyectos desde principios del siglo XIV hasta llegar a la efervescencia del siglo XVII. La necesidad de poner orden en el pensamiento para de esta manera disponer el discurso, ya es posible percibirla inclusive entre los antiguos, si bien el propósito que los anima es fundamentalmente retórico, valiéndose para ello de diversos recursos expresados en preceptos.²¹ Hacia el siglo XIV se aprecia una transformación en la intención originaria de la retórica: el hombre se

²⁰ Ver Rossi, Paolo. *Clavis Universalis*, México, Fondo de Cultura Económica, 1989.

²¹ El arte de la memoria atribuido por Cicerón en *De oratore* a Simónides de Ceos, nace como práctica sociocultural vinculada a la oralidad, cuyos instrumentos centrales para la organización del conocimiento que posibilite su recuerdo, son loci e imágenes, combinados en diversas formas. Esta práctica persiste como tal y se replantea paralelamente a las transformaciones sociales hasta el siglo XVII, cuando se establece la cultura de la imprenta.

propone estructurar sus conocimientos en un saber que, como cuerpo unitario y armónico, refleje el ordenamiento del mundo. Aquí la aportación de Lulio²² es decisiva, al echar mano de una nueva lógica y de la cosmología, para determinar los principios válidos que en todo saber conduzcan el acercamiento a otros saberes particulares. Esto es posible debido a la unidad intrínseca del saber universal; a partir de este planteamiento se logra una imagen muy sugerente: la del Arbor scientiae,²³ (Ver ilustración anexa) cuyo carácter

²² Raimundo Lulio (Mallorca, 1235- Túnez, 1315). Como maestro y escritor pretende el establecimiento de la catolicidad y, en función de ello, debate contra los averroístas latinos y las doctrinas de la doble verdad. Propone un punto de convergencia místico -cuyo planteamiento es la elevación del alma para la contemplación de Dios-, y racional -intentos por encontrar principios supremos para la simplificación y clasificación de los saberes, ya que existe un trasfondo racional en las verdades teológicas-. El lulismo, a través de una vasta obra, constituye una importante corriente medieval platónica, alternativa a la escolástica del siglo XIII, que influirá sobre Alsted, Bruno, Comenio, etc., y tendrá amplia difusión en Francia, Italia y Alemania.

²³ *Las dieciocho raíces del árbol de las ciencias están constituidas por los nueve principios trascendentes (o dignidades divinas) y por nueve principios relativos del arte (differentia, concordantia, contrarietas; principium, medium, finis; maioritas, aequalitas, minoritas). El árbol se subdivide en dieciséis ramas, cada una de las cuales corresponde a uno de los árboles que formarán la selva de las ciencias: el arbor elementalis, el arbor vegetalis (botánica y aplicaciones de la botánica a la medicina), sensualis (seres sensibles y que sienten, y animales), imaginalis (esos entes mentales que son semejantes a los entes reales tratados en los árboles precedentes), humanalis, moralis (ética, doctrina de los vicios y de las virtudes), imperialis (relacionado con el arbor moralis, se refiere al regimen principis y a la política), apostolicalis (gobierno eclesiástico y jerarquía de la Iglesia), celestialis (astronomía y astrología), angelicalis (los ángeles y los ayudantes angelicales), eternalis (inmortalidad, mundo ultraterrenal, infierno y paraíso), maternalis (mariología), christianalis (cristología), divinalis (teología, dignidades divinas, sustancia y personas de Dios, perfecciones y producciones divinas). El arbor exemplificalis (en el que se*

simbólico evoca la relación que existe entre los diversos planos, finalmente, nos remite a las nociones de unificación, división y clasificación. El legado del lulismo más tarde será recogido por Alsted, Bruno, Bacon, Descartes, Leibniz y otros grandes pensadores de las atmósferas comenianas.²⁴

Para Comenio, el saber que se expresa en la *noción de pansofía* es el que posibilita la recuperación de la armonía originaria, mas para ello la vía es asumir rasgos de universalidad, de totalidad, de integración -mediados por una perspectiva neoplatónica-;²⁵ así lo expresa a partir de la crítica que hace a aquéllos que buscan la unidad sólo recopilando particularidades dispersas:

De ahí surgió una enorme pila de leña colocada con gran cuidado y paciencia, pero no se logró crear ese vivo y

exponen alegóricamente los contenidos de los árboles precedentes) y el arbor quaestionalis (en el que se proponen cuatro mil cuestiones referentes a los árboles precedentes) se presentan como "auxiliares" respecto del corpus de la enciclopedia (ROSSI, 198, p. 61).

²⁴ Según Alsted, el conjunto de las ciencias y las técnicas inicialmente es percibido como una selva desordenada, en la que después se identificará un único árbol con raíces comunes y ramificaciones diversas. Bacon señala: "La división de las ciencias [...] es similar [...] a las ramas de los árboles que se unen en un tronco (que durante cierto tiempo, antes de subdividirse en ramas, era liso y continuo)", "De augmentis Scientiarum", III, 1, en Ellis, R. L. et al. *The works of Francis Bacon*, v. I, Londres, 1892, p. 540. Descartes, por su parte, opina: "Toda la filosofía es como un árbol cuyas raíces son la metafísica; el tronco, la física y las ramas que surgen del tronco son todas las otras ciencias", prefacio a *Los principios de la filosofía*, Madrid, Reus, 1925.

²⁵ Indicios del legado platónico sobre las cadenas del ser que nos comunica Comenio: *todas las cosas que existen integran el universo como un solo ser sin interrumpir en ningún punto la concatenación*, COMENIO, *Pansophia*, p. 69.

frondoso árbol de las ciencias y las artes, rico en ramas, follaje y frutos, que alimentan y reciben su fuerza de sus propias raíces. Dar vida a ese árbol será posible sólo mediante la visión unitaria del todo. Lo que intento decir, es que la Pansofía es la imagen viva de todo el universo, coherente por completo consigo misma y absolutamente capaz de crecer.²⁶

Al indagar Comenio los hilos conductores que permitan la lectura de la creación, fundamenta y realiza la pansofía tomando como modelo las armonías esenciales que vinculan a todos los elementos de la naturaleza, y, más aún, de la creación: ahí la panarmonía se convierte en el lugar de encuentro entre todas las cosas, la panarquía, aporta los principios universales del conocimiento, la pancrecia se ocupa de que todo el conocimiento sirva para todo.²⁷

La Pansofía deviene, también, el fundamento último del programa educativo comeniano: del Comenio-Pansófico emerge el Comenio-Maestro, cuya visión del saber, unitaria y ordenada, es la que sustenta, da sentido y secuencia a los alcances, a los contenidos y a la totalidad de facetas del quehacer educativo en el curso de las escuelas de la vida, del nacimiento a la muerte: la pampedia, el panmétodo, la panscolia, la pambiblia y la pandidascalia que, a fin de cuentas, constituyen expresiones universalistas y totalizadoras de su utopía social, emergen de la perspectiva

²⁶ Comenius, Johann Amos. *Vorspiele; Prodromus Pansophiae* [Vorläufer der Pansophie], Düsseldorf, Pädagogischer Verlag Schwann, 1963, p. 71. Esta imagen la perfecciona en la *Pansophia* (ver en esta obra el apartado XIV).

²⁷ Comenio, J. A., *Pansophia*, secciones III, IV y V respectivamente, pp. 63-64.

unificadora y ordenadora de la totalidad del saber; así lo declara desde el principio de la obra: *Su contenido será El Todo, es decir el universo que no debe ser ignorado por un hombre sapiente. Queremos reunir en este libro cualquier cosa buena, hermosa, útil, que pueda encontrarse en libro alguno y que sin embargo pueda realizarse; nuevos inventos ya hechos o por hacerse, de tal modo que aquí exista suficiente información de cualquier cosa que se mencione o que se formule en el pensamiento.*²⁸

En el ambiente del siglo XVII interesa arreglar, ordenar, especular, acceder a los secretos más íntimos de la naturaleza -como señalábamos- y, al captar sus principios rectores, consecuentemente descubrir armonías y concordancias, lenguajes y alfabetos; se ambiciona acceder a las *claves* que hacen comprensible, y restaurable,²⁹ el *cosmos*.³⁰ Esto acontece en ámbitos y esferas diversas que, finalmente, se entretejen: el mundo de las cosas, el de los discursos y el del hombre mismo; la consigna es transformar el saber, su transmisión y la sociedad entera mediante el método *ad hoc* -Ramus también juega su parte en ello, como veremos más adelante-.³¹ Las grandes reformas religiosas y

²⁸ *Op. cit.*, p. 63.

²⁹ Al respecto trae a colación: Platón dice en *Timeo*: *Toda perturbación del orden tiene remedio*, COMENII, *De rerum humanarum*, tomo uno, tercera parte, "Pansofía", p. 183.

³⁰ *Op. cit.*, p. 271.

³¹ Que integre a Dios, al hombre y al mundo, empleando como las vías óptimas la graduación, correlación, generalidad, así como los criterios de universalidad, simplicidad, espontaneidad, *op. cit.*, p. 266 y 268 respectivamente.

sociales se suceden casi sin interrupción. En este horizonte Comenio participa y confía en la luz pansófica para que los hombres superen la confusión y el desorden que imperan causantes de males y perturbaciones de todo tipo: intransigencias, sectarismos, persecuciones, guerras fratricidas, arbitrariedades, muerte; situaciones de gran destrucción que denuncia a lo largo de su obra y deposita su solución en el gran momento de la renovación más absoluta de la sociedad, el de la transformación del *hombre interior*.

La *pansofía* comeniana también nace vinculada a las oleadas de movimientos místicos que, al iniciar el siglo XVII, tienen como una de sus máximas expresiones la publicación de los *Manifiestos Rosacruces*, cuyo proyecto de reforma universal³² hace las veces de un vigoroso llamado filantrópico e irénico, pacifista, a las comunidades cristianas -con tintes de hermetismo, alquimia, magia, Cábala- que bosqueja un programa de renovación del saber, impulsado por los hombres de ciencia 'iluminados',³³ el cual haría posible el surgimiento de una nueva etapa de luz y armonía, de nuevos saberes y nuevas formas de difusión, de dignidad y felicidad humanas.³⁴

³² "Signos vigorosos de acontecimientos nuevos e importantes testimonian y publican, a los ojos de todos, que Dios aporta a todas las invenciones humanas el apoyo de sus escrituras y sus caracteres misteriosamente ocultos, para que el libro de la naturaleza sea abierto a todo hombre, y sin embargo no pueda ser leído ni comprendido sino por una minoría". *Confessio Fraternitatis*, Biblioteca Esotérica, Sevilla, 1984, p. 77.

³³ *Magos, cabalistas, médicos y filósofos* (Op. cit., p. 29).

³⁴ Ver el capítulo 3 de *Calidoscopios Comenianos*, vol. I., p. 103 y ss.

levemente en estos manifiestos, la metáfora para pensar el saber es la unidad de los elementos que constituyen al árbol:

...] así como en cada semilla está contenido todo un gran árbol o fruto, de que igualmente en el pequeño cuerpo del hombre está comprendido todo el gran mundo, cuya religión, política, salud, miembros, naturaleza, lengua, palabras y obras están de acuerdo, son afines y tienen una tonada y melodía igual a la de Dios, del cielo y de la tierra.³⁵

El vasto programa pansófico de Comenio, que da cuerpo a la restauración política y religiosa de la sociedad, en sus orígenes se inserta en esta circunstancia y más adelante lo hará coincidir con los seguidores de Francis Bacon³⁶ en Inglaterra que, impulsados por S. Hartlib,³⁷ lo invitan a establecer un colegio pansófico; por esos años recibe otras propuestas para los mismos propósitos, que analizaremos en el siguiente apartado.

De este modo es posible percibir cómo el compromiso pansófico de Comenio, en el curso de su trayectoria, asume diferentes

³⁵ *Idem*, p. 30.

³⁶ Francis Bacon (1561-1626), dedica parte de su vida a la actividad política, hasta que durante el reinado de Jacobo I, en 1621, es acusado de corrupción por presionar a la Corte a aceptar sus proyectos científicos. Lo destituyen de sus cargos; a partir de ese momento se retira a la vida privada y se dedica totalmente al trabajo intelectual. Entre sus principales obras escritas, se encuentran: *Novum Organum*, *Dignitate et augmentis scientiarum*, *La Nueva Atlántida*, *Instauratio magna*, etc. Sus aportaciones a la sociedad inglesa del Siglo XVII, fundamentalmente están dadas por su trabajo como precursor, promotor y concientizador de la investigación científica y del dominio técnico de la naturaleza, con miras al mejoramiento de las condiciones de vida; a través de ello, contribuye a crear la atmósfera propicia para el nacimiento de la ciencia moderna.

³⁷ Algunos años antes, por iniciativa de Hartlib, habían publicado en Inglaterra sus escritos pansóficos *Conatum Comenianorum praeludia* (1637) y *Prodromos Pansophiae* (1639).

discursos y prácticas. Muestra de ello es uno de sus escritos enciclopédicos de juventud, en el que trata de ordenar los conocimientos existentes en dos volúmenes: *Theatrum universitatis rerum* (mundo celeste y terrestre, naturaleza, hombre) y *Theatrum divinum* (mundo sagrado, Biblia, moral y salvación); más allá de su teatro lúdico con fines didácticos, aquí su noción de teatro responde a una disposición ordenada de lo que constituye el universo superior e inferior, pero siempre está presente el empeño por lograr una gran síntesis.

Las búsquedas enciclopédicas³⁸ del hombre datan de tiempos antiguos; pudiéramos decir que corren paralelas a la acumulación de informaciones y experiencias en diferentes áreas del conocimiento, y a la necesidad inherente de darles una organización, para poder conservarlas y disponer de ellas con diversos propósitos y para poblaciones también diferentes. Esto está presente ya desde los antiguos griegos y en el curso de la historia recibió diferentes nombres: *cyclopaedia*, *enciclopaedia*, *orbis disciplinarum*, *polimatias*, *pandectas*, *theatrum*, *thesaurus*, *speculum*, *compendio*, *summa*,

³⁸ Del gr. *enkyklios* -circular- y *paideia* -formación-, en sus orígenes significaba entre los griegos la totalidad de nociones que integraba la educación de un hombre libre; paulatinamente empezó a significar el conjunto de conocimientos humanos sistematizados que se recorren como en un círculo. El uso temprano de la palabra enciclopedia con un significado cercano al nuestro, fue precisamente en Herborn, 1630, por el maestro de Comenio, J. Alsted, en la *Encyclopaedia septem tomis distincta*, que fue una de las más famosas de su tiempo.

corpus, etc. En esta tarea, inicialmente se centró la atención en la recopilación del material -ya sea que se tratara de varias disciplinas, o bien de diversos aspectos de una sola- con fines de custodia; después, el interés se extendió a la elaboración de un plano unificado y sistemático del saber disponible en un momento dado, que hiciera las veces de mapa para el que busca información. La noción de *enciclopedia* que llegó a nuestros días, nace asociada con la expansión de la imprenta -que a su vez incide en el desarrollo editorial y genera la figura del gran librero, intermediario entre el público y el autor-escritor-, y con la consolidación de la Ilustración -en que la burguesía emergente expresa la necesidad de un nuevo saber universal-, movimiento amplio y complejo, simbolizado en el proyecto de Diderot y D'Alembert: la *Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* (1751-1770).

Las preocupaciones y ocupaciones enciclopédicas las adquirió Comenio desde muy joven, desde su temprana formación en la Academia de Nassau, en Herborn, a través de su maestro Alsted, uno de los más reconocidos enciclopedistas de la época, como lo anotamos; la ambición por integrar todos los saberes en un cuerpo unitario coherente -*pansofía* que sustenta sus incursiones en los saberes- la expresa Comenio en sus diversas obras que ofrecen planteamientos formativos totalizadores, como la *Didáctica Magna* y la *Pampedia*, por ejemplo.

En cuanto a *El mundo en imágenes*, destinado a la iniciación de los niños en el aprendizaje del latín, también nos comunica esta 'vocación' pansófica de Comenio ya desde su subtítulo: *Imágenes y nombres de todas las cosas fundamentales en el mundo y de las actividades en la vida*. Más adelante, en el *Prefacio*, el mismo Comenio señala: es un *breviario de todo el mundo y de la lengua toda* y nuevamente se refiere al libro llamándolo *nuestra pequeña enciclopedia de las cosas sensibles*. Y en efecto, en la preocupación por desentrañar los elementos más simples y los principios centrales que subyacen a la unidad del saber, reflejo de la unidad y armonía cósmicas, Comenio-Maestro pansófico conduce al alumno a percibir todo lo que existe en el cosmos en un tránsito circular que se abre con Dios, hacedor de todo y se cierra con Dios, en forma de creencias y de prácticas religiosas.

Conducidos por Comenio, como el alumno al que invita a ir por el mundo para mostrarle todo, a medida que se despliega ante nuestros ojos *El mundo en imágenes* nos vemos subiendo y después bajando por los cielos y la tierra, escalando los *Libros Divinos*, el *Libro del Mundo*, el *Libro del Espíritu Humano*, el *Libro de la Revelación*,³⁹ accediendo gradualmente a la lectura del gran libro del universo, mediante el desplazamiento de los saberes propios del mundo de lo

³⁹ *Idem*, p. 54.

sensible (*orbis sensualis*) a la totalidad de conocimientos del mundo de lo intelectual (*orbis intellectualis*), disponiendo, graduando y clasificando seres, en trayectorias circulares que nos remiten a las escalas ascendentes y descendentes que el mismo Comenio establece en la *Pansofía*,⁴⁰ en términos de ocho *gradus*: 1º *Mundus possibilis*, como mundo potencial que establece los principios -saber, querer, poder- que sirven como modelo para los siete mundos reales posteriores; 2º *Mundus idealis seu archetypus*, mundo de las ideas divinas y de la perfección; 3º *Mundus intelligibilis angelicus* o de los seres inteligentes y de los ángeles; 4º *Mundus materialis seu corporeus*, referido a los seres de naturaleza orgánica e inorgánica; 5º *Mundus artificialis* o del trabajo humano, que abarca la *ratio*, la *oratio* y la *operatio*; 6º *Mundus moralis*, que se expresa a través de la ética; 7º *Mundus spiritualis*, referido a las actitudes religiosas del hombre; 8º *Mundus aeternus* o, nuevamente, de la perfección absoluta. [El] orden y gradualidad [está presente] en todo: ésta, por lo tanto, es la manera de proceder de todo aquello que está bien ordenado, crecer progresando de lo que está bien a lo que está mejor, de lo menor a lo mayor, hasta que se llegue a lo que ya no puede dar más y mejor, es decir, a la perfección⁴¹ (Ver esquema anexo).

⁴⁰ "Pansophia", pars tertia, En: IOHANNIS AMOS COMENII, *De rerum humanarum...*, Tomus I, p. 21.

⁴¹ COMENIO, *Pansophia*, p. 65. La concepción pansófica, concepción más amplia que sustenta la obra comeniana en general, se expresa en la concepción circular *El mundo en*

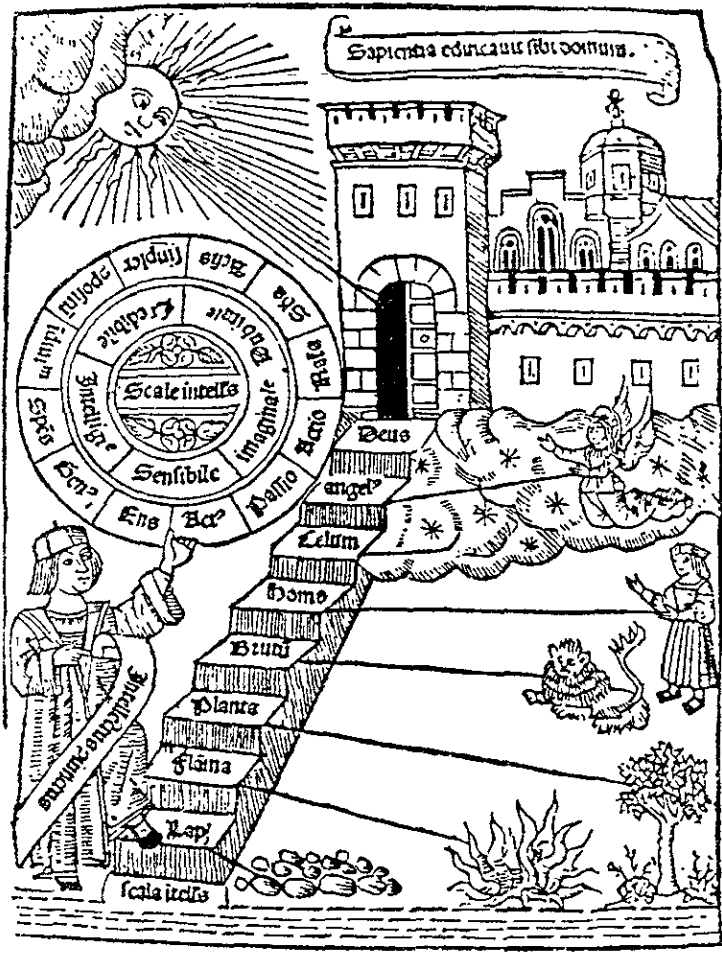
Comenio atribuye, de esta manera, al método pansófico -es decir, al que permite apropiarse de la pansofía- una característica ineludible: la *gradualidad*, pues ésta permite que las nociones se conecten unas con otras, siempre que y donde quiera que sea se vean nacer las posteriores de las anteriores, las menos conocidas derivarse espontáneamente de las premisas ya conocidas, sin saltos o lagunas. Así es como vemos que acontece en un árbol, que de la raíz surge el tronco, del tronco las ramas, de las ramas las ramitas, y de éstas las gemas, las hojas, los frutos, en un orden que no se puede separar [...].⁴²

Después de este recorrido resulta evidente el legado de Lulio en Comenio: el Creador y la creación se vinculan a través de escalones que el hombre con su conocimiento recorre gradualmente -a las que Comenio llama *escalas del intelecto humano*-;⁴³ entre el creador y la creación media la

imagenes de la siguiente manera: se transita por el universo: a partir de Dios-Creador se bosqueja un camino descendente que aborda los cuatro elementos de Empédocles organizados de lo más sutil a lo más pesado -fuego, aire, agua, tierra OJO: - que poco a poco nos introducen en otro ordenamiento ontológico -esse, vivere, sentire, intelligere-: así, al llegar a la tierra Comenio presenta los tres reinos de la naturaleza para, finalmente, abordar al hombre, con sus cualidades propias y el desarrollo de su vida social, para concluir nuevamente con la mirada religiosa que nos remite al punto de partida sólo que ahora desde otra dimensión: el hombre, consciente de su impronta divina, se reconoce, se asume como creatura y retorna a Dios en forma de creencia religiosa.

⁴² Ver *Pansophia*, cap. XVIII, p. 90.

⁴³ *Idem*, caps. XXVII y XXVIII.



La Escala del Ascenso y del Descenso. En *Liber de ascensu et descensu intellectus*, de Ramon Lull, edición de Valencia, 1512

inteligencia del hombre, el cual en el acto *del conocer* asciende y desciende de un universo al otro desplazándose por la *escala del ser* que, simultáneamente, remite a una organización jerárquica de todo lo que existe -concebida por Lulio como *Lapis, Flamma, Planta, Brutum, Homo, Coelum, Angelus, Deus*-⁴⁴ (Ver ilustración anexa). Las huellas de los diferentes *grados de atributos en los seres*, se encuentran en relación directa con el modelo de perfección divina que se utilizó en la creación del mundo real, e indican su grado de proximidad, o bien de lejanía, con el Creador. Las escaleras tienen, como punto de partida que las hace posibles, nuevamente la relación recíproca entre macro y microcosmos que apuntábamos.

La aportación luliana en torno a la búsqueda de la verdad y al ordenamiento del saber en función de ella, logra un punto de convergencia entre principios lógico-metafísicos -que incluyen elementos de alquimia, Cábala, escritura jeroglífica-, y cosmología, para develar la estructura del universo reflejada en la estructura del discurso y del pensamiento.

Pero en la *Pansofía* hemos de reconocer no sólo la coincidencia con el *arbor scientiae* de Lulio, sino también la sólida arquitectura escolástica que Aristóteles hereda al

⁴⁴ *Liber de ascensu et descensu intellectus* (1305), citado por Yates, Frances, A. Ensayos reunidos, I. Lulio y Bruno. Tr. T. Segovia, Fondo de Cultura Económica, México, 1990, p. 78.

pensamiento medieval, legado que se proyecta en muchos de los siglos posteriores. Comenio nos lo comunica al inicio de la *Pansofía*: *Si sapienter dixit Aristoteles, Sapientis esse Ordinare, Nos ergo, si sapiamus, imo ut sapiamus, Ordinemus! Confusio insipientiae proles, fignumque certissimum, fuit, est, eritque semper.*⁴⁵ En efecto, Comenio designa a la *Pansofía*, como conocimiento universal, con otro nombre que da cuenta de su ordenamiento jerarquizado: la *Pantaxia*. Esta remite a una organización gradual de todo lo que existe -en este caso, en ocho mundos o *grados*-, lo cual nos comunica la jerarquización comeniana del conocimiento que denota su estructuración teológica.

La *Pansofía* o *Pantaxia* expresa un cuerpo de pensamiento, generado principalmente en tierra de reformadores, con gran nivel de organicidad y consistencia interna que da cuenta de una estructura sólidamente trenzada a partir de una minuciosa clasificación de lo que existe en la realidad, a la manera de las elaboraciones aristotélicas y tomistas que aprobara la Iglesia Cristiana Romana a la luz del Concilio de Trento. En la solución de la pansofía comeniana persiste el pensamiento medieval escolástico aristotélico tomista como estructura, pero ya no como argumentación, pues Comenio avanza formas de explicación más intelectuales que dejan atrás la exclusiva *auctoritas* de las Escrituras, propia de la Escolástica -

⁴⁵ "*Pansophia*", pars tertia, En: IOHANNIS AMOS COMENII, *De rerum humanarum...*, Tomus I, p. 179.

recordemos que en ella el centro desde el cual se ordenaba todo era Dios, y los teólogos y filósofos escolásticos se empeñaban en entender y explicar todo a través de los divinos-. Oímos por boca de Comenio: *la pansofía toma en consideración todas las cosas en general, de manera que resulte claramente evidente la manera en que las menores se subordinan a las mayores, las mayores a las grandísimas y todo al Uno; es decir, todas las cosas visibles al hombre, las cosas temporales a la eternidad, las criadas al Creador. Así nada permanece librado a sí mismo, sin poder servir a nuestro último fin.*⁴⁶ Como veremos más adelante, de este modelo jerárquico en el que se trasluce la aspiración neoplatónica a la unidad y a la armonía, se infiere la unicidad y cohesión deseable, sólidamente amarrada, para los programas formativos, plasmadas en métodos, contenidos, libros y escuelas, los cuales a su vez conjugan otras tradiciones y otras herencias intelectuales.

Curiosamente, y aquí encontramos otra de las coincidencias fundamentales entre Raimundo Lulio y Juan Amós Comenio, no obstante los siglos y la religión que los separan. La búsqueda de la unidad, del ordenamiento coherente entre todos los seres, no sólo se expresa en el saber, sino también forma parte del vasto proyecto de unificación de las Iglesias Cristianas. En el caso de Lulio, se avoca a recuperar a los cristianos divididos de la Iglesia Romana a partir del cisma

⁴⁶ COMENIO, *Pansophia*, p. 70.

de oriente;⁴⁷ en el de Comenio, a unir a las Iglesias Evangélicas dispersas por la Europa de los reformadores. Lulio y Comenio apelan a las autoridades y a los hombres de poder de su tiempo para lograr la unificación de los cristianos por los que abogan. Lulio proyecta la participación de un grupo de teólogos y filósofos representativos de distintas partes del mundo para la solución del conflicto, así como la vigilancia y conservación de dicha unidad; Comenio delega en un grupo de sabios de diversas naciones, la vigilancia de cuanto compete a la buena marcha de los asuntos humanos.⁴⁸ Ambos, Lulio y Comenio,⁴⁹ abogan por la necesidad de la existencia de una lengua común, válida para todo pueblo y lugar, como la vía óptima para lograr la comprensión y el entendimiento entre todos los hombres. En realidad, tanto *la unificación de los saberes como la unificación de todos los hombres, comparten una matriz común, un sueño colectivo.*

⁴⁷ Es decir, la separación de los cristianos griegos, nestorianos, jacobitas, albanos, rusos, armenios y georgianos.

⁴⁸ Ver cap. XVIII, en: *El camino de la luz*, de J. A. Comenio.

⁴⁹ No olvidemos que Comenio aborda este problema en la *Panglottia* -comunicación entre todos los hombres mediante una lengua universal-, que constituye la 5ª parte de su programa de reforma, la *Consulta Universal para la enmienda de los asuntos humanos*. Consideraba necesario evitar la confusión que deriva del mal uso que se hace de las lenguas y proponer una lengua que resultara mucho más rica que las que se habían usado hasta el momento. Esta lengua, en su opinión, derivaría de los mayores logros de las lenguas antiguas, clásicas y locales.

En fin, pudiéramos decir que la conjunción de esfuerzos totalizadores de los pansofistas de siglo XVII -la ambición de captar la unidad del saber, el deseo de poseer el conocimiento universal íntegro y el poder de inventar fórmulas, métodos, lenguajes, etc., que obviaran esfuerzos y penurias para acceder a la sabiduría y a las posibilidades que ella abre, así como el de lograr la unidad de todos los hombres en pos de la armonía universal-, representa el último de los horizontes holísticos del hombre, ya que poco después, cuando pareciera haber logrado sus deseos, las transformaciones sociales y culturales trazarán el camino hacia la especialización en forma de saberes autónomos y de otras expresiones *cismáticas* de los hombres consigo mismos y con los demás.

C. DE SCIENTIAE NOVARUM: REUBICACION DEL HOMBRE EN EL COSMOS.

En la efervescencia de las nuevas formas de conocimiento en las atmósferas peculiares del inicio de la modernidad, que conocemos como *Revolución Científica*, el hombre pone en juego otra forma de pensar y de pensarse que oculta una nueva relación con su mundo. Asumir su condición de privilegio entre las creaturas no fue inocente. Esta situación le fue generando una conciencia de su posibilidad de usufructuarlas y paulatinamente operó la disolución de la relación armónica con el mundo -la Tierra, como su morada, y el Universo, como expresión de la divinidad-. Rompió con el *cosmos* y con el

sentido de orden y disposición jerárquica que desde una eternidad le era inherente.

El proceso no se realizó de un siglo para otro, fue madurando en el curso de los siglos, acrisolando experiencias, inquietudes, conocimientos y recursos; no fueron obra de un solo hombre y los podemos rastrear desde el inicio de occidente en aquella maravillosa síntesis del oriente que nos aportan los griegos, reelaborada por los árabes y recuperada por los renacentistas. El proceso cursó no sólo los canales de la más prístina de las racionalidades sino también aquellos secretos velados de lo no racional: el surgimiento de otras formas de acercamiento a la naturaleza son partícipes de los legados y tradiciones del hermetismo⁵⁰ y de la magia natural, que ponían al hombre en condiciones de restaurar su armonización mística con el cosmos mediante el control de la naturaleza, para lo que se requería indagar sus más íntimos secretos. Los que se dieron a la tarea de escudriñarlos resultaron ser los primeros hombres ocupados de la *scientia* en el umbral de la modernidad.⁵¹ Platonismo,

⁵⁰ El Renacimiento se volcó a recuperar y traducir textos antiguos referidos a la medicina, cosmografía, historia natural y otros, donde no faltaron los de magia natural que abogaban por el acercamiento directo a la naturaleza. Uno de los legados renacentistas fundamentales fue la traducción que hacia 1460 hiciera Marsilio Ficino del *Corpus Hermeticum* (siglos I y II d.C), que recogía diversos temas egipcios, persas, hebreos, etc. de carácter místico religioso en los que se replanteaba la ubicación del hombre, consciente de su poder en relación con la naturaleza, en el cosmos.

⁵¹ Francis Bacon, en el *Novum organum* señala: Los que habitualmente se ocupan en operaciones naturales, son: el

neoplatonismo, aristotelismo y diversas expresiones de empirismo se imbrican con la religión, de modo tal que el dominio del hombre sobre la naturaleza, y la propia regeneración espiritual del hombre y de la sociedad, forman parte del mismo proyecto de renovación de los saberes.

Pero lo que indudablemente constatamos hacia los siglos XVI y XVII, es la emergencia de un horizonte poblado de *fundaciones de saberes* en los cuales naturaleza y hombre, tierra y universo, se empiezan a percibir como objetos de estudio. Los axiomas de Francis Bacon, *Natura Vexata*⁵² e *Interpretatio Naturae*, se erigen en máxima de estas nuevas formas de conocimiento, de estas nuevas maneras de proceder, pues ya no se trata exclusivamente de atisbar cuidadosamente en la naturaleza que habla de la perfección de su creador, sino de aquélla que hay que acosar, que hay que violentar, que hay que arrancarle sus secretos, de donde resultará necesariamente un mejoramiento de la condición humana y un acrecentamiento de su poder sobre la Naturaleza, nos dice el propio F. Bacon.⁵³

mecánico, el médico, el matemático, el alquimista y el mago [...]. (BACON, 1991, p. 37).

⁵² [...] que sea una historia no sólo de la naturaleza libre (cuando se le da rienda suelta y hace su trabajo a su manera) [...] sino que mucho más de la naturaleza cohibida y provocada; es decir, cuando mediante la pericia del hombre se le fuerza fuera de su estado natural y se le presiona y se le moldea [...]. En: *Instauratio magna*, p. 21.

⁵³ *Idem*, p. 182. Aquí están presentes los legados del hermetismo y de la magia natural, en una interesante conjunción.

El paisaje de las nuevas formas de conocimiento -ciencias- es complejo; recoge tradiciones y legados diversos e incompatibles en apariencia. Opera nuevas síntesis entre neoplatonismo y aristotelismo; entre aportaciones griegas, árabes y baconianas; entre indagaciones empíricas y concepciones de modelos matemáticos y geométricos, que, finalmente, se expresan en los sistemas de pensamiento de Galileo, de Copérnico, de Descartes, de Leibniz, de Newton, que atraviesan el arco temporal en el que se desplaza la modernidad.

Curiosamente, la amalgama de hermetismo, de magia natural y de religión resultó ser uno de los más importantes ingredientes -no podemos desconocer las aportaciones de los artesanos; tampoco la recuperación de la ciencia griega, de la musulmana y algunos logros medievales- en los orígenes del cambio de comportamiento epistémico en las sociedades de los siglos XVI y XVII.⁵⁴ Muchos hombres se quedaron en esta fase, empeñados en incursionar en los secretos de un mundo cotidiano, susceptible de ser captado en forma sensible; otros se abrieron a un universo que les exigió nuevas rigurosidades, nuevos niveles de abstracción, para comprender el cómo del movimiento del sistema cósmico, que traían aparejada la perspectiva de matematización y de geometrización del *espacio infinito*. El mundo, concebido como

⁵⁴ Esta nueva perspectiva ha sido trabajada por Eugenio Garin, Francis Yates, Cesare Vasoli y Paolo Rossi, entre otros.

un *organismo vivo*, en el curso de algunos siglos sería visto con nuevos ojos que apreciarían en él el funcionamiento acompañado de una *gran máquina*, transitando por los caminos de la mecánica. Aquí se perfila el esfuerzo por construir sistemas de pensamiento que orientarán las sucesivas indagaciones en el curso de la modernidad; me refiero a Copérnico (1473-1543), Galileo (1564-1642), Kepler (1571-1630), Descartes (1596-1650), Leibniz (1646-1715), Newton (1642-1727).

Al enmarcar la fundación de la educación moderna en la que participa Juan Amós Comenio desde la perspectiva de la renovación de los saberes que inauguran la modernidad, el hilo de Ariadna para no perdernos en el laberinto que ofrece la complejidad y riqueza de este momento, resulta ser el seguimiento de *indicios* que den cuenta de la manera en que Comenio participa en estas *constelaciones*: qué es lo que le es dable compartir y de qué manera lo hace. Para ello, es pertinente subrayar, nuevamente, que Comenio es, ante todo, un reformador religioso, un teólogo comprometido con la restauración cristiana de la sociedad; ésta es la motivación primera y última que lo anima; a ella supedita todo lo demás.

Consecuente con su *profesión pansófica*, trata de darle curso a lo que él visualiza como posibilidades de que ésta se concrete en un programa válido para todos. Así es como después de búsquedas infructuosas aunadas a su condición casi

permanente de transterrado, la ocasión idónea, por lo menos en apariencia, se le presenta a través de la invitación que le hiciera Samuel Hartlib, como cabeza de un progresista y entusiasta grupo de admiradores de Comenio,⁵⁵ para instaurar un Colegio Pansófico en Inglaterra. La invitación no era gratuita; hacia tiempo, desde sus años de exilio en Lezno, Polonia que se escribía con él, desde 1633 más precisamente. Hartlib conocía la obra de Comenio que, también desde Polonia, se había difundido al resto de Europa; además, polaco de origen, de padres luteranos y él mismo puritano, conocía de cerca y compartía, en parte, las utopías milenaristas que lo animaban.⁵⁶

A partir de esta situación se da una curiosa simbiosis entre la figura de Francis Bacon y la de Juan Amós Comenio, según la cual pareciera que Comenio daría curso al proyecto inconcluso de la renovación del saber que Bacon, muerto hacia 1626, se proponía llevar a cabo. En realidad es poco lo que ambos compartieron: Comenio no fue discípulo de Bacon; sus maestros directos fueron Alsted, Piscator, Andreae, y ya hemos abordado cuáles son las principales influencias que

⁵⁵ Se les conoce como discípulos de Comenio. El grupo original estaba constituido por Hartlib, Dury, Pym -diputado en la Cámara de los Comunes- y Williams obispo de Lincoln--; en el curso de la estancia de Comenio se integran Theodore Haak, Joachim Hübner, John Selden, Lord Brooke, Sir Cheney Culpepper, Nicholas Stoughton, James Ussher, John Gauden, Gabriel Plattes, John Pell, Benjamin Worsley, John Beale, Cressy Dymock, Ralph Austen, William Petty y Robert Boyle (ELENA, 1989, p. 127).

⁵⁶ En ese momento, fundamentalmente eran: *Janua linguarum reserata*, *Phsycae ad lumen divinum reformatae synopsis* y la *Didáctica Magna*.

ejercieron en él. Comenio sabe de la existencia de Bacon, inicialmente durante su formación en la Academia de Nassau en Herborn;⁵⁷ posteriormente, de manera más directa, a través de la comunicación epistolar con Hartlib. El grupo de comenianos, comandados por Hartlib, que en la década de los cuarenta ocupaban una posición de poder ventajosa en Inglaterra, reviven el interés por Bacon y es aquí cuando se empieza a hacer ese traslape de proyectos e intereses que nos es familiar, pero que resulta pertinente, para los fines de nuestro objeto de estudio, tratar de desenmarañar.

En el curso de su obra, Comenio a menudo recurre a referentes empíricos de diverso tipo,⁵⁸ propicios a un acercamiento a la realidad por parte de los alumnos, que echen mano de las sensopercepciones como condición inicial del aprendizaje intelectual. Pero esto no es estrictamente una influencia baconiana, sino que forma parte de las atmósferas científicas de la época. Tampoco podemos desconocer que en algunos de sus libros -como *Via lucis* y *Physicae ad lumen divinum reformandae synopsis*- menciona a Bacon con reconocimiento, sólo que habría que analizar cuál es el propósito de esas obras en particular y en qué contexto lo trae a colación.

Indudablemente que entre el Lord de Verulam y el Obispo de la *Unitas Fratrum* existen coincidencias fundamentales: Ambos,

⁵⁷ Ver KOZIK, 1981, p. 11.

⁵⁸ Por ejemplo, en la *Didáctica Magna*

por vías diferentes y con sentidos también diversos proyectan la regeneración moral de la sociedad con fines político-religiosos, uno como canciller de Londres, de convicciones puritanas orientadas por el sentido utilitario de lograr el éxito en la vida terrestre como signo de bienaventuranza;⁵⁹ el otro desde la perspectiva de las creencias quiliásticas, pero también orientado, finalmente, a la aplicación del conocimiento.⁶⁰ Ambos depositan en la restauración de los saberes la renovación de la sociedad de su tiempo, uno por el camino del acercamiento circunscrito a la indagación de la naturaleza mediante la observación y una forma incipiente de experimentación;⁶¹ otro desde la perspectiva de la pansofía,

⁵⁹ Nos dice Bacon en la *Instauratio magna*, p. 14: *Finalmente, dirigiría una amonestación general a todos: que mediten en los verdaderos fines del conocimiento y que lo busquen, no por el placer mental, o para la contienda o por ser superiores a otros, o por ganancia, fama, poder o cualquiera de estas cosas inferiores, sino para beneficio y uso de la vida y que lo perfeccionene y gobiernen en la caridad. Pues fue codiciando el poder como cayeron los ángeles [...].*

⁶⁰ Comenio, por su parte, nos dice: *¿Qué es saber? Es tener el entendimiento lleno de bellas imágenes de las cosas. Esto tiene tres partes a saber: 1. saber las cosas; 2. entender las cosas; 3. usar las cosas.*

⁶¹ En el *Novum organum scientiarum*, Libro Segundo, "Aforismo X", p. 92, nos dice: *[...] conviene ante todo formar una historia natural y experimental suficiente y exacta, lo que constituye el fundamento de toda la ciencia, y no conviene fingir e imaginar, sino descubrir lo que hace y admite la naturaleza. La historia natural y experimental es tan vasta y variada que confundiría y esterilizaría la inteligencia, si no se le estableciere y distribuyere un orden conveniente. Es preciso, pues, formar tablas y encadenamientos de hechos, distribuidos de manera tal y con tal orden, que la inteligencia pueda operar sobre ellos. Pero, a pesar de tales auxilios el espíritu, abandonado a sí mismo y a sus libres movimientos, es impotente e inhábil para descubrir las leyes generales; es preciso regularlo y prestarle auxilios. He aquí porque, en tercer lugar, es preciso emplear una inducción legítima y verdadera, que es en sí misma la clave de la interpretación [...].*

como uno de los últimos intentos de totalizar el conocimiento, en el que la escuela física constituía sólo el primer peldaño para llegar a la escuela metafísica y después a la hiperfísica.⁶² Ambos resuelven el problema de las dos verdades por caminos diferentes: uno, sin desconocerlas, deslinda sus ámbitos de competencia;⁶³ el otro las integra en una concepción totalizadora, que ya hemos analizado vastamente. Ambos son sensibles al impacto del ramismo⁶⁴ y comparten la preocupación por renovar los métodos que conducen al conocimiento, uno centrándose en idear un *Novum organum scientiarum* que aportara nuevos datos sobre la naturaleza; el otro, orientándolo fundamentalmente a la renovación educativa donde el centro ya no era necesariamente la indagación de nuevos conocimientos, sino su transmisión. Ambos tienen que ver con las historias naturales: uno compila sus observaciones en *Sylva sylvarum*; el otro recurre a ellas -no necesariamente a la de Bacon- para recopilar contenidos de enseñanza, como en el caso de la *Didáctica Magna*⁶⁵ y de *El mundo en imágenes*.⁶⁶

⁶² *Via Lucis*, p. 10.

⁶³ *El hombre, por su Caída, perdió su estado de inocencia y su imperio sobre la creación, pero una y otra pérdida, puede, en parte, repararse en esta vida; la primera por la religión y la fe, la segunda por las artes y las ciencias.* En: *Novum organum* (BACON, 1991, p. 182).

⁶⁴ Ver el siguiente capítulo.

⁶⁵ A partir de la escuela materna -infancia-, Comenio propone los primeros acercamientos a lo que en ese entonces se entendía por física: que el niño no ignore qué es el agua, tierra, aire, fuego, lluvia, nieve, hielo, piedra, hierro, árbol, hierba, ave, pez, buey, etc. (p. 162). En la escuela latina o Gimnasio -adolescencia-, propone como ocupaciones que de ella se desprenden la de *Físicos* que conozcan la constitución del mundo, la fuerza de los elementos, las

La colaboración, inconclusa, de Comenio con el grupo de puritanos ingleses fundamentalmente se orientó a los proyectos de reforma social, que tal vez era su principal preocupación debido al momento que atravesaba Inglaterra, y que supuestamente cristalizarían en un Colegio Pansófico. Pero aquí debemos compenetrarnos de cuál podría ser el

diferencias de los animales, las propiedades de las plantas y metales, la estructura del cuerpo humano, tanto en general, conforme son en sí, como respecto a la aplicación de las criaturas a los usos corrientes de nuestra vida, lo que constituye gran parte de la Medicina, Agricultura y demás artes mecánicas (p. 173); además, se refiere explícitamente a los libros de *historias de los seres naturales* (p. 177): Para la Academia -juventud- sugiere el estudio directo de *Aristóteles, Galeno, Hipócrates, Celso* (p. 179), pero en ningún momento trae a colación a Bacon (*Didáctica magna*, 1988).

⁶⁶ Comenio aborda una detallada clasificación de los minerales, las plantas y los animales en los capítulos X al XXXIV (Cfr. *El mundo en imágenes*, 1993, pp. 92-116), en los que, además, se compromete con su cuidadosa ilustración. Entre las fuentes que emplea para esta información, es posible que haya recurrido a la *Naturalis Historia* -37 vols.-, de Plinio (23-79), así como a la *Ornithologia*, de Aldrovandi (1525-1606); *Animalia Historia*, Libro II *De quadrupedibus oviparis*, Libro V *De serpentibus*, de C. Gesner (1516-1565) -apodado el Plinio alemán-; *De herbas medicaminibus*, del pseudo Apuleyo. Cfr. Jaromír CERVENKA, "Comentarios", en *El mundo en imágenes*, pp. 256-265. En buena medida el trabajo de los naturalistas del siglo XVI, consistió en recuperar lo que al respecto habían hecho los griegos, para reanudar este tipo de estudios. Al respecto, la principal fuente griega fue Plinio, cuya enciclopedia de historia natural aborda la totalidad de conocimientos y creencias de la época; menciona desde la creación del universo, la tierra, el hombre, animales, plantas, metales, oficios, hasta llegar a las Artes Liberales. Suele mezclar lo real y lo fantástico, como en el caso del unicornio, que también Comenio incluye en el "Capítulo XXVIII Ganado Montés" (Cfr. *El mundo en imágenes*, p. 110). Ahora bien, en el tratamiento del hombre como ser vivo, Comenio también nos hace partícipes de sus conocimientos anatómicos, logrados en sus años de estudio en Herborn, en contacto con las obras de Vesalio (1514-1564) ("Capítulo XXXIX Carne y vísceras", en *El mundo en imágenes*, p. 121).

significado de este proyecto en las atmósferas europeas del inicio de la modernidad.

El cambio de mentalidad que, por diversas vías, maduraba en las sociedades de los siglos XVI y XVII se orientaba hacia una profunda transformación de instituciones, de economías, de culturas y de saberes, que tendrían diversas manifestaciones de acuerdo con las plataformas lingüístico-culturales puestas en juego. Aunque sí había un interés compartido por los círculos de estudiosos de avanzada en la renovación de los saberes no humanísticos al margen de las universidades que obstaculizaran esta empresa. El asunto era darle curso a la conjunción de iniciativas en este sentido y fortalecerlas protegiéndolas de interferencias y aún de persecuciones. Es así como estos siglos ven florecer, al lado de las academias, logias masónicas relacionadas con el conocimiento científico, que dan lugar a las sociedades científicas. Juan Amós Comenio, cuya fama había llegado a las poblaciones letradas de Europa, recibió diversas invitaciones a formar Colegios Pansóficos -en Inglaterra, como mencionábamos, y en Harvard- y Academias Pansóficas -en Francia, a través de Richelieu-; es decir, asociaciones de hombres doctos cuyo trabajo daría curso a una gran reforma social por medio de la renovación del conocimiento en diversos ámbitos, y seguramente pensaban que la pansofía comeniana aportaría la clave fundamental para el

requerimiento de nuevos conocimientos de la nueva sociedad que se proyectaba.

Sólo que no debemos perder de vista las particularidades de cada región, en especial en este momento, las de Inglaterra y las de Alemania y Moravia. En esta última, de donde procede Comenio, la ruptura con el aristotelismo no era tan tajante y se logra una peculiar síntesis, influida por el calvinismo y el luteranismo, entre el pietismo, el misticismo y las nuevas formas del conocimiento, movida por el propósito de conciliar el todo -la pansofía de Comenio es un claro exponente de esta síntesis-.⁶⁷ En el caso de Inglaterra, la búsqueda de nuevas formas de acercamiento al estudio de la naturaleza está permeada por la perspectiva puritana, siempre en pos de aplicaciones mundanas, que orienta la búsqueda de utilidad y sentido práctico en las nuevas formas de conocimiento -no es casual que sea Inglaterra la que dos siglos más tarde encabece una revolución industrial sin precedentes-. En particular, los años que antecedieron a la breve estancia de Comenio (1641-1642) fueron el escenario de iniciativas *sui generis* que tendrán su expresión en la configuración de la *ciencia inglesa*.

Es la época del acercamiento y la colaboración entre prominentes hombres de ciencia y los artesanos, con gran

⁶⁷ También en Leibniz, admirador de Comenio, percibimos la preocupación ecuménica y conciliadora.

sentido práctico, inventiva y recursos tecnológicos, en la que en el conocimiento se privilegia su utilidad y la propia experiencia que lo produce y lo supera. Estos ambientes constatan un interés generalizado, al margen de las universidades -aún reductos del aristotelismo-, por la información científica, lo cual impulsa la traducción de clásicos y la edición de almanaques destinada a los artesanos e inventores. Un indicador de esta efervescencia de nuevos conocimientos lo constituye la fundación del Gresham College (1598), como una alternativa frente a las prestigiosas universidades de Oxford y Cambridge. Esta pugna estará signada por los contenidos del Gresham College -piratería, testamentos, barcos marineros-, por el desarrollo de las clases -exposiciones y discusiones, breve teoría y aplicación práctica, uso de la lengua vernácula-, por los maestros y alumnos -quienes en su práctica cotidiana requerían esos nuevos conocimientos-.

En la euforia de estos ambientes, aunados a la perspectiva de la Commonwealth, se cruza la breve estancia de Comenio en Inglaterra para dar curso a su proyecto pansófico; tal parecería que se estaba dando una interpretación sesgada del Colegio Universal como Sociedad Científica, pues no todos entendían lo mismo. Baste recorrer el contenido de *El camino de la Luz*, escrita en esa visita a Inglaterra por Comenio, para captar en síntesis su proyecto de reforma social -la *Via Lucis* constituye el bosquejo de lo que será *De rerum*

Humanarum-. El Colegio Pansófico no era otra cosa que el Colegio Universal, integrado por los más insignes eruditos del mundo, cuya tarea consistiría en promover, proyectar y vigilar la realización del gran proyecto de reforma que buscaba la conciliación de todo el conocimiento y de todas las iglesias cristianas. El lugar que se había previsto para dicha institución, era el del Chélseá College, que a principios del siglo había constituido un importante centro de estudios teológicos, bastión frente a la embestida del catolicismo que sufría Europa. La reforma religiosa, como había sido proyectada en el siglo XVI, tal vez empezaba a quedar fuera de la reforma económico-social que proyectaban los ingleses hacia la segunda mitad del siglo XVII.

Las inquietudes pansóficas en torno a la estancia de Comenio en Inglaterra, se disolvieron como tales con la desintegración, que por diversos motivos, vivió el *grupo comeniano*; a lo que sí se le dio curso fue a la creación de la Royal Society, concreción de la institucionalización del saber científico en Inglaterra, en un momento, con unos propósitos y una organización diversa a como se hubiera planteado dos décadas atrás, desde la perspectiva del *Colegio Universal* de Comenio.⁶⁸ La efervescencia de la década de los cuarenta que está en los orígenes de esta Sociedad, parecía querer olvidarse y sólo se reconoció el antecedente inmediato del grupo de eruditos de la prestigiosa Universidad de Oxford

⁶⁸ *Via Lucis*, Cap. XVIII, pp. 137-144.

y el padrinazgo de Sir Francis Bacon.⁶⁹ Comenio, a la sazón en Amsterdam, logró editar la *Via Lucis* -después de veintiséis años de haberla escrito- y la encabezó con una amplia dedicatoria a la Royal Society, felicitándolos por su iniciativa y alentándolos para que no desfallecieran ante el programa pansófico que se proponían.⁷⁰ Asimismo, en el curso de la obra, particularmente en el "Capítulo XVIII La constitución de un colegio universal", trae a colación a Bacon, reconociendo su mérito en la promoción de iniciativas de este tipo, al proponerse llevar a cabo la *reforma universal de las ciencias*.⁷¹ La dedicatoria, y posiblemente la obra en sí misma, ya estaba fuera del tiempo y de los intereses que se habían gestado en Inglaterra alrededor de la instauración de la Royal Society.

A la larga es como si Bacon, los comenianos ingleses y el propio Comenio, hubieran hablado lenguajes diferentes y diversas circunstancias los unieran tan solo por un momento y bajo parte de una insignia.

⁶⁹ En la imaginación de los sabios de la Casa de Salomón, que describe en la *Nueva Atlántida* (p. 205 y ss.). Se pudiera hablar de una *historia silenciada* de la Royal Society, pues tanto Thomas Sprat (1667) como Birch (1756-1757), sus primeros historiadores, desconocen al grupo comeniano. El que los recupera como parte fundamental en sus orígenes, es R. H. Syfret en 1948, aportando los elementos necesarios para otra *lectura* (ELENA, 1989, p. 117).

⁷⁰ El secretario, que da acuse de recibo, es Henry Oldenburg, yerno de Dury.

⁷¹ COMENIO, *Via Lucis*, p. 141.

Ciertamente, los comenianos ingleses y Juan Amós se habían aglutinado, fundamentalmente, en torno al proyecto de restauración de la sociedad cristiana y éste, el interés pansófico, era el central para Comenio, no así para los demás. Pero alrededor de su proyectada visita a Inglaterra, en el curso de la comunicación epistolar con Hartlib tuvieron curso otras motivaciones e intereses referidos al *problema del movimiento*, que involucraba a los intelectuales de esos siglos: explicarse el movimiento, de manera que no se diera lugar a nuevas fisuras en el conocimiento, permitiría dar el salto cualitativo en la forma de conocer que había dominado durante más de 1500 años.

La *arquitectura científica* de la modernidad, sin minimizar los logros en otros campos, se sustenta en dos pilares, el de la astronomía y el de la mecánica; en el caso de la primera, ya se contaba con un arsenal de información logrado en el curso de milenios. La segunda, ofrecía posibilidades de estudio y aplicaciones aparentemente más al alcance de la mano. Pero ambas aún no afrontaban de manera suficientemente satisfactoria este enigma, cuya discusión dominaría el escenario europea hasta la primera mitad del siglo XVII con Galileo, quien logra transitar del plano de la observación empírica de la mecánica al de la matematización y geometrización del espacio.

Aristóteles había reflexionado sobre el movimiento en función de un carro jalado por un caballo; en el umbral de la modernidad, los hombres se lo planteaban a partir de la dirección de los proyectiles -no es casual el impulso que tiene la mecánica en Inglaterra, en Francia y en los Países Bajos, potencias capitalistas de aquel momento, preocupadas por la calidad de su capacidad armamentista-; había argumentos e hipótesis que 'hacían agua'.

El legado aristotélico, también en este ámbito de problemas, resultaba muy coherente y habría que encontrar las hendiduras, además de las contradicciones con el dogma, para poder percibirlo con algún margen de libertad. Algunos puntos nodales de la explicación aristotélica sobre el movimiento recaían en el problema de la inercia, que él describía como la tendencia de los *graves* -cuerpos- a buscar su lugar natural en el centro de la tierra -por ende, del universo, pues aún estamos en la concepción ptolemaica- y hacia él se dirigían en pos de su reposo. El movimiento también se explicaba a partir de la acción de un agente externo -lo que convenía a la Iglesia-; la fuerza constante se traducía en movimiento constante, y si la resistencia de los *graves* se eliminaba, el movimiento no cesaría, razón por la cual los aristotélicos negaban el vacío absoluto.

Las controversias que estas explicaciones suscitaban, fueron reforzadas por las condenas que el Concilio de París, en

1277, hiciera a los axiomas aristotélicos que consideraba peligrosos, situación que favoreció la formación de un grupo en la Universidad de Oxford, entre los que estaba John Buridan, que se dio a la tarea de pensar el movimiento desde otro lugar y que hacia el siglo XIV elaboró la ley del *impetus*. Esta replanteaba la idea del agente externo que sumía al universo en un mundo de seres etéreos e Inteligencias sin posibilidades de conocimiento directo ni de control -el encantamiento del mundo cristiano, del que hablaría Weber-. Esta nueva teoría se consolidó en París y de ahí pasó a Italia, donde Leonardo y Galileo la conocieron y la asimilaron como parte de su acervo.⁷²

El asunto es que esta forma de plantearse el movimiento durante el siglo XVII daría lugar a la concepción mecánica del universo, es decir, concebido como una máquina que imponía la necesidad de conocer *cómo funcionaba* -en este caso se encontraba Descartes-. Así quedaría desplazada la concepción metafísica y finalista que había dominado la cristiandad que asumiera como tarea explicar *para qué funcionaba* -Comenio pensaba al universo como un organismo vivo-. No obstante, una de las metáforas favoritas, de uso común entre los letrados del siglo XVII, para pensar no sólo el funcionamiento del universo, sino también el de la sociedad y sus instituciones, era la del *reloj* -que Comenio comparte, como ya lo vimos-; aquí se tendía el puente entre

⁷² Ampliar en BUTTERFIELD, 1982.

la concepción animista y la concepción mecánica, pues se reflexionaba sobre el movimiento del universo a partir de la exactitud y precisión de las piezas que constituyen una maquinaria tan delicada, explicación que servía tanto para la mecánica como para recrear la perfección de la obra divina.

Comenio, en el curso de su vida y de sus andanzas, se abrió a otros conocimientos y a otras formas de explicación del mundo, pero siempre compatibles con la cosmovisión cristiana en su condición de teólogo y obispo de la *Unitas Fratrum*; no podía ver ni sentir de otra manera todas las cosas que conformaban su mundo. Como hombre de su tiempo, estaba inmerso en el problema del movimiento; desde muy joven en Nivnice, en contacto con el campo, observaba cuidadosamente la mecánica del movimiento de los molinos.⁷³ Después, a lo largo de su obra, ensaya diversas explicaciones, que a veces están más teñidas por las teorías platónicas, o bien por las aristotélicas, de acuerdo con las atmósferas intelectuales en las que se desplazaba y que lo influían.

Hacia 1633, durante su exilio en Polonia, escribe un ensayo sobre el movimiento de las cosas, explicándolo a partir del principio de *simpatías y antipatías*.⁷⁴ En el *Prodromo a la pansofía*, recurre a la metáfora del titiritero, que Platón

⁷³ Ampliar en Milada BLEKASTAD, 1969, p. 17.

⁷⁴ Enuncia: XI. *Motus sympathiae et antipathiae est, quo corpus simile a simili trahitur, a contrario fugatur.* "Caput III De rerum motu", en: *Physicae ad lumen divinum reformandae synopsis* (*Opera Omnia*, vol. 12, p. 104).

aplicaba a la historia,⁷⁵ para explicar el comportamiento de la naturaleza:

*[...] se ofrece a la vista junto con la naturaleza, al autor de la naturaleza como un titiritero oculto y poderosísimo rector capaz de obrar, libremente, sobre y contra las fuerzas y las leyes de la naturaleza cada vez que así lo desea.*⁷⁶

Algunos años después, ya en contacto epistolar con los puritanos ingleses, dotados de mayor sentido de utilidad y con un acervo de cultura tecnológica artesanal exacerbada en Inglaterra, da juego a otras fantasías que convergen en la invención del *perpetuum mobile*, donde el entusiasmo de unos contagia al de los otros: Comenio estaba convencido de haber logrado la solución al problema de la mecánica y teorizaba alrededor de ello imaginando la máquina idónea. "Por un procedimiento para nosotros desconocido, se proponía conducir el 'polvo' o la radiación de las estrellas a tres esferas de diversas dimensiones y diferentes metales para conectarse con la fuerza que las mueve" (BLEKASTAD, 1969, p. 303). Hartlib, sus amigos y el matemático Johann Ludwig von Wolzogen, tenían no solamente la disposición, sino el deseo y el interés de colaborar en la construcción de la máquina que se apropiaría de los secretos del movimiento, así como en la divulgación del descubrimiento, una vez que lo hubieran patentado. El recelo de que algún extraño les robara su secreto rodeaba las epístolas que viajaban de Polonia a Londres y a París. Pero, para Comenio, alcanzar esta verdad no se reducía simplemente

⁷⁵ Ver apartado 1.2

⁷⁶ *Pansophia*, p. 88.

al conocimiento del movimiento en sí mismo, sino que expresaría también el logro de la Verdad Universal que proponía en su Reforma Total, con todo lo que ello le exigía de perfección interior.⁷⁷

Otro de los sistemas de pensamiento compactos, sin fisuras aparentes, que los griegos heredan a la cristiandad, es el de Ptolomeo, cuyas explicaciones astronómicas a lo largo de la edad media se encuentran siempre en el centro del debate, generando cada vez mayor inconformidad con ellas, una vez que se pasa del estudio descriptivo a un ejercicio crítico de los planteamientos contenidos en ellas. La filosofía tomista, sin proponérselo su autor, afirmó axiomáticamente las verdades ptolomeicas, que así convenían a los dogmas religiosos: el hombre, erigido en la criatura más perfecta, devenía el centro de la creación; a la vez, la tierra constituía el centro del universo. Absolutamente todo: cielo, estrellas, planetas, e inclusive el mismo sol, giraban alrededor de ella. Habían pasado poco más de quince siglos de esta convicción y resultaba imposible, además de poco conveniente para la Iglesia, cambiar de *centro simbólico* y, por ende, aceptar y validar ese *desplazamiento astronómico*.

Costó mucho para que la revolución copernicana se abriera camino; aun muerto Copérnico, hacia 1642, no se aceptaba plenamente su obra, pues constituía un verdadero choque para

⁷⁷ Ver el apartado 3.5, en *Calidoscopios Comenianos, I*.

la mentalidad cristiana geocéntrica.⁷⁸ Esto lo colocaba en el centro del debate y de las persecuciones procedentes de las ortodoxias cristianas en el clima de reformas religiosas que permeaba los ambientes europeos: católicos y disidentes por igual lo rechazaban. Los primeros, en 1616, a través del Santo Oficio prohibieron su lectura y lo amenazaron; los segundos, en 1539 por boca de Lutero, y en 1549 a través de Melanchton, con base en argumentos bíblicos, destruían el descubrimiento del heliocentrismo.

Comenio vivió de cerca el conflicto y las prohibiciones; incluso tuvo acceso a la obra prohibida de Copérnico, *De revolutionibus orbium celestium*, durante su estancia en Heidelberg,⁷⁹ pero no logró integrar las nuevas teorías en su obra y razones, como las arriba expuestas, sobraron para ello. Prueba de esto es *El mundo en imágenes* (publicado en 1658), en cuyo *Capítulo III, El cielo*,⁸⁰ muestra aún a la tierra como centro del sol y de los demás planetas (Ver ilustración correspondiente). Asimismo, en otras de sus obras aborda el tema sin superar la solución geocéntrica.⁸¹

⁷⁸ En todo caso, ofrecía mayores certezas el sistema de Tycho Brahe.

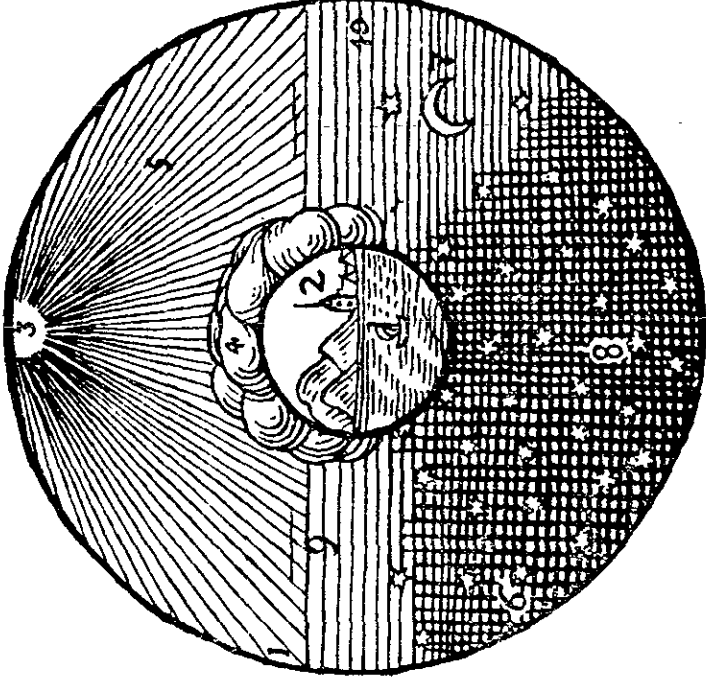
⁷⁹ Parece ser que en 1614 consiguió un manuscrito a través de la esposa del profesor de la Universidad de Heidelberg, Christmann (Kozík, 1981, p. 13).

⁸⁰ *El mundo en imágenes*, p. 85.

⁸¹ Comenio nos dice en la *Didáctica magna*, en el "Capítulo XXIX, Idea de la escuela común" -puericia- IX. Aprenderán lo principal de la *Cosmografía, la redondez del Cielo, el globo de la tierra pendiente en el medio* [...] (*Didáctica magna*, p. 169). En el "*Cosmographiae compendium*", Caput I Astronomiae, escribe: *1 Centrum coeli est terra* (Cfr. *Opera Omnia*, vol. 12, p. 47).

III

El cielo *Coelum* Heaven



The Heaven¹ is wheeled about
and encompasseth the Earth,²
standing in the middle.
The Sun,³ wheresoever it is, shineth
perpetually, howsoever dark
Clouds⁴ may take it from us,
and by its rayes⁵ it causeth light,
and the light, Day.
On the other side, over against it is
Darkness,⁶ and thence Night.
In the Night, shineth the Moon⁷
and the Stars⁸ glisten and
twinkle.
In the Evening⁹ is Twilight,
in the Morning¹⁰ the breaking
and dawning of the Day.

1 *Coelum¹ rotatur et ambit*
terram,² in medio stantem.
2 *Sol,³ ubiubi est, fulget perpetuò,*
utut nubila⁴ eum nobis
eripiant,
3 *facitque suis radiis⁵ lucem, lux*
diem.
4 *Ex opposito sunt tenebrae,⁶ inde*
nox.
5 *Nocte splendet luna⁷ et stellae⁸*
micant, scintillant.
6 *Vesperis⁹ est crepusculum, manè*
aurora¹⁰ et diluculum.
1 El cielo¹ gira y da vueltas alrededor de
la tierra,² que está fija en medio.
2 El sol,³ esté donde esté, brilla siempre,
aunque a veces las nubes⁴ nos lo
quiten,
3 produce con sus rayos⁵ la luz, y ésta el
día.
4 En el otro extremo están las tinieblas⁶
y, con ellas, la noche.
5 En la noche brilla la luna,⁷ y las
estrellas⁸ titilan, centellean.
6 Por la tarde⁹ se da el crepúsculo, por la
mañana la aurora¹⁰ y el dilúculo.

En fin, en el paisaje del despliegue de nuevas formas de pensar el mundo y el lugar del hombre en él, de la expresión de otros sentimientos respecto al cosmos y a todo lo creado, a veces daría la impresión de que Comenio, el último pansófico del siglo XVII, por momentos queda atrapado en sus obsesiones y en la soledad de sus monólogos. Lastimosamente la modernidad cabalga transitando del universo de cosas al universo de signos, diversificados en tantas disciplinas cuantas era dable imaginar y proyectar; del conocimiento total en sus armonías, a una *ciencia* que cada vez se diversificará y especializará más y más todavía, hasta llegar a perder de vista el derrotero. El sueño comeniano de la lengua universal capaz de unir a todos los hombres en un destino común, quedará definitivamente eclipsado por la explosión de los múltiples e inasibles lenguajes del conocimiento que traerá consigo el Siglo de las Luces.

CAPITULO 3: EDUCAR, UN ORDEN DIRIGIDO.

En este caso el vocabulario es esencial, pues teje la trama de las costumbres, educa la mirada, informa el paisaje. M. AUCE.

A. CULTURA ESCRITA Y EMERGENCIA DE LAS TEORIAS PEDAGOGICAS.

La modernidad comeniana cabalga en medio de la cultura escrita, circunstancia de complejas resonancias. Su aspecto más ostensible lo constituye la imprenta, cuya expansión y cabal aceptación en los diversos círculos sociales requeriría de un siglo aproximadamente.¹ Su impacto sobre nuestro Juan Amós es, a todas luces, evidente y a menudo salta a la vista en la forma en que analógicamente recurre a la tipografía para describir el orden que debe reinar en las escuelas:

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 antiguo arte de multiplicar los libros, mediante la copia, y el arte tipográfico, recientemente descubierto y ya extraordinariamente usado.²

Sin embargo, el desarrollo de la cultura tipográfica no fue inocente, pues de paso profundizó la brecha que ya existía entre los saberes predominantemente vinculados con la cabeza y los vinculados con las manos, respectivamente representados por las Artes Liberales y las Artes Mecánicas, de antigua

¹ Santoni Rugiu, en *Nostalgia del maestro artesano*, señala que la invención de Gutenberg en realidad está antecedida por copisterías con tipos fijos y entintado manual, que funcionaban en diversos centros.

² (COMENIO:1988, p. 182). La analogía se desarrolla en el curso de todo el capítulo XXXII, "Del orden general de las escuelas rectamente guardado".

tradición. Con ello, la historia de la educación y de la cultura conoce un nuevo énfasis, el de la producción de los hombres de letras. Ya no se trata sólo del estudio señalado por Aristóteles como ocio digno, sino que poco a poco las sociedades secularizadas transitan hacia la emergencia del trabajo intelectual, hasta ahora delegado en teólogos y clérigos,³ donde *logos* y libro, depositarios de los más altos saberes, se erigen en una de las vías privilegiadas para los hombres libres.⁴ El libro, convertido recurrentemente en metáfora por diversas culturas y tiempos, se ha empleado para expresar diversas facetas y perspectivas de la concepción del mundo,⁵ y Comenio no escapa a ello:

*Nadie duda de la existencia del Libro del Mundo, al que vemos abrirse todos los días delante de todos. Y tampoco nadie pone en duda el valor del Libro del Espíritu Humano, que día y noche leen todos, sabios y necios. En cuanto al valor del Libro de la Revelación, la Sagrada Escritura, podrían surgir dudas pues, ni todos lo poseen, ni todos los que lo tienen lo leen e incluso existen muchos que ignoran su existencia.*⁶

Comenio, desde la palabra del reformador y de último conductor de la *Unitas Fratrum*, al inicio de la modernidad lleva a cabo su tarea en la esfera intelectual: su vida se despliega en medio de libros de diverso contenido y

³ El origen de la actividad intelectual se encuentra en las tareas religiosas, que incursionan en el sentido último de la vida y de la experiencia inmediata, objetivada como el ámbito de lo sagrado.

⁴ Aquí recordamos con Santoni Rugiu que la palabra latina *liber*, igualmente precede las palabras libro y libre.

⁵ Es frecuente concebir al cosmos como un inmenso libro. En las Sagradas Escrituras, en el Apocalipsis se menciona como *Liber Vitae*; los rosacruces se refieren a él como *Liber Mundi*.

⁶ COMENIO, *Didáctica Magna*, p. 54.

propósito; los produce y los consume. En ellos indaga sentidos, toca fondo y encuentra respuestas a la existencia del cosmos y a su misión, y la de todos los hombres, en él. A cada paso nos muestra su confianza en el poder de las Letras para esclarecer el entendimiento, para mover voluntades, para influir sobre los otros, para informar a los hombres, para restaurar a la sociedad y dar curso, junto con otros, a su vocación milenarista:

Nunca se debe coger un libro con otro fin que el de hacerse, en algún aspecto, más inteligente, más prudente o mejor [...].⁷

Como productor de saberes filosóficos, científicos, lingüísticos, literarios y pedagógicos, recoge tradiciones y legados intelectuales, con los que a su vez enriquece el acervo del *corpus* escrito de su tiempo; en medio de tensiones con la Iglesia Católica, con su propia Iglesia Checa y con los hombres de poder, señala senderos y valores para su sociedad. Dota de sentido carismático⁸ a su obra y a sus desplazamientos por la Europa de los Reformadores.

Por otra parte, la condición intelectual de Comenio no se circunscribe exclusivamente al saber como bien en sí mismo,

⁷ Pampedia, p. 87.

⁸ El concepto de carisma nace en el ámbito del cristianismo para referirse a los hombres que manifiestan la posesión de la gracia de Dios. Weber atribuyó a los reformadores, entre otras ocupaciones relacionadas con la conducción de la sociedad, la condición carismática, que consiste en su vinculación con aspectos relacionados con los fundamentos más profundos, más plenos y trascendentes de la vida humana en particular y de la vida social en general, que permite representar una figura de autoridad moral frente a los demás. En el ejercicio de esta autoridad se pugna por establecer un nuevo orden.

sino que se expresa en forma de *sabiduría*, la cual si bien se constituye a partir del saber, implica, además, una actitud de asentamiento, de sedimentación, que deriva de la penetración respecto a lo que vale la pena en la vida, de integridad frente a las adversidades, del conocimiento añejado que ofrece la perspectiva del saber vivir y morir - donde Comenio recoge las voces de Séneca y san Agustín-; se trata del saber requerido para cada momento y para cada circunstancia de la vida que ofrece a los otros la seguridad de plasmar un punto de equilibrio y, por ende, de erigirse en el fiel de la balanza. Con Comenio asistimos a uno de los últimos momentos en que la *sabiduría*, como *sumun* del comportamiento humano, motivo último del conocimiento,⁹ constituye la aspiración recurrente de los pensadores de esa época.¹⁰

En ella se condensa, para Comenio, el propósito de la escuela de la edad adulta -*una sabia administración de la vida y de todas las acciones y pasiones (especialmente la práctica de la caridad)*-¹¹ y el de la escuela de la vejez -*que contiene el ápice de la sabiduría humana*-.¹²

⁹ Numerosas obras podrían citarse al respecto; baste con mencionar la Introducción a la sabiduría del español Juan Luis Vives, que cien años antes ya compartía las 'obsesiones comenianas'.

¹⁰ En *El mundo en imágenes*, en la *Didáctica magna*, en *El camino de la luz*, en la *Pampedia* y en otras partes de la *Consulta universal para la enmienda de los asuntos humanos*, encontramos referencias a ello.

¹¹ *Pampedia*, p. 283.

¹² *Idem*, p. 311.

La figura del *sabio*, herencia de antiguas culturas orientales al cristianismo, remanso de quietud con efluvios estoicos,¹³ paulatinamente será desplazada por la del intelectual moderno, devorado por el ansia de saber y de poder. Y es precisamente en los *hombres sabios*, cuanto más numerosos mejor, organizados en un *colegio universal* (SIC) en quienes Comenio deposita la conducción del género humano:

*Para esta tarea serán idóneos hombres de cualquier parte del mundo que estén dotados de ingenio, diligentes, justos, fervientes amantes del bien universal; sea que estén empeñados en asuntos políticos o dedicados a ocupaciones eclesiásticas. Será su constante premura estar alertas, vigilar por la salud del género humano, volver a encontrar todos los caminos posibles, los modos, las ocasiones para aportar utilidad a todos, para difundir lo que se ha descubierto y para preservar de toda degeneración lo que ha sido transmitido.*¹⁴

Ahora bien, volviendo a la difusión de la imprenta, es fundamental señalar que la mayor circulación de documentos impresos y de libros hacia el inicio de la modernidad, no sólo planteó el problema de los letrados versus los iletrados, de los alfabetizados en confrontación con los no alfabetizados; independientemente de este hecho, lo que resulta determinante es que se transita hacia una nueva práctica sociocultural que expresa una nueva lógica social en la que se engendran otras modalidades de discurso, las propias de la *cultura escrita*, que nos confronta de lleno con las transformaciones que históricamente se dan en la

¹³ El objetivo de la vida es la quietud de la vejez y, después, la quietud de la eternidad, op. cit., p. 291.

¹⁴ COMENIO, *La via della luce*, p. 137.

estructura de nuestro pensamiento, de nuestra forma de percibir el mundo, de pensar la realidad y nuestro lugar en ella.¹⁵ En la medida en que la escritura se abre paso como uno de los modos privilegiados en que cada persona y en cada grupo social lee la realidad y se apropia de ella, asistimos también al establecimiento de otra mentalidad permeada de nuevas certezas y seguridades, de otras lealtades y confianzas que mediarán las relaciones entre los hombres, y que en el mundo occidental poco a poco van marginando diversas expresiones propias de la *cultura oral*.¹⁶

¿Cuál pudo ser el entramado de sentidos en que tuvo lugar el tránsito de la oralidad a la escritura?, ¿cuáles fueron sus resonancias en las instituciones sociales, en los usos y costumbres inherentes a los procesos de transmisión y apropiación de saberes?

A partir de la cultura escrita activada por el impacto de la imprenta moderna, el texto escrito queda ahí, estático,

¹⁵ Los constructivistas de tendencia sociohistórica, como Luria (*El desarrollo cognitivo: sus bases culturales y sociales*, 1976) y Vigotsky (*El desarrollo de los procesos cognitivos*, 1979), abundan en estos planteamientos.

¹⁶ Entre las obras más difundidas en nuestro país que abordan este campo de problemas, está la de Walter Ong, *Oralidad y escritura; tecnologías de la palabra*, publicada en 1987 por del Fondo de Cultura Económica, que se puede mencionar entre las aportaciones relevantes de los años ochenta, antecedida por las de Peabody, de Haveloch y otros. Sin embargo, hacia 1926 Milman Perry, estudioso de la Grecia Homérica, fue el primero en percibir el significado de la cultura escrita en confrontación con la cultura oral.

sometido a sus propios límites de un espacio visual y susceptible de ser retomado a discreción, en un momento y en un lugar diverso del que se produjo; esto exige, por parte del lector una actitud hermenéutica, por simple que sea, para interpretar lo que el productor del texto quiso comunicar: todo lector potencialmente se transforma en un hermeneuta; todo escritor también. A fin de cuentas, se ha de entablar un diálogo entre lector y productor a partir de presencias indirectas mediadas por diversos referentes de tiempo y espacio.

La palabra plasmada en escritura puede ser revivida, leída y releída cuantas veces se desee, dotada de nuevos sentidos, lo cual comporta otras preocupaciones y cuidados tanto para el productor como para la pléyade de oficios que se desarrollan alrededor del nuevo arte tipográfico -que tanta admiración y respeto despertaría entre los estudiosos de la época, y particularmente en Comenio que no deja pasar oportunidad de traerlo a colación a lo largo de su obra-,¹⁷ pues pueden volver a andar el camino de lo que se dijo y cómo se dijo; corregir, precisar, cotejar, e inclusive renovar la visión de la realidad que en un momento dado ahí quedó fijada. Todo ello es propicio al desarrollo de un mayor refinamiento en el manejo de la escritura dando lugar a una vasta producción de

¹⁷ Puedo mencionar por lo menos la Didáctica Magna, la Pampedia, El mundo en imágenes.

diccionarios, gramáticas y otros impresos tendientes a *normar* su uso:

*Que no se permita a nadie que, por causa de la precipitación, haga de un libro un aborto, sino que acostúmbrense todos a hacer y rehacer y, como si estuviesen lamiendo, escribir y reescribir todo lo suyo hasta que, una vez editado, cada libro repita la norma de Policleto. Las cosas nacidas de prisa, de prisa perecen; lo elaborado pacientemente y con exactitud resiste al tiempo.*¹⁸

Una línea importante de la obra comeniana se inscribe en estas preocupaciones, en el mejorar y perfeccionar el empleo de la lengua escrita, ya sea haciendo accesible su correcto aprendizaje en los mejores términos -su obra al respecto es muy amplia-, o bien apoyando la escritura misma a través de la producción de diccionarios que den mayor precisión y contenido al lenguaje escrito -como el *Lexicon reale pansophicum*,¹⁹ por ejemplo-.

Disponer de libros para apropiarse de los saberes, se traduce en autonomía personal, pues el que se desenvuelve en estos menesteres por sí mismo puede acceder a diversos cuerpos de saber para incursionar en la búsqueda de la verdad -móvil de la época-, sin depender ya de la *lectio*, escuchada directamente de boca del maestro. Los procesos de transmisión se desplazan del oído a la vista, de la palabra a la lectura de textos, que el discípulo habrá de recorrer en ambientes propicios al estudio, silenciosos e íntimos, con la nueva

¹⁸ Pampedia, p. 129.

¹⁹ Edición revisada al cuidado de la Academia de las Ciencias Bohemoslovaca, Praga, MCMLXVI, incluida en el Tomus II de *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*.

posibilidad de atribuir nuevos significados a los textos como parte de su proceso de interpretación. El capítulo XCVIII, "El Estudio", de *El mundo en imágenes* (Ver ilustración anexa) resulta, por demás, significativo en su misma concepción a través de los ojos de Comenio:

El estudio es el lugar donde el estudioso, separado de los demás, se sienta en soledad entregado a su afición; lee libros, que abre cabe sí en un atril, y de ellos va tomando en su libreta lo mejor o en ellos hace anotaciones, sea subrayando o al margen con un asterisco [...].²⁰

La independencia que genera el disponer de libros diversos con relativa facilidad y estar en condiciones de estudiarlos por sí mismos, posibilita otras formas de encarar el aprendizaje:

[...] ¿No tenemos, por ventura, otra cosa que hacer en esta vida más que seguir de aquí para allá a los demás y averiguar en qué discrepan, coinciden o desbarran? [...] ¿Por qué hemos de utilizar los ojos ajenos mejor que los nuestros propios?²¹

Es por ello que Comenio centra buena parte de la energía dirigida a la tarea educativa, como medio de reforma social, en la propuesta de criterios muy precisos que han de orientar la producción de libros de todo tipo, y particularmente escolares, que abarcan desde su estilo, su edición, su tipografía, la naturaleza de sus contenidos, su originalidad y utilidad.²²

²⁰ Edición mexicana, p. 185.

²¹ *Idem*, p. 86.

²² Puede verse particularmente el "Capítulo VI Pambiblia", en la *Pamperia*, pp. 119-138. No obstante, Comenio aborda esta temática en el curso de su obra desde diversas perspectivas,

En fin, la Reforma Religiosa en que se inscribe el compromiso de vida de Comenio y su quehacer dentro de la Iglesia Checa, como sabemos, al delegar en el individuo su propia posibilidad de salvación a través del acceso directo a la libre interpretación de la Biblia y, por ende, al Creador, sin intermediarios, impulsó la alfabetización y la apertura de escuelas para todos por motivos político-religiosos.²³ De este modo, la cultura escrita no sólo abriría la posibilidad de entrar en contacto con la información de manera más autónoma, sino que por esta vía también favorecería un nuevo énfasis en la persona: el individualismo, propio de la modernidad occidental, penetrará por diversas vertientes.

Sólo que la suerte de *alquimia* que produjo la moderna tipografía al transmutar la cualidad originaria de lecturas, lectores y productores de textos, también daría lugar a una especie de *desdoblamiento del yo*. Me explico: los libros impresos sometidos a una mayor circulación, ofrecen al lector otras posibilidades de adentrarse en la información, de

por ejemplo, en *La via della luce*, pp. 117-118, la *Didáctica Magna*, El mundo en imágenes.

²³ La otra gran transformación social plasmada en la Revolución Industrial de Inglaterra en el Siglo XIX, protagonizada también por los puritanos, ahora orientados a la producción, también 'revolucionan' a la escuela, ya que asume como bandera que la escuela se abra a todos, para que todos sepan leer y escribir, pero ahora desde otra perspectiva, para apoyar el desarrollo industrial: hombres y mujeres, niños y jóvenes deben estar capacitados para no echar a perder las máquinas, para poder leer las instrucciones, etc. Este planteamiento se puede profundizar en SANTONI RUGIU: 1995.

recorrerla y analizarla cuantas veces lo deseara o fuera necesario²⁴ para cotejarla, verificarla, desmenuzarla en cada una de sus partes, integrarla en un todo, avanzar en el conocimiento apoyándose en el estudio de otros autores. *La selección de los textos debe ser prudente para no aprobar o desaprobar temerariamente cualquier cosa. Esa prudencia consistirá en averiguar las fuentes de pensamiento en las que se basa el autor para sus explicaciones y demostraciones, y en consultar directamente esas mismas fuentes, nos dice Comenio.*²⁵ De esta manera paulatinamente se favorece un distanciamiento entre el sujeto y su mundo interior, entre el sujeto y su realidad circundante, una nueva forma de pensar y de pensarse, de deslindar la subjetividad de una realidad objetivada: ahora el sujeto, con sus prácticas y sus discursos, puede, a la vez, convertirse en objeto de su propia reflexión. La conciencia, la nueva *con-ciencia reflexiva* de la modernidad, actuará como parteaguas entre el sujeto y el objeto. Es así como, según Havelock, *la cultura europea se trasladó paulatinamente al ámbito del discurso en prosa analítico, reflexivo, interpretativo y conceptual.*²⁶

Con esto queda claro que la *perspectiva* no sólo representa un logro de las Artes Plásticas a partir del Renacimiento;

²⁴ La lectura silenciosa no es tan reciente como pudiéramos pensar; su descubrimiento se remonta a la alta Edad Media, al igual que la idea de Edo. Nacional, que el surgimiento de las lenguas romances. Hacia el siglo V SAN Agustín ya era consciente de ella.

²⁵ Pampedia, p. 288.

²⁶ OLSON:1995, p. 43.

durante estos siglos fue una expresión de la vida misma del hombre que logra mirar a la distancia en varias esferas de la vida y en otros tantos campos del saber.

En fin, pudiéramos decir que la modernidad, con su dosis de complejización de la vida y de secularización de la conciencia individual y, por lo tanto, de la conciencia colectiva, presencia la *fundación mítica* de los nuevos cuerpos de saberes, generados a partir de la re-flexión²⁷ sobre sus propios objetos que producen teorías. Esta *fundación* deviene el centro de una nueva aventura para la sociedad letrada, orgullosa de su comportamiento reflexivo. Con ello asistimos a un vasto despliegue de los sistemas de pensamiento que requieren diversas cuotas de abstracción, y nuevos regímenes de elaboración, de procesamiento, de conservación y de acumulación de la información, que darán lugar a otras tantas expresiones de la memoria y del recuerdo.

Aquí podemos encontrar la raíz de una de las aportaciones más relevantes de la modernidad al campo de la formación humana, que es el que nos ocupa: la *teoría pedagógica*, en la que

²⁷ ¿Por qué escribir re-flexión? Tomamos de flexión la acepción que señala la acción y efecto de doblar(se) una cosa consistente, no moldeable; de ahí que en nuestra escritura re-flexión apunte a una doble acción de plegamiento, un replegamiento de la cosa. En este caso, el sujeto sobre sí mismo, que es siempre vía del reconocimiento en el otro. Valentina CANTON, "El sujeto, una producción cultural", en *Revista Pedagogía*, 3ª época, vol. 10, núm. 3, Universidad Pedagógica Nacional, 1995, pp. 37.

incursiona Juan Amós Comenio inaugurando otras posibilidades de pensar la educación, de convertir sus circunstancias y su intención en objeto de estudio para restituirlo en una práctica y en un discurso renovado. Comenio se desdobra sobre sí mismo y sobre la sociedad de su tiempo, se distancia de su tiempo y de su lugar, dialoga con interlocutores lejanos en el tiempo y en el espacio para pensar nuevas *claves* en educación. Su misma experiencia es motivo de indagación ya para revisarla o bien para enriquecerla, para conceptualizarla desde otras perspectivas. Pues es la conciencia -cuyo despliegue del sujeto ya arrancaba desde el antropocentrismo renacentista-, umbral del movimiento cognoscitivo, el centro desde el cual ejerce una vigilancia sobre las propias elaboraciones, conocimientos, comportamientos y decisiones; punto de convergencia de convicciones y paradojas.

Comenio se plantea preguntas sobre la tarea formadora, evoca las cualidades del hombre como animal racional que lo hacen educable, trata de contemplar a la distancia la práctica cotidiana del oficio de maestro y problematizar sus expresiones: revisa sus implicaciones y logros, recorre los vericuetos de sus diversas facetas, define los papeles de sus actores, le da vueltas a las cualidades y condiciones de los recursos necesarios, plantea niveles de exigencia en cada contenido de estudios. En relación con todo este campo,

despliega un horizonte de conceptos y de fundamentos sobre el ser de la pedagogía y el hacer pedagogía.

Comenio ensaya otras formas de explicación, busca fundamentarse en otros criterios que trascienden el de las Sagradas Escrituras, el de la verdad revelada y, además, trae a colación a aquellos antiguos pensadores griegos y latinos que juzga pertinentes; consciente de su tarea intelectual se esfuerza por teorizar. Así, en el "Prefacio" de la *Didáctica Magna*, explicita a los lectores cuáles son los fundamentos de tan novísimo arte:

[...] *toda nuestra demostración será a priori, esto es, se basa en la mismísima naturaleza inmutable de las cosas, de donde como de fuente viva brotan riachuelos que, al unirlos de nuevo al caudal único, se establece un cierto arte universal, base de las escuelas universales.*²⁸

La naturaleza, punto de partida de la formación humana para Aristóteles, Cicerón, Séneca y otros muchos, se convierte para Comenio en una de las analogías favoritas para fundamentar su discurso educativo, como de alguna manera quedó señalado en la primera parte del primer capítulo, para expresar sus reflexiones en torno a la educación. Así, para referirse a las etapas formativas de los alumnos, recurre al hecho de que *la plantación debe efectuarse cuando las plantas son nuevas*²⁹; cuando aborda la antelación con que el maestro debe preparar su trabajo, plantea que *La naturaleza prepara*

²⁸ "Prefacio", mecano., p. 1.

²⁹ *Didáctica Magna*, p. 25.

la materia antes de empezar a adaptarle la forma;³⁰ para estructurar el proceso formativo, anticipa que *La naturaleza no da saltos, sino que procede gradualmente;*³¹ y así sucesivamente. Los diversos temas y problemas que delimita en este campo de estudios, recrean metáforas que evocan el oficio del labrador y el del arboricultor, la germinación de las semillas, el crecimiento de las plantas, el papel de la raíz, el desarrollo de las aves, las estaciones del año, la radiación del sol.³²

Por el camino de la metáfora, Comenio incursiona en el *sistema de la analogía universal y de las correspondencias entre microcosmos y macrocosmos*³³ para comunicar a los lectores sus concepciones, su pensamiento, su teoría pedagógica. La metáfora rebasa así el ámbito propio tanto de la poesía como de la figura retórica y deviene, además, una forma de lenguaje filosófico³⁴ a través de la cual Comenio revela su modo de pensar, de concebir la realidad; donde sugiere las verdades -sus verdades- que quiere comunicar a los lectores y que ellos habrán de desvelar.

30 *Idem*, p. 63.

31 *Idem*, p. 69.

32 Véase *op. cit.*, pp. 60-97.

33 Esto, según Rousset, *constituye el fundamento ontológico de la metáfora* (MARRAMAO, 1989, p. 43).

34 El planteamiento es muy antiguo, pues nos remonta a la Grecia anterior a Platón y a Aristóteles y aún antes; sus perspectivas en relación con la teoría han sido motivo de debate constante entre filósofos contemporáneos, tales como Heidegger, Bergson, Derrida y Ricoeur, entre otros.

Pero la naturaleza en Comenio no sólo es metáfora; constituye, además, el modelo por excelencia; el orden cósmico cuya inmutabilidad tiene fuerza de paradigma en el ordenamiento de la educación;³⁵ 'sólo basta con inferirlo', y por supuesto conservarlo, para colocar en su debido lugar todo cuanto atañe a la tarea formadora.

Para concluir este apartado, una vez que hemos visualizado algunas facetas comenianas a partir de la trama de significados de la cultura escrita que hacen posible la emergencia de las teorías pedagógicas, resulta sugerente ubicarnos en la otra punta del *arco histórico* que se tiende sobre la modernidad, como ya lo anticipamos, y percatarnos de que si en ese *momento germinal*, el del comeniano siglo XVII, el mundo se podía percibir mediante la metáfora del libro, tres siglos después del primado de la cultura escrita, mediado por la tercera revolución, a finales del siglo XX asistimos a su desplazamiento, o por lo menos a las nuevas formas de comunicación que se han impuesto: hoy podemos decir que la metáfora para pensar el mundo y nuestro lugar en él, es la que nos ofrece la computadora, con su dosis de *realidad virtual*, de arrobas y de controles remotos.

B. DE EDUCATIONIS ORDINE: SENTIDOS DEL LENGUAJE PEDAGOGICO MODERNO.

³⁵ Así, el "Capítulo XIV, El orden que establezcamos para las escuelas debemos tomarlo de la naturaleza, y ha de ser tal, que ninguna clase de obstáculos pueda alterar" de la Didáctica Magna, resulta ilustrador.

Si entre los siglos XVI y XVII oleadas restauradoras se vuelcan sobre la sociedad y sobre sus formas de conocimiento, la educación, que ocupará en ellas un punto nodal, pasa a ser un campo importante de reflexión, foco de atención en las teorías que pudieran transformarla; la escuela sería el lugar de su cristalización.

La disolución del viejo universo y su conjura, acarrearón sobre las soluciones de las sociedades de aquellos siglos la emergencia de lo que pudiéramos llamar el *ethos ordenador* que permearía hasta el último rincón de las diversas esferas de la vida social y cultural, y sus manifestaciones cotidianas. El establecimiento de una minuciosa preceptiva, que se transforma en normativa, seguido de su cuidadosa vigilancia y estricto control, devendrían garantes de la pertinencia de las instituciones modernas; sólo así éstas podrían conservar los propósitos y tareas que originariamente se les habían depositado, que a su vez forman parte de la urdimbre más compleja y totalizadora en la que se entraman los Estados nacionales en gestación con su cuota de economía capitalista.

Los reformadores, particularmente los calvinistas, dirigirían la mirada hacia la familia y hacia la escuela -ya lo hemos dicho-, a su ordenamiento interior, como los medios más valiosos para desterrar los males del tiempo y de la sociedad.

De modo que la institución escolar moderna, nace con esta impronta, la de erigirse en uno de los vehículos privilegiados para la Reforma -escrita con erre mayúscula-. Su eficacia dependería de su existencia y difusión a lo largo y a lo ancho de los diversos territorios reformados, y si a través de Comenio nos llega la voz de Lutero convocando a su establecimiento en los rincones más apartados, otras voces reformadoras como la de los puritanos y los calvinistas por ejemplo, también se hacen escuchar en esta dirección, trazando a la vez los lineamientos para su regulación por instancias de administración 'central', pudiéramos decir, avocadas a dotarlas de un desempeño uniforme, homogéneo, y paulatinamente *universal*, acorde con las directrices que perfilaban la emergencia de las nuevas formas de organización social. Sólo que esta primera instauración de la escuela moderna³⁶ -es necesario enfatizarlo-, con su cuota de obligatoriedad y de gratuidad,³⁷ estaría vinculada con las prácticas religiosas que interesaba instaurar, basadas en la libre interpretación de los textos bíblicos: la Iglesia reformada y la lectura directa de la Biblia marchaban de la mano, dando lugar a la fórmula Instrucción = Evangelización.

³⁶ La otra gran renovación de la escuela moderna, es la que impulsa la gran revolución industrial de Inglaterra en el siglo XIX, protagonizada por los puritanos, ahora orientados a la producción. La reforma de la escuela nuevamente asume como bandera la de abrirse a todos, para que todos sepan leer y escribir, sólo que ahora la perspectiva es la de apoyar el desarrollo industrial: hombres y mujeres, niños y jóvenes deben estar capacitados para no echar a perder las máquinas, para poder leer las instrucciones, etc. Ver: SANTONI RUGIU, Historia social de la educación, vol. 2.

³⁷ Si bien con orientaciones y logros diversos, La Iglesia Católica, entre las medidas de la Contrarreforma que el Concilio de Trento estableció, estaba la obligación del párroco de instruir a los fieles, particularmente a los más pequeños. Aquí tienen su origen las escuelas de catecismo o de caridad, que prescindían de la lectura y escritura. Ver Santoni Rugiu, Scenari dell'educazione nell'Europa moderna, p. 6.

Esto hizo que a finales del siglo XVII, el terreno de los reformadores presentara los índices más elevados de alfabetización en Europa (KAMEN:1984).

Antes del establecimiento de la escuela moderna, la formación de los sectores menos favorecidos era más difusa, menos formalizada, y transcurría de manera connatural a la cotidianeidad de la vida doméstica: los hombrecitos aprendían el oficio del padre; las mujercitas, las ocupaciones femeninas. La enseñanza y el aprendizaje, procedían por imitación, por alguna intencionalidad muy inmediata y, en todo caso, sobre la marcha iban desarrollando y acumulando su cuota de experiencia; detrás de ellas no existía ningún avezado pensador que les hiciera propuestas completas ni reflexionara sobre su razón de ser.

El cambio de los tiempos, con su cuota de complejización y diversificación de tareas e instituciones, planteaba nuevas exigencias formativas que desplazarían a la educación familiar y dignificarían el oficio de maestro,³⁸ abriendo el camino para la especialización en su papel y para prever su preparación para asumirlo de la mejor manera.

Así es como la instrucción primaria hacia finales del siglo XVI surge por iniciativa de la Iglesia Cristiana, impulsada por la defensa de la propia religión y contra las embestidas

³⁸ Ver Calidoscopios Comenianos, vol. I, p. 71 y ss.

heréticas. En esto existen coincidencias de fondo, por más diferencias que haya entre la vertiente reformadora y la contrarreformadora. Asimismo, dentro del programa escolar de los mismos reformadores, no obstante su coincidencia, existen tendencias y matices que los identifican entre sí: *Lutero planteó como primer deber del cristiano el ser capaz de nutrir su propio espíritu y su propia relación con Dios con la lectura personal de la Biblia y, para facilitar esto a todos, la tradujo él mismo al alemán vulgar. Calvino [1509-1564], y después lo hugonotes y los puritanos británicos acentuaron la estrecha correlación entre deber religioso, actividad productiva humana-educación formal, directa e indirectamente, incitando al trabajo para el cual la instrucción ya era necesaria, espiritualmente y concretamente.*³⁹

Este es el escenario en el que Comenio da curso a sus obsesiones ordenadoras y desarrolla un papel protagónico en el conjunto de voces que se comprometen con disponer todo aquello que competa a los procesos formativos, fuente de renovación social, para que marchen de la mejor manera y adquieran el rostro de lo formal. La actitud reflexiva y la vocación formadora del inicio de la modernidad se vuelcan de lleno sobre el engranaje escolar.

³⁹ SANTONI RUGIU, op. cit., p. 29.

El problema del *orden* de la institución escolar, y su conservación, se vuelve así un punto neurálgico al que emigran legados y tradiciones de otros ámbitos y se resignifican prácticas y discursos que regirán la *escolarización* y que en el curso del tiempo van configurando un modo de pensarla y de vivirla. En torno a ella se van construyendo distintas soluciones que se integran entre sí y que señalan los hilos que amarran la existencia de la escuela; dichas soluciones dan lugar a un lenguaje particular que constituye el andamiaje de la escolarización, que nos permite percibirla -y que a la vez nos dificulta aprehenderla desde otros lugares-, como fenómeno nuclear de las sociedades occidentales, vigente aún hoy, en el umbral del siglo XXI. Me refiero a las nociones de *clase*, *método*, *currículum* y *disciplina*, sin las que sería inconcebible la escuela moderna. A algunas de ellas Comenio hace referencia en la *Didáctica Magna* (1638); de otras, a la vez, da cuenta en su *Lexicon Reale Pansophicum* (1652).

Sólo que el surgimiento de estas prácticas y discursos, cercanos y complementarios en su orientación, nos habla de la trama social y cultural en la que adquieren sentidos y significados. Indagar su urdimbre, la presencia en ellos de los hilos sutiles y poco visibles que se tejen entre las diversas *constelaciones* de reformadores, es la intención de lo que sigue.

Pudiéramos decir que la arquitectura de la escolarización occidental se construye en Europa en el curso del siglo XVI y durante el primer tercio del siglo XVII. En ello -en la información que hasta el momento he podido recabar- encontramos coincidencias importantes, no fortuitas, entre puritanos, luteranos y calvinistas que se desplazan por Alemania, Bohemia, Suiza, Francia, Inglaterra, Bélgica y Holanda, y que influyen de manera decisiva en Comenio: J. V. Andreä, pastor luterano, es uno de sus maestros más importantes; por su parte Comenio inicialmente estudia en la Academia calvinista de Nassau, en Herborn,⁴⁰ de modo que esto marca sus experiencias tempranas. Ramus (1515-1572), maestro de retórica, que se había formado con el pastor luterano Sturm, fue un calvinista francés, hugonote, masacrado durante la noche de san Bartolomé, de quien Comenio se expresa con admiración.⁴¹ Otro de los grupos importantes en esta constelación, es el de los Pequeños Hermanos, asentados en Lieja, que establecen una relación muy rica con varios pensadores renacentistas comprometidos con la tarea de transformar las prácticas educativas. ¿Cuáles son los nudos que comparte estas redes de reformadores con el andamiaje de la escolarización que hace un momento mencionábamos?

⁴⁰ Recordemos que ahí conoce a su maestro Alsted -uno de los más famosos enciclopedistas-; también le da clases Fischer-Piscator -conocedor de la Biblia y de las doctrinas milenaristas- y entra en contacto con las teorías sobre el Estado, de Althusia. El grupo intelectual de la Unitas Fratrum profesaba particular admiración a los planteamientos de Calvino, motivo por el cual canalizaba a sus pastores a las instituciones luteranas para que se formaran.

⁴¹ Ver El laberinto del mundo, capítulo 4.

La vida en la escuela, tanto en su concepción como en su cotidianeidad, implica el establecimiento de criterios de organización, referidos a la disposición, a la distribución, a la graduación, que se expresan en niveles, en secuencias, en la estructuración de partes en relación con el todo; estas formas de ordenamiento que hoy nos resultan tan familiares y que atribuimos en buena medida a la lógica de *racionalidad* que la modernidad trajo consigo, en realidad se instauraron allá por los lejanos siglos XVI y XVII estrechamente vinculadas con expectativas milenaristas, por sorprendente que nos pueda parecer, donde se jugaba -ya los hemos mencionado en otros lugares- la perspectiva de regeneración de la sociedad a través de nuevas formas de conocimiento y de educación, como los recursos idóneos para restaurar lo que el hombre había perdido a raíz de la caída original.

Los reformadores sabían lo que querían. Su búsqueda ahora se orientaba a encontrar arsenales pedagógicos de tal manera eficientes y válidos por sí mismos que las bondades de su operativización no dependieran de las limitaciones humanas procedentes de maestros y alumnos; el problema radicaba, pues, en idear el recurso idóneo para superar el problema de la 'subjetividad', diríamos hoy, y depositar los procesos en una estructura sólida y férrea, cuya operativización y disposición minuciosa fijara paso a paso, minuto a minuto, hasta los más ínfimos detalles lo que había que hacer, de modo tal que no diera margen a equivocaciones.

Es así como asistimos a la instauración temprana del *curriculum* escolar que se registra entre los años 1582-1633 en las Universidades de Leiden, Cambridge y Glasgow.⁴² El *curriculum* escolar como tal, a la vez que se erige en el centro de convergencias y aspiraciones calvinistas en particular, expresará el *sumum* de los anhelos de orden de la sociedad que se enfila hacia la modernidad.

Entre los legados que dan lugar al *curriculum* escolar, son prioritarias las aportaciones de los maestros de Retórica, particularmente las de Ramus -que nace en el norte de Francia y mantiene estrecha relación con los más connotados maestros de Retórica alemanes-, polémico e inquieto maestro de filosofía en la Universidad de París, empeñado en renovar este cuerpo de saberes de manera que no constituyera un fin en sí mismo, sino un instrumento útil para el estudio de otros pensadores. La gran renovación que plantea fue el hacer de la dialéctica el instrumento idóneo para pensar, a partir de la disposición de los argumentos e ideas recabadas a través de la gramática.⁴³ Para disponer estas ideas propuso una especie de 'mapas conceptuales', que trasladaban al espacio visual de la escritura las ramificaciones de los diferentes conceptos según su nivel de complejidad y las

⁴² Ver HAMILTON, 1989.

⁴³ A grandes líneas, de acuerdo con Hamilton, se puede decir que las funciones de las ramas que integraban a la filosofía en ese entonces, eran las siguientes: la gramática recababa las ideas; la dialéctica, las organiza y estructura; la retórica, abordaba la presentación. Ramus enfatizaba el papel de la dialéctica, pues la disposición de las ideas debería resultar inteligible y clara.

relaciones que existían entre ellos. Su propósito era hacer accesibles los estudios filosóficos, y de alguna utilidad, a sectores más amplios que los del exclusivo círculo de eruditos.

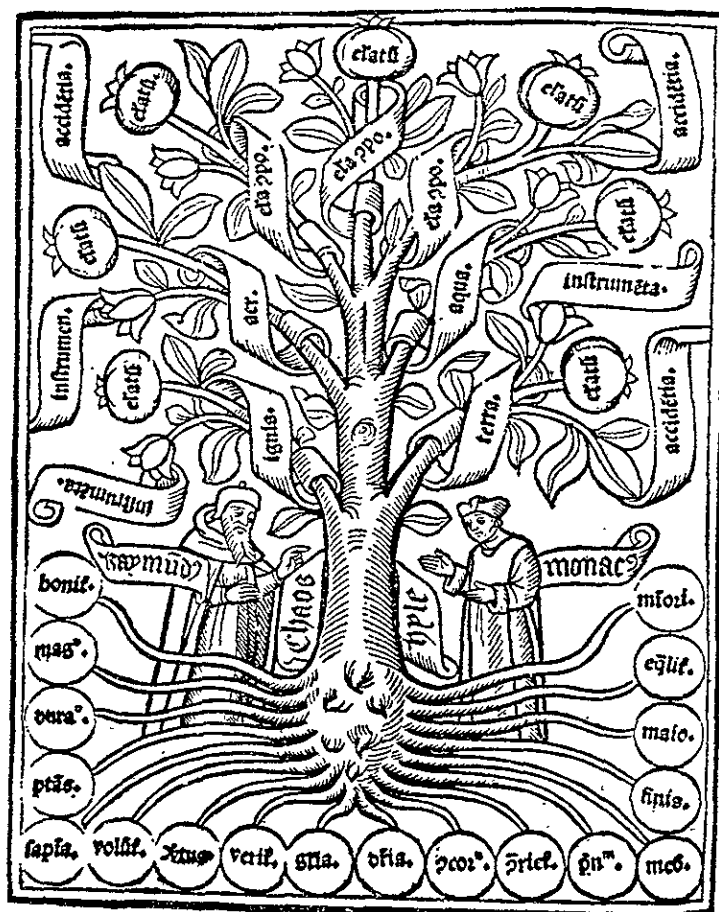


Diagrama arbóreo. En el *Arbor scientiae*, de Lull, edición de Lyons, 1515

El método ramista se convirtió en esa suerte de *Clavis Universalis* tan codiciadas para acceder con facilidad al saber a través de un orden lógico y racional susceptible de amplias aplicaciones, ya no exclusivamente en el terreno filosófico sino en todo tipo de saber; a la vez, siguiendo el proceso lógico de conocimiento que habían utilizado grandes pensadores, el estudiante y el estudioso encontrarían un modelo para producir conocimiento.

Muchos maestros, y particularmente los reformadores, vieron en el método de Ramus, la panacea para poner orden en medio del desorden imperante. Su resonancia a nivel continental, por diversos motivos, fue múltiple y constituyó el paradigma que daría lugar a nuevas prácticas y discursos en educación. Al ser recepcionado el ramismo en diversas partes de Europa, en territorio calvinista, como lo eran las universidades escocesas que tenían el propósito de formar pastores calvinistas; la noción de método se yuxtapone con la de *curriculum vitae*⁴⁴ y la de *cursus vitae* empleada por los calvinistas para referirse a la trayectoria vital, al desplazamiento de la vida y los obstáculos que hay que vencer en él, que al aplicarse al control sobre la totalidad de la vida del estudiante -su asistencia, su aprovechamiento, su comportamiento- se resignificó como *curriculum* escolar.

⁴⁴ *Curriculum vitae* es un término acuñado por Cicerón en el año 43 a.C. para referirse al



XCVIII

El estudio
Museum
The Study

transcurso de la vida. Es una de las reflexiones sobre la condición de la vida que nos heredaron los antiguos latinos y de la que gustaba mucho Calvino.

El *curriculum*, a la vez integró la noción de clase o graduación de niveles como criterio para agrupar a los alumnos, que también se había introducido a principios del siglo XVI en los colegios adjuntos a las universidades,⁴⁵ particularmente a la Universidad de París. Estamos hablando de 1509 aproximadamente, cuando Goulet establece la necesidad de que el colegio se organice en "al menos doce clases o pequeñas escuelas, según la exigencia de lugar y auditores".⁴⁶ Asimismo, la disposición de los alumnos en *clases* forma parte de las prácticas usuales en los colegios de los Hermanos de la Vida Común, como criterio para organizar a la población que los frecuentaba. De tal modo que la noción de *clase* que hoy nos pudiera parecer inocente en su simplicidad y cotidianeidad, también significó en ese momento una transformación radical en la vida escolar si tenemos en cuenta que la antigua noción de *schola*, como tiempo y lugar destinado al estudio, a la literatura, aglutinaba flexiblemente a discípulos y maestros, sin exigencia de parámetros de edad, ni establecimiento de cuotas asistencia y aprovechamiento.

Pero el *ramismo* no sólo dejó huellas profundas en los reformadores, sino también en los contrarreformadores, particularmente en los jesuitas -fundados en 1534, bajo la impronta de las órdenes militares-. Prueba de ello es el ordenamiento de escuelas *ad hoc* para la formación de la

⁴⁵ Se trata de hospicios, de pedagogías para estudiantes de escasos recursos.

XCVII



La escuela

Schola

A School

La escuela¹ es un taller, en que los noveles talentos son formados para la virtud, y se divide en clases.

El maestro² se sienta en la cátedra,³ los alumnos⁴ en bancas;⁵ él enseña, ellos aprenden.

Algunas cosas se escr'ben para ellos en la pizarra [pizarrón]⁶ con tiza [gis].

Algunos se sientan a la mesa y escriben;⁷ él corrige⁸ los errores.

Algunos se ponen de pie y recitan lo aprendido de memoria.⁹

Algunos charlotean¹⁰ y se portan insolentes y negligentes;

éstos son castigados con la palmeta (férula)¹¹ y la vara.¹²

1 Schola¹ est officina, in quâ novelli animi ad virtutem formantur, et distingvitur in classes.

2 Praeceptor² sedet in cathedrâ,³ discipuli⁴ in subselliis;⁵ ille docet, hi discunt.

3 Quaedam praescribuntur illis cretâ in tabellâ.⁶

4 Quidam sedent ad mensam et scribunt;⁷ ipse corrigit⁸ mendas.

5 Quidam stant et recitant memoriae mandata.⁹

6 Quidam confabulantur¹⁰ ac gerunt se petulantes et negligentes;

7 hi castigantur ferulâ (baculo)¹¹ et virgâ.¹²

1 A School¹ is a shop, in which Young Wits are fashion'd to vertue, and it is distinguished into Forms.

2 The Master² sitteth in a Chair;³ the Scholars,⁴ in Forms;⁵ he teacheth, they learn.

3 Some things are writ down before them with Chalk on a Table.⁶

4 Some sit at a Table and write;⁷ he mendeth⁸ their Faults.

5 Some stand and rehearse things committed to memory.⁹

6 Some talk together,¹⁰ and behave themselves wantonly and carelesly;

7 these are chastised with a Ferula^{11*} and a Rod.¹²

⁴⁶ HAMILTON, 1989, p. 189.

juventud, a través de la *Ratio atque institutio studiorum Societatis Iesu*, entre 1550 aproximadamente y 1599, constituida por un total de 467 reglas organizadas en cuatro partes -gobierno del Colegio, reglas para los profesores en general, organización de los estudios elementales, organización de los estudios superiores-, que prescriben minuciosamente el desarrollo de la vida cotidiana en las escuelas jesuíticas. Su misma denominación en latín ya da cuenta del *plan fijado con anticipación y la disposición de los estudios de la Sociedad de Jesús* y, curiosamente, nos remite a la polémica aún en boga referida al desplazamiento de la noción de *plan de estudios* por la de *curriculum*, por considerar a esta última la más innovadora. En realidad se trata de nociones que, partiendo de una matriz histórico cultural próxima, expresan dos tradiciones, la que procede de la solución de los reformadores y la de los contrarreformadores; la difundida entre los pueblos protestantes y la de los pueblos católicos.

En fin, volviendo a Comenio y su inmersión en las polémicas y propuestas en torno a la mejor marcha de la escolarización, podríamos decir que se encuentra en el centro del debate. Y si bien sus aportaciones a la educación se centran en los procesos de transmisión y apropiación que él inscribe bajo el rubro de *didáctica*, se trata de la gran instauración de la enseñanza, mucho más amplia y totalizadora que la concepción que tenemos de este campo hoy en día. Al recorrer sus obras

en esta línea, en la estructura ordenadora que plantea están presentes las nociones de clase, disciplina, *tribu*, orden. La noción de curriculum escolar ni siquiera la menciona como tal; sin embargo, el contenido de sus obras, particularmente la *Didáctica magna* y la *Pampedia*, ofrecen aspectos y elementos que se aproximan a lo que pudiera ser el curriculum escolar, al proponer tipos de escuelas y al describir puntualmente lo que compete a cada una de ellas, movido por el empeño de plantear requerimientos universales e infalibles en cuestión de método, de contenidos, de libros y de otros subsidios que devienen eficiencia y facilidad para la tarea educadora.

Sin embargo, la noción de *curriculum* no fue ajena a Comenio, pues la incluye en el *Lexicon Reale Pansophicum*, aunque no la define como tal. Asimismo, en esta obra integra, como definiciones pues a lo largo de su obra las maneja en su discurso, la definición de clase, *tribu*, disciplina, método, *ordo*, términos relacionados con las preocupaciones que hemos venido apuntando.

En fin, las fórmulas *totales* de los reformadores -abrir la evangelización-educación a todos, con el método ramista válido para todos los contenidos y para todas las personas de todos los lugares-, son parte de los legados que se expresan en la célebre frase comeniana: *Omnes omnia omnino* -educar a todos en todo totalmente-.

A estas alturas el *engranaje de la escolarización* ya se había completado; sólo faltaba echarlo a andar en todos sus mecanismos y perfeccionarlo en curso de la modernidad, exacerbándolo hasta llegar a nuestros días...

C. MINISTRATIO AD MEMORIAM, EL RECURSO DE LAS IMAGENES.

Los siglos XVI y XVII parecieran empeñarse en querer relegar al olvido la memoria...; con este afán, aparentemente la proscriben y poco a poco la deslindan de la inteligencia, del razonamiento, del conocimiento, de la creatividad. Y se desencadenan oleadas de críticas, de reformas del saber y de la mente, que traen aparejadas otras tantas reformas en los modos de transmisión; las protestas y los debates inicialmente son encabezados precisamente por los más reconocidos maestros de retórica y de lógica y, después, por los seguidores del realismo pedagógico. En estos movimientos, a la vez que se reconoce la importancia de la memoria para la conservación del saber, también daría la impresión de que ésta, como noción y como función, paulatinamente se independiza y se abstrae de otras prácticas socioculturales que le conferían significado. No obstante, se elude el problema de fondo: la vinculación deseable entre el saber y las formas de la memoria, del recuerdo y, por qué no, del olvido.

La memoria aporta sensaciones, contenidos, representaciones, experiencias: la materia prima del saber. Comenio lo comprendía bien:

*No se graba con solidez en la mente sino aquello que el entendimiento conoce rectamente y la memoria fija con cuidado. Con verdad dice Quintiliano: Toda la enseñanza estriba en la memoria: en vano aprendemos si dejamos marchar lo que hemos oído (o leído). [...] todos los seres naturales toman desarrollo en sus mismos aumentos. Por lo tanto, no hay que dejar a la memoria en la primera edad (con tal que se obre racionalmente); será una base solidísima de aprovechamiento.*⁴⁷

El hombre busca aumentar su saber y, mediante ello, incrementar su poder: el saber se construye sobre el recuerdo; *podemos tanto como sabemos -tantum possumus quantum scimus-*, dirá Francis Bacon. Pero ¿cuál es el lugar de la memoria en relación con el saber? La discusión es antigua, tan antigua que remite a Platón -vista como proceso de recordar el mundo arquetípico originario, la facultad divina de la reminiscencia-, y a Aristóteles -percibida como conservación de la marca hecha por el objeto sensible y por la experiencia, que persisten como recuerdo y son recuperadas en un presente-. La memoria resguarda las sensaciones, las percepciones, las experiencias, las nociones, los conceptos. La riqueza de los recuerdos y la posibilidad de disponer de ellos trayéndolos al pensamiento en el momento en que se requieran, implica su ordenamiento y conservación. La producción del saber -y su transmisión- en diferentes campos,

⁴⁷ COMENIO, *Didáctica Magna*, p. 88. Asimismo, trae a colación *De traendis disciplinis*, donde en el Libro III Luis Vives se refiere a la importancia del cuidado de la memoria desde edades tempranas.

para su apropiación requiere de entender los conocimientos, para lo cual se ha de relacionar mentalmente lo recién percibido con lo ya sabido; a partir de ese momento, entra en juego la memoria, al recordar lo que con anterioridad se había estructurado. Aristóteles es tajante al respecto al ubicar la memoria antes del saber, como fase inicial dada por el reconocimiento del pasado y después de la expresión del saber, como rememoración de la experiencia que se había aprendido y depositado en la memoria, pero siempre con el carácter de función subordinada a la estructuración y apropiación de dicho saber; es decir, no como función autónoma, con valor por sí misma.

Los procesos del pensamiento también manifiestan una historicidad específica, tienen la marca de las prácticas y los discursos que los generan y sólo inmersos en ese escenario es posible aproximarnos a su complejidad y a la comprensión de su intención originaria. La memoria, como práctica sociocultural que comparten Comenio y otros educadores de la época, se configura en relación con la cultura propia de la oralidad y subsiste como tal hasta el establecimiento de la cultura de la imprenta; esto es evidente: en la antigüedad clásica la práctica de la vida cívica y política requería una sólida formación para el orador y la memoria se inscribía como parte de la retórica - *inventio, dispositio, elocutio, memoria, pronunciatio*-. Su ejercicio, podía lograrse al grado de verse como 'prodigio',

y era motivo de orgullo. Había, por lo tanto, interés en cultivar las capacidades naturales mediante el adiestramiento de la *memoria artificial* -misma que en el lenguaje de la época, se refería a la memoria que se desarrollaba gracias a la intervención del arte respectivo- y esto era posible accediendo a una preceptiva muy meticulosa que variaba de acuerdo al tratadista en cuestión. En el curso del medioevo, la memoria abandona el ámbito de la vida civil y se vincula con las prácticas religiosas propias de los predicadores - *ars praedicandi*-, en forma de discurso oral moralizante referido a las Sagradas Escrituras: la homilia. Si bien Agustín de Hipona inicia la tarea de reflexión sistemática en torno al trabajo del predicador, son Alberto Magno y Tomás de Aquino quienes precisan el papel de la *memoria* en el comportamiento del cristiano: ahora su lugar se encuentra al lado de la *intelligentia* y la *providentia*, que se conjugan para percibir las acciones del pasado, del presente y del futuro y, mediante su concurso, desarrollar la *prudentia*. Finalmente, próxima a su ocaso, la memoria vive como tal su última gran reubicación con Ramus, que la excluye de la retórica y la inscribe en la lógica o dialéctica, como parte del método para la ordenación del conocimiento y del discurso retórico -*inventio, dispositio, memoria*-; como tal es retomada por Bacon y Descartes.⁴⁸ De ahí en adelante subyace con una intención similar en el *método*, es decir, como subsidiaria del orden. El papel que la memoria como tal había

⁴⁸ Ver apartado el apartado anterior.

desempeñado en la cultura oral -tradición propia de la cultura griega que, asimilada por Roma, llega hasta las Edades Medias-, ahora, con la consolidación de la imprenta y en un horizonte de despliegues muy complejos y polivalentes, se trasladará a los libros, museos y bibliotecas.

En el curso de los siglos, la memoria, no obstante sus avatares histórico-culturales,⁴⁹ conserva la huella de dos legados: la combinación de lugares y de imágenes, que posibilitaran el ordenamiento de los contenidos y, consecuentemente, su recuerdo. Los *loci e imagines*, codificados como arquitectura e imaginería, manifiestan la mentalidad y sensibilidad de sus autores. En este caso, entre Comenio y aquéllos en quienes reconoce dos de las influencias más fuertes de su obra, Campanella y Andrea, se percibe una línea de continuidad, ya que estos últimos sueñan ciudades circulares y cuadradas -llenas de simbologías-, como el espacio propio para la sociedad restaurada, unificada, armoniosa y trabajadora, en la cual el saber se dispone enciclopédicamente y se ilustra con imágenes, para ponerlo al alcance de todos los habitantes a través de la educación.

⁴⁹ Se pueden señalar, por lo menos, las siguientes: la retórica de los foros, representada por Cicerón, Quintiliano y el autor del *Ad Herennium*; el *ars dictaminis*, impulsado durante el reinado de Carlomagno, que desplaza el discurso oral al escrito mediante la epístola; las diversas formas de retórica cristiana relacionadas con el *ars praedicandi*; la retórica escolástica, representada por Alberto el Magno y Tomás de Aquino; el *ars poetriae* de los siglos XII y XIII, dirigido a la versificación y a otros refinamientos del lenguaje; el movimiento neoplatónico renacentista que introduce el pensamiento hermético, la magia, la kábala, etc.; la retórica relacionada con amplios proyectos de reforma social durante los siglos XVI y XVII; la propuesta de un nuevo método de conocimiento -de Lulio a Leibniz- buscado en la renovación de la lógica, en el desarrollo de las matemáticas, de la geometría, del estudio de la naturaleza.

La intención que anima esta renovación educativa, consiste en superar el libro como exclusivo recurso y en propiciar su vinculación con la realidad, exaltando para ello la cultura científica que emerge en el horizonte cultural.

Campanella recorre las siete murallas concéntricas de la ciudad y nos muestra sus paredes interiores y exteriores, pintadas con figuras, como si se tratase de un libro:

*La Sabiduría hizo adornar las paredes interiores y exteriores, inferiores y superiores, con excelentes pinturas que en admirable orden representan todas las ciencias (...) Hay Maestros dedicados a explicar las pinturas, los cuales acostumbran a los niños a aprender todas las ciencias sin esfuerzo y como jugando [...].*⁵⁰

Andreä, a su vez, divide la ciudad-fortaleza de artesanos en cuatro zonas, y asigna a cada una de ellas un grupo de edificios en los que se realizan actividades específicas:

Existe un edificio especial dedicado a la disección y a la anatomía, y por todas partes hay cuadros que ayudan a enseñar y a estudiar. En el laboratorio de historia natural, las paredes están pintadas con ilustraciones de los fenómenos allí estudiados, con representaciones de animales, peces, piedras preciosas, etc. (J.V. Andreä, Reipublicae Christianopolitanae Descriptio, 1619, p. 157).

Comenio por su parte, ocupado en facilitar la comprensión y retención del aprendizaje, emplea la arquitectura escolar para poner a la vista figuras y textos:

También reportará gran utilidad que el contenido de los libros se reproduzca en las paredes de la clase, ya los textos (con enérgica concisión), ya dibujos de imágenes o emblemas que continuamente impresionen los sentidos, la memoria y el entendimiento de los discípulos. Los antiguos

⁵⁰ T. Campanella, *La ciudad del sol*, 1602, p. 147, 150.

nos refieren que en las paredes del templo de Esculapio se hallaron escritos los preceptos de toda la medicina que transcribió Hipócrates al visitarle.⁵¹

En estas construcciones arquitectónicas, la disposición y el orden nos remiten a preocupaciones pansóficas, enciclopédicas y metodológicas; las imágenes,⁵² nos conducen nuevamente a la tradición aristotélica en torno al problema de la sensación, de la imaginación y del pensamiento;⁵³ de la relación entre alma sensitiva e intelectual: "*Nihil est in intellectu quod non prior fuerit in sensu*" -No existe nada en el intelecto que no haya estado previamente en los sentidos-. En el 'alma' convergen ambos extremos: entre sensación e inteligencia, intuición de lo sensible e intuición intelectual de las esencias, transcurre el movimiento del pensamiento: juicio, reflexión, imaginación. La información inicialmente recibida, se conserva y recrea mediante la memoria, el sentido común y la imaginación. La doctrina aristotélica ubica el último fundamento del conocimiento en los sentidos y, particularmente, en las sensaciones. La propuesta formativa comeniana se sustenta en ella:

[...] debe ser regla de oro para los que enseñan que todo se presente a cuantos sentidos sea posible. Es decir, lo visible a la vista, lo sonoro al oído, lo oloroso al olfato, al gusto lo sabroso y al tacto lo tangible; y si alguna cosa pudiera ser percibida por diversos sentidos, ofrézcase a todos ellos

⁵¹ Comenio, J.A., *Didáctica magna*, p. 103.

⁵² Desde el punto de vista epistemológico, es diferente si el acto del pensamiento se dirige a las imágenes, a conceptos asimilados a las realidades, o a conceptos totalmente abstraídos de ellas.

⁵³ Aristóteles rebate la concepción platónica de las ideas innatas, afirmando que se configuran a partir de los datos que aprehenden los sentidos, de ahí que el mundo se conciba a partir de la información que aporten las sensaciones.

[...].Puesto que los sentidos son los fidelísimos proveedores de la memoria, la dicha demostración sensual dará por resultado la perpetuidad del conocimiento; esto es, que lo que cada cual sepa, lo sepa con constancia. ⁵⁴

Las sensaciones son transformadas, a su vez, en imágenes o fantasmas. Es decir, la representación de las sensaciones depuradas, ya desvinculadas de la materia, debido a la intervención de la imaginación, es aquello sobre lo que trabaja el pensamiento. "No hay pensamiento sin imagen (sic.)", sin contenidos -objetos, formas esenciales- a los cuales haya de referirse la inteligencia. De tal manera, el conocimiento resulta de lo sabido, y la sensación de lo sentido. No obstante, es fundamental precisar respecto a la sensación, que el concepto griego original se difundió en Europa ya latinizado; con ello, perdió significados y dio lugar a diversas acepciones que pudieran dar cuenta de su uso original. Por lo tanto, la noción aristotélica de sensación, que se refiere al primer contacto de la mente con la cosa, puede remitirnos a sensación propiamente dicha, percepción, representación y otras formas de sensualismo a través de las cuales la mente se pone en contacto con la realidad e 'intelige'.

En el curso del tiempo, estos planteamientos se constituyen en el fundamento de un tema recurrente que aglutinará en torno a sí a filósofos, teólogos, educadores del mundo mediterráneo y occidental en general. Comenio no es ajeno a

⁵⁴ COMENIO, J. A., *Didáctica Magna*, p. 110.

ello, recurre a Aristóteles y lo explicita en diversas partes de su obra:

[...] *estamos dotados de ciertos órganos a modo de vigilantes u observadores para que auxilién a nuestra alma racional durante su estancia en el cuerpo, a fin de que mediante ellos pueda el alma humana ponerse en relación con el mundo exterior, y son vista, oído, olfato, gusto y tacto, y así nada habrá que escape al conocimiento de las criaturas.*⁵⁵

En *El mundo en imágenes*, la obra más representativa de Comenio en este ámbito de problemas, las referencias a estos principios saltan a la vista a cada rato cuando Comenio trata de fundamentar su trabajo, y se sintetizan en la expresión: *La escuela de lo sensible, preludio de la escuela intelectual.*⁵⁶ La imagen, como representación, no sustituye a la realidad; se dirige hacia ella, amplía y profundiza su horizonte, apoyándose en otras experiencias visuales que también sirven de puente para las cosas invisibles. El famoso *SAL* comeniano -*Sapere, Agire, Loqui*:- *Saber, hacer, hablar*, tiene como sustento las *sensopercepciones*, puesto que el propósito de llevar a cabo una formación completa se logra en la medida en que todas las cosas "sensibles" se presenten a nuestros sentidos de una forma tan adecuada que no puedan menos de ser captadas.⁵⁷

En la obra comeniana orientada a la educación, existen préstamos de las atmósferas culturales de esos años que están presentes en el hecho de recurrir a las imágenes para apoyar

⁵⁵ Idem, p. 13.

⁵⁶ Comenio, J.A., *El mundo en imágenes*, p. 76.

⁵⁷ Idem, p. 71.

la enseñanza y el aprendizaje. Comenio hace de ellas un uso *educativo lúdico*⁵⁸ destinado a *ilustrar todas las cosas fundamentales en el mundo y las actividades en la vida*⁵⁹ y, en ese sentido, nos muestra los universos no sólo en su concepción pansófica, sino también en su expresión gráfica, mediante representaciones más cercanas 'a la razón que describe' -aunque con ello no pretendo afirmar que los símbolos propios de las creencias religiosas y de sectores medios urbanos del inicio de la modernidad, estén ausentes-, y en esa misma medida, más lejanas 'a la emotividad que tiñe con la fuerza de las diversas tonalidades'. Tal vez este tratamiento más racional de las imágenes, en parte manifiesta aquella forma de iconoclastia interior, cercana a la mentalidad de la Iglesia Reformada -particularmente a la austeridad del Calvinismo-; no obstante, algunas de las figuras que nos presenta Comenio tienen la *huella renacentista*⁶⁰ que se hace ostensible en la afición a la expresión de lo espiritual en formas sensibles que, además de ser motivo de deleite, incidan en la persistencia visual de

⁵⁸ En el breve Prefacio al lector, Comenio, portador de una de las mayores preocupaciones renacentistas, insiste: "la experiencia escolar ha de resultar placentera y atractiva, las imágenes han de ser motivo de recreación". Y esta preocupación atraviesa su obra, ya sea como fundamento de la acción educativa, ya en forma de juegos concretos que propone, en este caso, para el aprendizaje de la lectura (ver *Pampedia*, cit., pp. 208-210).

⁵⁹ Comenio, J.A., *El mundo en imágenes*, p. 67.

⁶⁰ Durante el Renacimiento el pensamiento hermético y kabalístico, la magia, la astrología, etc., propician una concepción del universo como realidad que se devela poco a poco a través de diversas formas de pensamiento simbólico. También converge la recreación de una forma de cultura visual escolástica -en la línea de Aristóteles, Alberto Magno y Tomás de Aquino- con fines ético-religiosos, que solía dotar a las figuras de gran expresividad para que no se olvidara su mensaje. En el terreno de la iconología son fundamentales las aportaciones de Publicius, Boncompagno, Rosselli, Pedro de Ravena, G. Bruno, Romberch, Richeome, así como las procedentes de la orden de los Predicadores y de los Dominicos, etc.

los contenidos. Aquí encontramos también una de las ocupaciones y preocupaciones propias del hombre barroco, en la medida en que las imágenes acuden en apoyo de la palabra para mover el ánimo y la voluntad de los demás en relación con los propósitos de formación humana. Tal es el caso del manejo que hace de las virtudes -prudencia, templanza, fortaleza, paciencia, etc.-, personificándolas y confiriéndoles un cuerpo y una gestualidad propios que las haga inolvidables.

En *El mundo en imágenes*, por ejemplo, las imágenes se organizan a partir de cuadros temáticos en los cuales las ilustraciones actúan como *núcleos generadores* de imágenes y de palabras, de nombres y de conceptos que propician tanto el conocimiento de la realidad física y metafísica, como el de la lengua en estudio -en este caso, el latín-; con la intervención del maestro se logra unir el signo visual con el auditivo. *Icono, palabra, realidad*. Aristóteles acude otra vez como sustento,⁶¹ planteando formas propicias al recuerdo de los objetos y al reclamo de la memoria, tales como el orden y la regularidad, así como la reminiscencia, que por su parte se orienta hacia la búsqueda de imágenes a partir del presente, y hacia su vinculación con otros momentos y otras representaciones que se relacionan con dicho presente, ya sea

⁶¹ De memoria et de reminiscentia es un verdadero tratado de psicología que analiza el comportamiento del pensamiento a partir de la imaginación, de la reminiscencia, de la memoria. Su estudio será constante y muy difundido entre los tratadistas de ésta última.

por similitud, oposición o cercanía -lo que después se denominará asociación de ideas-.

El cultivo renacentista de la imagen, que por lo demás nos remite al uso temprano que Cicerón hace de él,⁶² persiste durante el barroco siglo XVII como uno de los más importantes legados utilizado por diversos estudiosos en otros campos del saber: Bacon y Descartes, contemporáneamente al desarrollo del método científico y de razonamiento, respectivamente recurren a la escritura y a otros subsidios visuales que fortalezcan la memoria, entre los que se encuentran, para Descartes, imágenes dibujadas, símbolos algebraicos, cifras y caracteres.⁶³ En el caso de F. Bacon, todo cuanto presta a las cosas inteligibles una expresión sensible [...] todo cuanto penetra en el espíritu cuando experimentamos un vivo sentimiento, como el temor, la admiración, la vergüenza, la alegría, se retiene más fácilmente.⁶⁴ El valor dado al uso de la imagen se manifiesta también en el recurso a las figuras y caracteres, y a la elaboración de *tablas y nomenclaturas*, en las que el resultado de meticulosas clasificaciones (aplicadas a la naturaleza, al lenguaje, a la matemática, a la lógica, etc.) posibilita la *visualización espacial* a la que se aplicará el pensamiento, favoreciendo con ello su

⁶² La preceptiva clásica contenida en las obras de Cicerón -De oratore-, de Quintiliano -De institutione oratoria-, en la Rhetorica ad Herennium, que recomienda ubicar ordenadamente en lugares, las imágenes que queremos recordar, dio lugar a diversas interpretaciones y, con ellas, a diversas prácticas. De hecho, se privilegian las imágenes visuales como medio para recordar.

⁶³ Cfr. Reglas para la dirección del espíritu.

⁶⁴ F. Bacon, *Instauratio magna, Novum organum*, Nueva Atlántida, Editorial Porrúa, S.A., Colección Sepan cuántos, n. 293, México, 1991⁴, p. 118.

recuerdo. A este respecto, desde diferentes campos del saber trabajan F. Bacon, Wilkins, J.H. Bisterfield (ver *sopra*), De Mott, el propio Comenio y Leibniz. La sensibilidad barroca hacia la iconología también se expresa en nuestros autores, en el gusto y el interés por los lenguajes ideográficos -como los jeroglíficos- que establecen una relación directa entre el signo y las cosas o los conceptos que quieren significar:

*De ahí tomamos el modo de los egipcios, quienes no teniendo letras con las que pudieran escribir los conceptos que los animaban, y para que pudieran recordar más fácilmente las útiles especulaciones de la filosofía, recurrieron a la escritura con pinturas, sirviéndose de imágenes de cuadrúpedos, de pájaros, de peces, de piedras, de hierbas y de cosas similares en lugar de las letras.*⁶⁵

El uso de caracteres reales y construcción de lenguajes universales que posibilitaran diversos planos del entendimiento entre los hombres, nuevamente nos remite a las empresas del siglo XVII que, además, permean los ambientes escolares: la escritura, en sus varias manifestaciones, lleva la *marca de lo visual*. Diversas lenguas y lenguajes, se entretajan en otros tantos alfabetos, dando lugar a *alfabetos cósmicos* -en cuyo libro de la naturaleza, Dios imprimió caracteres-, *alfabetos filosóficos* -lexicográficos en función de diversos campos del saber-, *alfabetos mnemotécnicos* -propios de los *ars reminiscendi*-; *alfabetos del pensamiento*, *simbólicos*, *pictóricos*, *vivientes* -denominaciones utilizadas indistintamente para referirse a los alfabetos de letras-.

⁶⁵ Cap. XIX de *L'arte del ricordare* del signor Gio. Battista Porta Napoletano, mencionado por Rossi, *op. cit.*, p. 104

El mundo en imágenes nos muestra el uso que Comenio hace de estos recursos, del alfabeto de letras; él mismo lo llama alfabeto simbólico y, en ocasiones, alfabeto vivo. Lo organiza en torno a onomatopeyas animales, en donde cada letra va relacionada con la voz de un animal, y esa voz es imitada por la letra,⁶⁶ como alternativa a los silabarios en uso, para fijar las letras en la memoria. El antecedente más inmediato en este uso, se encuentra en el alfabeto viviente de De Codicillus, capítulo II del *Ordo studiorum* (1576).⁶⁷ No obstante, es importante destacar una de las más difundidas manifestaciones de *imagineria alfabética* propia de las atmósferas comenianas, que directamente se vincula con nuestro Juan Amós: Romberch en *Congestorium artificiosae memoriae* (1520), usado por profesores, mercaderes, juristas, filósofos, teólogos y otros hombres de letras, plantea los *alfabetos visuales* como un medio para fortalecer la memoria, y los hace consistir en representaciones de las letras del alfabeto, ya sea referidas a la enumeración de dibujos de animales ordenados alfabéticamente de acuerdo a la letra con que inicia su nombre, o bien en otra modalidad: objetos cuya figura remita a la de la letra que se ilustra del alfabeto, por ejemplo, unas tijeras abiertas para representar la X.

⁶⁶ COMENIO, J.A., *El mundo en imágenes*, p. 73.

⁶⁷ Rfr. Dagmar Capková "J.A.Comenius's <<Orbis Pictus>> in its conception as a textbook for the universal education of children", en *Paedagogica Historica*, International journal of the history of education, editada por R. L.Planke, No. X,I, Gent, 1970, pp. 5-27. Asimismo, la autora menciona algunas de las influencias de Comenio en relación a las ilustraciones con fines de enseñanza: Bacon, Erasmo, Lutero, Bodino, Lubino, etc., y algunos libros de matemáticas de la época, con ilustraciones.

El comeniano *Mundo en imágenes*, constituye la primera obra que se inserta en la tradición del manejo didáctico de este recurso. Permite aventurarnos en la cosmovisión del hombre barroco y participar de su cotidianeidad; recorriéndola palmo a palmo deja la impresión de que el hombre es un ser colmado por las imágenes de todo el universo; el mismo Comenio nos dice:

El hombre está realmente colocado en medio de las obras de Dios, teniendo su luminoso entendimiento a la manera de un espejo esférico suspendido, en lo alto, que reproduce las imágenes de todas las cosas. Es decir, de todo lo que le rodea. Pero además, nuestro entendimiento no solamente es ocupado por las cosas próximas, sino también se deja impresionar por las remotas.⁶⁸

Con ello, nos hace conscientes de los atributos humanos propiamente dichos -que ya Aristóteles señalaba-: el pensar y el imaginar.

⁶⁸ Comenio, *Didáctica magna*, p. 12.

CONCLUSIONES

1. El hecho de considerar a Juan Amós Comenio un *clásico de la educación*, no significa exaltarlo como 'padre de la pedagogía' y recurrir a él para encontrar las soluciones a los actuales problemas en educación. Su obra se ubica en el ámbito de los *paradigmas constitutivos de la disciplina*, que nos aporta elementos de análisis para comprender cómo se ha configurado nuestro campo en el curso del tiempo.

2. Una de las dificultades iniciales que confronté al inicio del estudio sobre JAC, fue cómo dar cuenta de su compromiso como teólogo, como obispo de la *Unitas Fratrum* y como reformador religioso, cuya cosmovisión cristiana y ethos evangélico, eran imprescindibles para comprender la fundación de la escuela moderna y la emergencia de la teoría pedagógica. Esta exigencia me planteó la necesidad de asumir la religión como objeto de estudio.

3. No se trata de concebir a JAC desde la perspectiva de las biografías triunfalistas, como un gran personaje cuyas aportaciones son fruto de la genialidad, o bien, de incurrir en un determinismo social; tampoco se le aborda como el conjunto de ideas pedagógicas abstractas y desvinculadas de los hechos sociales que ofrecen la ilusión de movimiento en una realidad cubierta por ellas mismas. Asimismo, se pretendería evitar los reduccionismos tan frecuentes, fruto

de *lecturas* parciales: JAC no es sólo "padre de la didáctica moderna" ni autor de la *Didáctica Magna*. La apuesta que dirige la investigación, es la de interrogarlo en su cualidad de *constructor de saberes pedagógicos*.

4. El ejercicio hermenéutico planteado en este trabajo, se orienta a insertar a JAC en su propio *tejido social* y en la *urdimbre* que se despliega a su alrededor, para de esta manera poder entender su obra como el producto cultural de una sociedad y un tiempo específicos, a su autor como *creador*, a las condiciones sociales en que desarrolla sus aportaciones, al lugar que ocupa en el campo de la educación y de la cultura europea del siglo XVII en general.

5. JAC deviene una *herramienta* de trabajo para captar la realidad educativa desde otras dimensiones múltiples y complejas que nos confronten con la exigencia de pensar de otra manera las relaciones entre la obra, el autor, y el momento y el espacio histórico-cultural en que se dan.

6. A JAC se le puede considerar como un precursor del iluminismo, y en ese sentido cercano al pensamiento moderno; pero también, en algunos aspectos, permanece próximo a la cosmovisión religiosa medieval tardía. Puede afirmarse, sin embargo, que su pensamiento y su obra no expresan contradicciones, sino que participan de los rasgos propios del inicio de la modernidad y se inscriben en el esfuerzo de

los intelectuales del siglo XVII para generar sistemas de pensamiento.

7. El programa educativo de JAC deposita en el ejercicio de la razón y en la intención civilizatoria de la educación la posibilidad de superar todos los males que aquejan a la sociedad, pero también dirige la mirada a las expectativas milenaristas y de integración total de los saberes humanos en el mundo.

8. Abordar el estudio sobre JAC integrando diversas dimensiones de análisis y trabajando diversas fuentes primarias, me permitió una aproximación más completa y profunda a las tradiciones y legados procedentes de otros campos del conocimiento que tienen su expresión en su programa formativo. Éste no se puede comprender cabalmente si no es a partir de la lógica social y cultural en la cual se origina.

9. La polémica en torno a la explicación y comprensión, sin lugar a dudas ha enriquecido las perspectivas de la investigación en educación. Al respecto cabe enfatizar que, de acuerdo con las características fenomenológicas de la educación como expresión sociocultural e histórica de los grupos sociales, el ejercitar la *investigación de corte hermenéutico* puede contribuir a develar aquellas facetas de

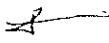
nuestros objetos de estudio que se resisten a ser aprehendidas de manera científicista.

10. Continúa siendo vigente que nos planteemos la necesidad de avanzar y consolidar las perspectivas teórico-metodológicas multidimensionales, que al dar cuenta tanto de diversas perspectivas disciplinarias como de diversos niveles de análisis, logren articular el estudio tanto de la racionalidad que manifiesta el acontecer educativo, así como su expresión de lo no racional. Sólo de esta manera se pueden evitar pérdidas significativas en la investigación.

11. Una indagación de esta naturaleza, desde la perspectiva de los referentes teóricos y el abordaje metodológico planteado, rebasa el exclusivo ámbito del estudio de los clásicos en educación y desemboca directamente como una preocupación de más fondo respecto al actual campo de estudios en educación. El clásico pasa a ser una 'suerte de pretexto', pues lo que se decanta de este proceso es la lectura de lo educativo a partir de un horizonte conceptual más abierto a la cultura y a la historia.

12. Considero que en la formación del pedagogo, y en general de los estudiosos de la educación, si en vez de ofrecer tantas temáticas y teorías fragmentadas, se lograra trasladar el eje de la amplitud y dispersión de contenidos al esfuerzo de trabajar objetos de estudio desde una *mirada*

multidimensional, se ganaría en profundidad y en comprensión respecto al campo de problemas en estudio, e inclusive en la iniciación a la investigación.

13. Abordar un objeto de estudio de esta naturaleza, me ha sensibilizado respecto a la disciplina que este trabajo nos exige, trabajo que a su vez conlleva la necesidad de captar, disponer, conservar y difundir fuentes primarias, materiales biblio-hemerográficos, etc. de difícil acceso, cuando no de escasa circulación en América Latina, como es el caso de la obra de JAC. 

14. Resulta prioritario superar muchas de las limitaciones regionales en torno a la carencia de fuentes de información sobre los clásicos del pensamiento educativo; para ello, se requiere incrementar, cuando no directamente impulsar, esfuerzos interinstitucionales propicios en el *desarrollo sistemático de archivos y centros de documentación* al respecto.

15. En la preocupación por impulsar el enriquecimiento de dimensiones de estudio en educación, me parece de fundamental importancia desarrollar una mirada histórica que dé cuenta de la configuración de nuestras prácticas y discursos. No se trata sólo de insertar artificiosamente la historia de la educación como campo disciplinario a se, sino

de formar en el pedagogo una forma de pensar históricamente el propio campo de estudios.

16. Finalmente, si asumimos como *observatorio epigonal* el momento de exacerbación de la modernidad que confrontamos, podríamos avanzar la conclusión de que algunas de las escisiones que se fueron dando en el curso de estos siglos, tienden a soldarse nuevamente, como las manifestaciones de lo racional y lo no racional; de lo objetivo y de lo subjetivo, de la religión y el pensamiento liberal.

FUENTES BIBLIOGRAFICAS Y HEMEROGRAFICAS.

A. FUENTES PRIMARIAS.

Enrique Cornelio AGRIPPA, *Filosofía oculta. Magia natural*, tr. Bárbara Pastor, Alianza editorial (Col. El libro de bolsillo), Madrid, 1992.

Francisco BACON, *Instauratio Magna, Novum Organum, Nueva Atlántida*, tr. Marja Ludwika, Cristóbal Litrán, Ma. del Carmen Merodio, Editorial Porrúa, S.A. (Col. Sepan cuántos, no. 293), México, 1991, 4ª edición.

M. BERTRAN-QUERA et al, *La "Ratio Studiorum" de los jesuitas*, versión en español, Universidad Pontificia Comillas, Madrid, 1986.

Jakob BÖHME, *Vom Geheimnis des Geistes*. Selección y estudio introductorio Friedrich Alfred Schmid, Reclam-Verlag, Stuttgart, 1952.

Tomaso CAMPANELLA, "La ciudad del sol". En *Utopías del Renacimiento*. Tr. Agustín Mateos, Fondo de Cultura Económica (Colección Popular no. 121), México, 1984.

Iohannis Amos COMENII, *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica*, I, Editio princeps, Academia Scientiarum Bohemoslovaca, Praga, MCMLXVI.

Iohannis Amos COMENII, *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica*, II, Editio princeps, Academia Scientiarum Bohemoslovaca, Praga, MCMLXVI.

Johannis Amos COMENII, *Opera Omnia*, vol. 12, Academia scientiarum Bohemoslovacae, Praegae, 1978.

Johannis Amos COMENII, *Opera Omnia*, vol. 15, I, Academia scientiarum Bohemoslovacae, Praegae, 1986.

COMENIO, *Didactica Magna. Pansophia*, a cura di Antonio Corsano e Amelia Capodacqua, La Nuova Italia Editrice, Firenze, 1988.

Comenio. *Grande Didattica*, a cura di Anna Biggio, La Nuova Italia Editrice, Firenze, 1993, pp. 2-11.

Juan Amós COMENIO, *Didáctica Magna*. s/t, Estudio introd. G. de la Mora, Editorial Porrúa, S.A., (Sepan cuántos no. 167), México, 1988, 3ª edición.

Juan Amós COMENIO, *El Mundo sensible en imágenes*. Versión española de Alberto Hernández Medina, CONACyT-Miguel Angel Porrúa, México, 1993.

Giovanni Amos COMENIO, *La via della luce*, Editor académico Cosimo Scarcella, Edizioni del Cerro (Eirenikon no. 5), Pisa, 1992.

Juan Amos COMENIUS, *Pampedia*, Tr. y estudio preliminar F. Gómez Rodríguez de Castro, Universidad Nacional de Educación a Distancia (AA. 57), Madrid, 1992.

Johan Amos COMENIUS, *The Laberynt of the world and the paradise of the heart*, Edited and englished by the Count Lutzow, Published by J.M. Dent, London, 1905.

Miguel Angel MUÑOZ MOYA - MONTRAVETA (editores). *Fama fraternitatis; confessio*. Tr. M.A. Muñoz, Biblioteca Esotérica no. 7, Sevilla, 1988.

Miguel Angel MUÑOZ MOYA (editor y traductor), *Las bodas químicas de Christian Rosenkreutz (1616)*, Ediciones Prisma, S.A., México, 1989.

S. AGOSTINO, *De magistro*, tr., introducción y notas de Franco V. Lombardi, Editrice R.A.D.A.R. (Col. Classici della Pedagogia), Padova, 1968.

Aureolus Philippus Teofrasto Bombasto de Hohenheim PARACELSO, *Obras completas*, tr. Estanislao Lluesma-Uranga, CINAR Editores, México, 1994.

María ZAMBRANO, *El pensamiento vivo de Séneca*, Ediciones Cátedra, S. A. (Col. Teorema), Madrid, 1992, 2ª edición.

* * *

B. ESTUDIOS SOBRE COMENIO.

G. Ma. Esther AGUIRRE LORA (coordinadora), *Juan Amós Comenio: obra, andanzas, atmósferas*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, 1993.

G. Ma. Esther AGUIRRE LORA, *Calidoscopios comenianos, vol. 1*, CESU, UNAM-Plaza y Valdés, México, 1997.

Milada BLEKASTAD, *Comenius. Versuch eines Umrisses von Leben, Werk und Schicksal des Jan Amos Komensky*, Universitetsforlaget, Oslo - Academia, Praha, Denmark, 1969.

Frantisek KOZIK, *Comenius*. Tr. E. Roldán, Agencia de Prensa Orbis, Praga, 1981.

Jaroslav PANEK, *Joan Amos Comenius 1592-1670; maestro de las naciones*. Tr. M. Fernández, Kosice, Orbis, Praga, 1991.

J. PESKOVA, J. CACH, M. SVATOS (editores), *Homage to J.A.Comenius*, Univerzita Karlova, Praga, 1991.

Klaus SCHALLER, *Comenius 1992; Gesammelte Beiträge zum Jubiläumsjahr*, Academia Verlag (Schriften zur Comeniusforschung, Band 22), Bochum, 1992.

* * *

C. APOYO TEORICO Y METODOLOGICO.

María Esther AGUIRRE LORA, *Rostros históricos de la educación; mirada, estilo, recuerdo*; Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, México, 1998 (en curso de edición).

Carlos Antonio AGUIRRE ROJAS, *Braudel y las ciencias humanas*, Editorial Montesinos (Col. Biblioteca de Divulgación Temática no. 66), Bracelona, 1966.

Carlos AGUIRRE ROJAS et al, *Segundas Jornadas Braudelianas. Historia y ciencias sociales*, Instituto Mora-UAM-I (Col. Cuadernos Secuencia), México, 1995.

Jeffrey C. ALEXANDER, *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial; análisis multidimensional*. Tr. Carlos Gardini, Gedisa editorial (Col. Sociología), Barcelona, 1989.

Leo APOSTEL et al, *Interdisciplinarietà y ciencias humanas*, tr. J. G. Pérez Martín, Tecnos/UNESCO, Madrid, 1983.

Hannah ARENDT, *La condición humana*, Seix Barral, S.A. (Col. Biblioteca Breve), Barcelona, 1974.

Marc AUGÉ, *Los "no lugares"; espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*, tr. Margarita N. Mizraji, Editorial Gedisa (Col. Comunicación y sociología), Barcelona, 1993.

Morris BERMAN, *El reencantamiento del mundo*. Tr. S. Bendersky y F. Huneeus, Editorial Cuatro Vientos, Chile, 1987.

Pierre BOURDIEU, *Campo del poder y campo intelectual*, Tr. C. Boccardo, Folios Ediciones, Argentina, 1983.

Pierre BOURDIEU, *Cosas dichas*. Gedisa, (Colección el mamífero parlante), Barcelona, 1987.

Pierre BOURDIEU, *Sociología y cultura*, CONACULT-Grijalbo editores, México, 1990.

Fernand BRAUDEL, *La historia y las ciencias sociales*, tr. J. Gómez, Madrid, Alianza Editorial, S.A. (Col. El libro de bolsillo, Sección Humanidades), 1970, 2a. ed.

Emile BREHIER, *Historia de la filosofía. Desde la antigüedad hasta el siglo XVII*. Vol I, Tr. J.A. Pérez Millán y M. D. Morán, Editorial Tecnos, S.A., Madrid, 1988.

John BURY, *La idea del progreso*. Tr. E. Díaz y J. Rodríguez, Alianza Editorial, Col. El libro de bolsillo no. 323, Madrid, 1981.

BURCKHARDT, Jacob. *La cultura del Renacimiento en Italia*. Tr. Jaime Ardal, México, Editorial Porrúa, S.A. (Col. Sepan cuántos... no. 441), 1984.

Herbert BUTTERFIELD, *Los orígenes de la ciencia moderna*, tr. Luis Castro, Taurus (Col. Ensayistas no. 77), Madrid, 1982, última reimpresión.

Matei CALINESCU, *Cinco caras de la modernidad; modernismo, vanguardia, decadencia, Kitsch, posmodernismo*, tr. Ma. Teresa Beguiristain, Tecnos (Col. Metrópolis), Madrid, 1991.

Julián CASANOVA, *La historia social y los historiadores*, Ed. Crítica-Grijalbo, Barcelona, 1991.

Ernst CASSIRER, *Individuo y cosmos en la filosofía del Renacimiento*. Tr. Alberto Bixio, Emecé editores, S.A., Buenos Aires, 1951.

Dampier CECIL WILLIAM, *Historia de la ciencia y sus relaciones con la filosofía y la religión*, tr. Cecilio Sánchez Gil, Tecnos (Col. Filosofía y ensayo), Madrid, 1996.

R. CHADABRA, et al. *Renacimiento y humanismo*. S/Tr., Editorial Cartago, Buenos Aires, 1965.

Jean CHESNEAUX, *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y de los historiadores*, tr. Aurelio Garzón del Camino, Siglo XXI editores, 1990, México, 11ª edición.

Giulio CHIODI, *Orientamenti di filosofia politica*, Vangelista editore, Milano, 1974.

Giulio CHIODI, *Tacito dissenso*, Giappichelli editore, Torino, 1990.

A. C. CROMBIE, *Historia de la ciencia: de san Agustín a Galileo/I; siglos V-XIII*, tr. José Bernia, Alianza Editorial (Col. Alianza Universidad), Madrid, 1985, 5ª edición.

A. C. CROMBIE, *Historia de la ciencia: de san Agustín a Galileo/II; siglos XIII-XVII*, tr. José Bernia, Alianza Editorial (Col. Alianza Universidad), Madrid, 1985, 5ª edición.

J.C. DAVIS, *Utopía y la sociedad ideal; estudio de la literatura utópica inglesa, 1516-1700*. Tr. Juan José Utrilla, Fondo de Cultura Económica, México, 1985.

Allen G. DEBUS, *El hombre y la naturaleza en el Renacimiento*, tr. Sergio Lugo, Fondo de Cultura Económica (Col. Breviarios no. 384), México, 1985.

M.A. DYNNIK, et al, *Historia de la Filosofía. De la antigüedad a comienzos de siglo XIX*, vol. I, Tr. Adolfo Sánchez Vázquez, Editorial Grijalbo (Col. Ciencias Económicas y Sociales), México, 1968, 2ª edición.

Alberto ELENA DIAZ, *A hombros de gigantes. Estudios sobre la primera revolución científica*, Alianza Editorial, S.A., Madrid, 1989.

Norbert ELIAS, *Saber y poder*, Ed. La Piqueta, Madrid, 1991.

Norbert ELIAS, *Saggi sul tempo*, tr. Giuseppina Panzieri, Il Mulino (Col. Saggi no. 373), Bologna, 1990.

Federico FERRO y Jorge BENAVIDES, *De la sabiduría de los romanos*, Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM, 1989.

Michel FOUCAULT, *Las palabras y las cosas*, tr. Elsa Cecilia Frost, Siglo XXI Editores, México, 1986, 17ª edición.

Sebastián GARCÍAS PALOU, *Ramón Llull en la historia del ecumenismo*, Editorial Herder, Barcelona, 1986.

Aldo GARGANI, et al, *Crisis de la razón. Nuevos modelos en la relación entre saber y actividad humana.* s/t, Siglo XXI editores, México, 1983.

Eugenio GARIN, *La educación en Europa 1400-1600.* Tr. M.E. Méndez, Grupo Editorial Grijalbo (Col. Crítica), Barcelona, 1987.

Eugenio GARIN, *La revolución cultural del Renacimiento.* Tr. de Domènec Bergadà, Editorial Crítica, Grupo Editorial Grijalbo (Col. Estudios y Ensayos no. 80), Barcelona, 1984, 2ª edición.

Clifford GEERTZ, *La interpretación de las culturas,* Tr. A. L. Bixio, Editorial Gedisa (Col. temas de historia, antropología y etnografía), Barcelona, 1992, 5ª reimpresión.

Ludovico GEYMONAT, *Historia de la Filosofía y de la Ciencia,* vol. 2, Tr. Juan Bignozzi, Editorial Crítica, Grupo Editorial Grijalbo, Barcelona, 1985.

Anthony GIDDENS, *Consecuencias de la modernidad,* tr. Ana Lizón, Alianza Editorial (Col. Universidad), Madrid, 1993.

Anthony GIDDENS et al, *La teoría social, hoy,* Alianza Editorial-CONACULT, México, 1991.

Ivor F. GOODSON, *Historia del curriculum,* Tr. Joseph M. Apfelbäume, Ediciones Pomares (Col. Educación y conocimiento), Barcelona, 1995.

Miguel A. GRANADA, *Cosmología, religión y política en el Renacimiento.* Ficino, Savonarola, Pomponazzi, Maquiavelo, Editorial Anthropos (Col. Pensamiento Utópico no. 35), Barcelona, 1988.

GUSDORF, Georges. *Le scienze umane nel secolo dei lumi.* Firenze, La Nuova Italia (Col. Paideia 25), 1980.

David, HAMILTON, *Towards a theory of schooling,* The Falmer Press, London, 1989.

Arnold HAUSER, *Historia social de la literatura y el arte, II,* tr. , Ediciones Guadarrama, Madrid, 1969.

Martin HEIDEGGER, *El ser y el tiempo,* tr. José Gaos, Fondo de Cultura Económica, México, 1971, 2ª ed.

Agnes HELLER, *El hombre del Renacimiento,* tr. J.F. Ivars - A.P. Moya, Ediciones Península (Col. Historia, Ciencia, Sociedad no. 184), Barcelona, 1980.

Cristopher HILL, *El mundo trastornado. El ideario popular extremista en la Revolución inglesa del siglo XVII*. Tr. Ma. del Carmen Ruiz, Siglo XXI de España Editores, S.A. (Col. Historia de los movimientos sociales), Madrid, 1983.

Cristopher HILL, *Los orígenes intelectuales de la revolución inglesa*. Tr. A. Nicolás, Grupo Editorial Grijalbo, Col. Crítica, Barcelona, 1980.

Serge HUTIN, *La vida cotidiana de los alquimistas en la Edad Media*. Tr. E. Goicoechea, Editorial Planeta Mexicana, S.A. de C.V., México, 1992, 1ª reimpresión.

Carl Gustav JUNG, *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Tr. Miguel Murmis, Paidós (Biblioteca de Psicología profunda no. 14), Madrid, 1991.

Henry KAMEN, *La sociedad europea, (1500-1700)*. Tr. M.L. Balseiro, Alianza editorial, S.A. (Col. Universidad), Madrid, 1986.

Horst KURNITZKY y Bolívar ECHEVERRÍA, *Conversaciones sobre lo barroco*, FFyL, UNAM, México, 1993.

Francisco LARROYO, *Historia general de la pedagogía*, Editorial Antonio Porrúa, S. A., México, 19??.

Melvin J. LASKY, *Utopía y revolución*. Tr. Juan José Utrilla, Fondo de Cultura Económica (Sección de obras de historia), México, 1985.

Mario MANACORDA, *Historia de la educación*, vols. 1 y 2, Tr. Miguel Martí, Siglo XXI Editores, México, 1987.

Karl MANNHEIM, *El problema de una sociología del saber*, tr. Editorial Tecnos, S.A. (Col. Clásicos del pensamiento no. 75), Madrid, 1990.

Frank E. MANUEL - Fritzie P. MANUEL, *El pensamiento utópico en el mundo occidental, I*, tr. Bernardo Moreno, Editorial Taurus (Col. Ensayistas no. 241), Madrid, 1984.

Frank E. MANUEL - Fritzie P. MANUEL, *El pensamiento utópico en el mundo occidental, II*, tr. Bernardo Moreno, Editorial Taurus (Col. Ensayistas no. 242), Madrid, 1984.

José Antonio MARAVALL, *La cultura del barroco; análisis de una estructura histórica*, Editorial Ariel, S.A. (Col. Letras e Ideas), Barcelona, 1984, 4a. edición.

Giacomo MARRAMAIO, *Poder y secularización*, tr. Juan Ramón Capella, Ediciones Península (Col. Homo sociologicus no. 46), Barcelona, 1989.

Miguel MOREY, *El hombre como argumento*. Barcelona, Editorial Anthropos (Col. pensamiento crítico/pensamiento utópico no. 26), 1987.

Edgar MORIN, *El paradigma perdido; ensayo de bioantropología*, tr. Domènec Bergadà, Editorial Kairós, S. A., Barcelona, 1994, 4ª edición.

James J. MURPHY, *La retórica en la edad media; historia de la teoría retórica desde San Agustín hasta el Renacimiento*, Tr. Guillermo Hirata, Fondo de Cultura Económica, México, 1986.

Friedrich Wilhelm NIETZSCHE, *Consideraciones intempestivas*, tr. A. Sánchez, Editorial Alianza (Col. El libro de Bolsillo, Sección Clásicos), Madrid, 1988.

Aníbal PONCE, *Educación y lucha de clases*, Ediciones Solidaridad, México, 1969.

David R. OLSON y Nancy TORRANCE (comps.), *Cultura escrita y oralidad*, tr. Gloria Vitale, Editorial Gedisa (Col. Lea no. 6), Barcelona, 1995.

Josef POLISENSKY, *Tragic triangle. The Netherlands, Spain and Bohemia 1617-1621*, Univerzita Karlova, Praha, 1991.

Thomas S. POPKEWITZ, *Paradigma e ideología en investigación educativa; las funciones sociales del intelectual*. Mondadori, Madrid, 1988.

Paolo ROSSI, *Francis Bacon: de la magia a la ciencia*, tr. Susana Gómez, Alianza Editorial (Col. Alianza Universidad), Madrid, 1990.

Paolo ROSSI, *Clavis Universalis*. Tr. E. Cohen, Fondo de Cultura Económica, México, 1989.

Paolo ROSSI, (coordinador), *La memoria del sapere; forme di conservazione e strutture organizzative dall'antichità a oggi* Editori Laterza, Col. Biblioteca universale Laterza, 316, Roma-Bari, 1990.

Pier Aldo ROVATTI, *Como la tenue luz; metáfora y saber*, tr. Carlos Catropi, Editorial Gedisa (Serie CLA.DE.MA, Filosofía), Barcelona, 1990.

María de Lourdes SANTIAGO et al, *Etimologías; introducción a la historia del léxico español*, Editorial Alhambra Mexicana, México, 1994.

Antonio SANTONI RUGIU, *Historia social de la educación; de la educación antigua a la educación moderna*, vol. 1, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (Col. Cuadernos del IMCED no. 8), México, 1995.

Antonio SANTONI RUGIU, *Historia social de la educación; de la consolidación de la educación moderna a la educación de nuestros días*, vol. 2, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (Col. Cuadernos del IMCED no. 13), México, 1996.

Antonio SANTONI RUGIU, *Il braccio e la mente; millenni di educazione divaricata*, La Nuova Italia (Col. Tempi/Educazione), Firenze, 1995.

Antonio SANTONI RUGIU, *Nostalgia del maestro artesano*. Versión española G. M. E. Aguirre, Centro de Estudios sobre la Universidad-Escuela Nacional de Música, UNAM, México, 1993.

SEDIR, *Historia y doctrina de la Rosa-Cruz*. Tr. Grupo editorial, Editorial Humanitas, Barcelona, 1989.

Georg SIMMEL, *El individuo y la libertad; ensayos de crítica de la cultura*, tr. , Ediciones Península (Col. Historia, ciencia, sociedad no.198), Barcelona, 1986.

Alain TOURAINE, *Crítica de la modernidad*, tr. A. Luis Bixio, Fondo de Cultura Económica, S.A., Buenos Aires, 1994.

Silvio TURRO, *Descartes; del hermetismo a la nueva ciencia*. Anthropos, Editorial del Hombre, Barcelona, 1985.

Richard VAN DÜLMEN, *Los inicios de la Europa Moderna. 1550 - 1648*. Tr. M.L. Delgado y J.L. Martínez, Siglo XXI editores (Historia Universal no. 24), México, 1984, 5ª edición.

Cesare VASOLI (coordinador), *Magia e scienza nella civiltà umanistica*, Società editrice Il Mulino (serie filosofía), Bologna, 1976.

Brian VICKERS (compilador), *Mentalidades ocultas y científicas en el Renacimiento*. Tr. Jorge Vigil, Alianza (Col. Universidad no. 633), Madrid, 1990.

Antonio VIÑAO, *Alfabetización y cultura escrita; por una historia de la lectura y de la escritura como prácticas culturales*, México, 1998 (en curso de edición).

Antonio VIÑAO, *Espacio y tiempo; educación e historia*, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (Cuadernos del IMCED no. 11), México, 1996.

Alfred VON MARTIN, *Sociología del Renacimiento*. Tr. Manuel Pedrozo, Fondo de Cultura Económica (Col. Popular no. 40), México, 1946, 6ª reimpresión.

Max WEBER, *Economía y sociedad*, Fondo de Cultura Económica, México, 1986.

Max WEBER, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Tr. L. Legaz, Ediciones Orbis, S.A. (Biblioteca de Política, Economía y Sociología no. 6), Barcelona, 1985.

Frances A. YATES, *El iluminismo rosacruz*. Tr. R. Gómez, Fondo de Cultura Económica, México, 1985, 1ª reimpresión.

* * *

D. OBRAS DE CONSULTA GENERAL.

Agustín BLANQUEZ FRAILE, *Diccionario Latino-Español/Español-Latino, I, II*, Editorial Ramón Sopena, S.A., Barcelona, 1988.

Helena BERISTAIN, *Diccionario de Retórica*, Antonio Porrúa editor, México, 1988, 2ª edición.

Norberto BOBBIO y Nicola MATTEUCCI, *Diccionario de Política*, vol. 1. Redactores de la edición en español José Aricó y Jorge Tula, México, Siglo XXI Editores, S.A., 1981.

Norberto BOBBIO y Nicola MATTEUCCI, *Diccionario de Política*, vol. 2. Redactores de la edición en español José Aricó y Jorge Tula, México, Siglo XXI editores, S.A., 1982.

Jean CHEVALIER, y Alain GHEERBRANT, *Diccionario de los símbolos*. Tr. M. Silvar, A. Rodríguez, Barcelona, Editorial Herder, 1991³.

Enciclopedia Interamericana de las Ciencias Sociales, dirigida por David L. Sills, Editorial Aguilar, Madrid, 1976.

ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA, vols. 17, 19, 30, 36. Madrid, Espasa Calpe, S.A. Editores, 1977.

José FERRATER MORA, *Diccionario de Filosofía*, vols. 1, 2, 3 y 4, Madrid, Alianza Editorial, 1981³.

María MOLINER, *Diccionario de uso del español*, vols. 1 y 2, Madrid, Editorial Gredós, Biblioteca Románica Hispánica dirigida por Dámaso Alonso, 1988.

* * *

1. REFERENCIAS CRONOLOGICAS DE JUAN AMOS COMENIO.

*EL TIEMPO DEL HOMBRE: TRAYECTORIA VITAL Y OBRA DE
JUAN AMOS COMENIO

*

+EL TIEMPO DE LO SOCIAL: ESCENARIOS COMENIANOS

+ *

+ *

1592 El 28 de marzo nace J.A. Comenio en la zona de
+ Uhersky Brod, probablemente en Nivnice, cerca de
+ Komma, región sudoriental de Moravia.

1596 Nace R. Descartes en la Haya. Se publica *Misterio
cosmográfico* de J. Kepler

1598-1685 Francia inicia un período de tolerancia a través
del Edicto de Nantes que concluye las guerras religiosas
entre católicos y hugonotes.

1599 LOS JESUITAS CONCLUYEN E IMPLANTAN EL RATIO ATQUE INSTITUTIO STUDIORUM SOCIETAS IESU, PARA
NORMAR EL TRABAJO DE LAS ESCUELAS.

1600 Ejecución de Giordano Bruno. Nace Calderón de la Barca.
Se publica *Sobre el magnetismo*, de Gilbert. Creación del
Banco de Amsterdam.

1602 Se publica *La ciudad del sol*, de T. Campanella.

1604 Mueren los padres de Comenio. Asiste a la escuela
de Stráznice.

1605-1606 Tropas húngaras comandadas por Boczkay invaden
Moravia e incendian Stráznice. Se publica *Sobre el
progreso y el avance de las ciencias*, de F. Bacon. Nace
Rembrandt (1606).

1608 Fundación de la Unión Protestante. Nace Milton (1608-
1674), autor de *El paraíso perdido*.

1609 Los adeptos de Rodolfo II fundan la Liga Católica que
aprueba la confesión checa. Independencia de Holanda. Se
publica *Astronomía nueva*, de J. Kepler. Se establece la
primera cátedra de química en la Universidad de
Marburgo.

1610 Galileo descubre el telescopio. Se inventa el --
microscopio

1611-1614 Comenio realiza estudios en la Academia de Nassau
en Herborn, primero; después lleva a cabo estudios

de Teología en Heidelberg, ambas escuelas modelo en Europa. Conoce a sus maestros Johann Heinrich Alsted, importante filósofo y teólogo preocupado por integrar las disciplinas conocidas en una obra enciclopédica e interesado, al igual por las ciencias naturales y ocultas, y Johannes Fischer-Piscator, quien lo estimula en el estudio del conocimiento de la Biblia y lo inicia en las tradiciones milenaristas. Toma contacto con los trabajos de Bruno, Vesalio, Copérnico, Ratke.

1612 W. RATKE (1571-1635) EXPONE A LA DIETA DE FRANKFURT UN AMPLIO Y COMPLETO PROGRAMA DE REFORMA EDUCATIVA.

Comenio inicia sus escritos lingüísticos con el *Tesoro de la lengua checa* [*Thesaurus linguae Bohemicae*]

1613 REDACCION POR UN GRUPO DE PROFESORES ALEMANES DEL DOCUMENTO APRECIACION DE LA DIDACTICA O ARTE DE ENSEÑAR, DE RATKE.

1614 Comenio se inicia como enseñante en la Escuela Latina de la Unidad de los Hermanos en Prerov, comienza su búsqueda en torno a la enseñanza de segundas lenguas y latín.

1614-1619 Efervescencia milenarista fortalecida en Alemania por la publicación de los manifiestos rosacruces *Fama fraternitatis* (1614), *Confessio Fraternitatis* (1615) y *Bodas químicas de Cristian Rosencreutz* (1616), que inauguran el proyecto de una reforma universal a partir de la difusión de la sabiduría universal y la búsqueda de la unidad. Andreã publica *Reipublicae Christianopolitae Descriptio* (Estrasburgo, 1619). Mueren Cervantes y Shakespeare (1616).

1616 Comenio es ordenado como ministro de la Unidad de los Hermanos. Escribe *Preceptos para una gramática fácilmente enseñada* [*Grammatica facilioris praecepta*].

1618 Defenestración de Praga. Los nobles bohemios, frente a la recatolización dirigida por los Habsburgo apoyados por los jesuitas, deciden expulsar a los reformadores. RATKE, REDACTA POR ENCARGO DEL PRINCIPE ANHALT KOTHEM, EL SEGUNDO MEMORIAL PARA NORMATIVAR EL FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS DE LA REGION.

1618-1648 Guerra de los Treinta Años que, con móviles político-económico expansionistas concretados por los Habsburgo, que dominaban la región desde 1526, tienen su expresión en enfrentamientos religiosos e involucra a las potencias europeas del momento. Despliegue de un orden socioeconómico capitalista.

- 1618-1621 En Fulnek, Comenio conduce la comunidad de la Unidad de los Hermanos y dirige su escuela. Se interesa en el problema de la enseñanza de las lenguas a los estudiantes checos en el extranjero.
- 1618 Se casa con Magdalena Vizovská, su primera esposa.
- 1619 Muere Matías, emperador del Reino de Bohemia y simultáneamente se proponen para ocupar su lugar Fernando II de Estiria, por la Casa de Habsburgo y Federico V, príncipe elector Palatino, situación que marca un enfrentamiento frontal. *Se publica Sobre la armonía del mundo*, de J. Kepler. Ocurre la fundación de los Bancos de Hamburgo y de Austria.
- 1620 En Moravia los estamentos se sublevan contra los Habsburgo. Batalla de la Montaña Blanca que marca la victoria de los Habsburgo y la pérdida de la autonomía política y religiosa checa. *Se publica Novum organum*, de F. Bacon
- 1621-1665 Felipe IV, es nombrado rey de España; en realidad gobierna el Conde Duque de Olivares.
- 1621 Fin de la tregua entre España y Holanda. Apabullante derrota de los estamentos y ocupación de Fulnek
Comenio huye de Fulnek.
- 1622 Muere su esposa Magdalena y sus dos hijos.
- 1622-1628 Se refugia en la región oriental de Bohemia, bajo la protección de Carlos Zerotín, el Viejo.
- 1623 En Fulnek queman públicamente sus libros. Concluye *El laberinto del mundo y el paraíso del corazón*. Escribe *El Melancólico*.
- 1624 Edicto de Recatolización. Muere Jakob Böhme (1575-1624), místico alemán que ejerció gran influencia en Comenio.
Se casa con Dorotea Cyrillus, su segunda esposa.
- 1625 *Se publica Instauratio magna*, de F. Bacon.
- 1625-1626 Comenio por primera vez representa a la Unidad de los Hermanos en Polonia, Holanda, Brandenburgo y Moravia.
- 1626 Muere F. Bacon.
Comenio se encuentra con Federico del Palatinado, rey fugitivo de Bohemia, a quien da el mensaje de Ladislao Veleny de Zerotín y unas profecías favorables a su causa.

1627 Se renueva la constitución checa, con graves pérdidas de libertades. Ocurren fuertes migraciones. Se publica *Nueva Atlántida*, de F. Bacon.

Se edita en Amsterdam el *Mapa de Moravia*, hecho por Comenio.

1628 R. Descartes concluye *Reglas para la dirección del espíritu*.

1628-1641 Exilio de los Hermanos de Bohemia dirigidos por Comenio, se dirigen hacia Leszno, Polonia; los Hermanos de Moravia, por su parte, se refugian en Eslovaquia. Juan Amós lleva a cabo una vasta producción pedagógica y pansófica. Escribe seis libros para la escuela de lengua materna, la escuela materna, inicia *La puerta abierta de las lenguas* [*Ianua linguarum reserata*]. Entra en contacto con estudiosos europeos entre los que se menciona al polaco S. Hartlib, quien posteriormente se traslada a Inglaterra.

1630 El rey de Suecia Gustavo Adolfo II participa en la lucha contra Fernando II.

Comenio concluye la redacción de la *Didáctica Checa* (iniciada en 1627).

1631 Comenio escribe *Proverbios bohemios*, concluye la *Ianua linguarum reserata* [*La puerta abierta de las lenguas*], obra que lo hará famoso en Europa. Escribe *Breve tratado sobre el contagio de la peste*.

1632 Ocurre la muerte de Gustavo Adolfo en la Batalla de Lützen; asciende al trono Cristina. En Polonia muere Federico del Palatinado; asciende al trono Wladislao IV. Nacen Pascal (filósofo francés), Locke (filósofo inglés, preocupado por el absolutismo político), Spinoza (filósofo holandés, interesado en liberalismo político). Aparece *Dialogo dei massimi sistemi*, Galileo.

Comenio es nombrado obispo y educador de la Unidad de los Hermanos. Dirige el Gimnasio de Leszno. Escribe *Historia resumida de las persecuciones que ha sufrido la Iglesia de Bohemia*; también *Cómo reformar la astronomía a la luz de la física*, etc.

1633 Galileo es condenado

1633 Comenio escribe *La antesala de las lenguas* [*Vestibulum linguarum*].

1635 Muere Lope de Vega. Nace Spencer

- 1637 Comenio escribe *Sobre el estudio de la lengua latina*.
- 1637 Se publica *Discurso sobre el método, Dióptrica, Meteoros y Geometría*, de R. Descartes.
- 1638 Comenio hace uso del teatro como recurso didáctico. Escribe *Diogenes Cynicus redivivus* [*Diógenes el cínico redivivo*].
- 1638 Muere J.H. Alsted (1588-1638). Comenio concluye la traducción latina de la *Didáctica checa* (después conocida como *Didáctica magna*).
- 1639 Muere Campanella.
- Hartlib, amigo de Comenio, publica en Inglaterra *Prodromos Pansophiae* [*Pródromo a la pansofía*].
- 1641-1642 Comenio lleva a cabo una estancia en Inglaterra, invitado por Hartlib y Dury para continuar los proyectos científicos de Francis Bacon, con la fundación de un *Colegio Pansófico*. Escribe *Via Lucis* [*La vía de la luz o discurso sobre la sabiduría universal*], en donde analiza el papel del conocimiento en la reforma de la sociedad.
- 1642 En Inglaterra, se da el levantamiento de los parlamentarios contra Carlos I; estalla la guerra civil. Muere Galileo. Se publica *Sobre el ciudadano*, de T. Hobbes. Nace Newton (1642-1727), autor de la ley de la gravedad y del cálculo infinitesimal.
- 1642 Comenio interrumpe el proyecto de establecer un colegio pansófico en Inglaterra debido a la guerra civil. Recibe otras invitaciones para establecer colegios pansóficos: un delegado estadounidense le propone dirigir el Colegio de Harvard; rechaza la invitación que le hace el Cardenal Richelieu para ir a Francia; finalmente, acepta la propuesta del mercader De Geer para ir a Suecia. Vive un período de intensos viajes: Holanda, Alemania, etc. Breve encuentro con Descartes en Holanda.
- 1642-1648 Comenio realiza una breve estancia en Elblong (norte de Polonia) financiado por el canciller sueco Oxenstierna, para hacer textos escolares que apoyen la reforma escolar sueca (tarea fallida debido a sus intereses pacifistas).
- 1643 Publica *Nuevo método para las lenguas* [*Methodus linguarum novissima*], *Vestíbulo de la lengua latina*,

Puerta abierta sobre la lengua latina, Llave de la nueva puerta de las lenguas, Léxico de la puerta.

1644 Comenio inicia su obra más importante, publicada hasta fines de 1666, *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* [La consulta universal para la enmienda de los asuntos humanos], que consta de siete partes: *Panegersia, Panaugia, Pansophia, Pampaedia, Panglottia, Panorthosia, Pannuthesia* (los manuscritos fueron descubiertos en 1935 y editados en su totalidad en 1666).

1643-1715 Transcurre el reinado de Luis XIV en Francia.

1645 Los parlamentarios al mando del ejército reformado por Cromwell, derrotan a Carlos I.

1646 Nace Leibniz, filósofo alemán admirador de Comenio.

1648 Se firma la Paz de Westfalia que pone fin a la Guerra de los Treinta Años. MUERE JOSE DE CALASANZ (1566-1648) FUNDADOR DE LAS ESCUELAS PIAS DE EDUCACION PRIMARIA GRATUITA, COMO PARTE DEL REFORMA DE LA IGLESIA CATOLICA.

Comenio retorna a Leszno; muere su segunda esposa. Es nombrado obispo de la Unidad de los Hermanos (será su último obispo).

1649 Ejecución de Carlos I. Inglaterra es proclamada República; concluye la guerra civil. Se ratifica el Tratado de Paz de Westfalia. La nación checa queda definitivamente bajo el dominio de los Habsburgo.

Comenio se casa con Juana Gajus, su tercera esposa.

1650 Se firma en Nuremberg la Paz de Westfalia. Muere R. Descartes en Estocolmo.

1650-1654 Comenio realiza una estancia en Sárospatak, trabajando para los Rákóczi en la reforma pansófica de la escuela latina en el principado de Transilvania. Busca adeptos en la lucha contra los Habsburgo. Escribe *El testamento de una madre moribunda de la unidad de los Hermanos*. Publica *La sala de la latinidad, Nuevo camino hacia los autores latinos, La escuela del juego [Schola ludus], Léxico portátil (latín-alemán)*.

1651 Se redacta el acta de Navegación de Cromwell en Inglaterra. Se publica el *Tratado sobre el vacío*, de Pascal y el *Leviathan*, de Hobbes.

1652 Estalla la Guerra entre Inglaterra y Holanda.

1653-1658 Transcurre el Protectorado de Cromwell.

1654-1655 Suceden conflictos entre Austria, Hungría, Polonia y Suecia. Inicialmente triunfa el rey protestante Carlos Gustavo. Muere J.V. Andrea

1654-1656 Comenio realiza una nueva estancia en Leszno. Simpatía hacia Carlos Gustavo y esperanza de apoyo en la causa de los Hermanos. Situación conflictiva en Polonia debido a que su protector Leszczynski se convierte al catolicismo.

1656 Las tropas polacas incendian Leszno. Se dan luchas internas entre católicos y protestantes. Spinoza es excomulgado y desterrado.

Comenio pierde muchos de sus manuscritos, entre ellos su diccionario latín-checo *El tesoro de la lengua checa* (cuarenta y cuatro años de trabajo). La Unidad de los Hermanos se dispersa. Se refugia en Amsterdam.

1657 Asciende al trono de Austria Leopoldo I.

Comenio realiza una edición de antiguas profecías en torno a la resistencia contra los Habsburgo y el Papado, *Lux in Tenebris* [*Luz en las Tinieblas*]. Publica *Opera Didactica Omnia* (4 vols.).

1658 Comenio publica *El mundo sensible en imágenes* [*Orbis sensualium pictus*] y una *Colección de canciones*. Se acerca a los jesuitas para generalizar la reforma de las escuelas.

1659 Comenio escribe *Ensayo sobre la naturaleza del calor y del frío*.

1660 Muere Velázquez, el pintor. Se funda la Royal Society.

1661 Principia la guerra contra los turcos.

1662 Muere Pascal.

1663 La obra de Descartes se incluye en el *Indice* de las obras prohibidas.

1664 Holanda e Inglaterra nuevamente entran en guerra.

1667 Comenio asiste a Breda a la concertación de la paz entre Inglaterra y Holanda; para esta ocasión prepara *Angelus pacis* [*El ángel de la Paz*].

1668 Comenio escribe su testamento político-filosófico *Unum necessarium* [*Lo único necesario*].

1669 Muere Rembrandt, entre cuyas obras hay pinturas de Comenio.

Comenio publica en Amsterdam el *Libro de Himnos*.

1670 Se publica *Pensamientos*, de Pascal.

El 15 de noviembre Juan Amós Comenio muere en Amsterdam. Su tumba se encuentra en una capilla valona de Nearden, Holanda, perteneciente a la Iglesia Calvinista.

2. MAPAS DE LA REGION



Países de la corona de Bohemia en 1378

FUENTE: MACEK: 1975, p. 320

A LOS LECTORES, SALUD.¹

DIDACTICA es el arte y oficio de enseñar. No ha mucho, varones eminentes se han avocado a dilucidar eso, preocupados por los problemas insolubles de las escuelas. Su audacia no ha tenido igual; tampoco sus avances.

2. Algunos han logrado compendios para enseñar con mayor facilidad ésta o aquella lengua. Otros han descubierto caminos más cortos para transmitir a sus alumnos alguna ciencia o arte. Otros buscan por otro lado. Pero casi todos se han valido de observaciones variadas en prácticas sencillas, procediendo -como dicen- a posteriori.

3. Aquí nos atrevemos a ofrecer una gran didáctica: el arte de enseñar todo a todos. Se trata de una enseñanza *segura*, que no puede fallar en sus efectos; *fácil*, sin molestias ni tedio para el alumno o el maestro y, más bien, de suma fruición para ambos; *sólida*, sin esas superficialidades que se rematan con un ergo y, sí, con el alineto hacia la verdadera literatura, las costumbres agradables, la piedad interior. Finalmente, toda nuestra demostración será a *priori*, esto es, se basa en la mismísima naturaleza inmutable

¹ "Prefacio" a la Didáctica Magna, de Juan Amós Comenio, INEDITO EN ESPAÑOL (omitido en la edición en lengua española de Editorial Porrúa, col. Sepan cuántos, no. 167, México, 1988). Versión original en español de Alberto Hernández Medina (1992); cotejado con el original en una versión bilingüe latín - italiano, por María Esther Aguirre (1997). La traducción del latín y su cotejo posterior, se basó en las siguientes fuentes: 1º Johannis Amos COMENII, "Didactica Magna", en: *Opera Omnia*, vol. 15, I, Academia scientiarum Bohemoslovacae, Pragae, 1986, pp. 31-32. 2º Comenio. Grande Didattica, a cura di Anna Biggio, La Nuova Italia Editrice, Firenze, 1993, pp. 2-11.

de las cosas, de donde como de fuente viva brotan riachuelos que, al unirlos de nuevo al caudal único, se establece un cierto arte universal, base de las escuelas universales.

4. Es grande en verdad lo que aquí se promete, y que debe ser anhelado por todos con entusiasmo. Sin embargo, fácilmente puedo prever que todo esto pudiera parecer un sueño más que el recuento de una realidad. Quien quiera que seas, detén tu veredicto hasta que te cerciores de todo lo que está detrás; sólo entonces estarás libre para pensar y expresar tu parecer. Lo que no pretendo y mucho menos deseo, es precionar con mis argumentos para que se asuma algo menos fundamentado. Por el contrario, me permito advertir, exhortar y conjurar a quien se avoque a sopesa estas ideas, a que aporte su propio razonamiento, bien afilado, sin dejarse influenciar por ninguna fascinación de opiniones ajenas.

5. *El contenido de estas páginas es de extrema seriedad, y no sólo debe ser ardientemente deseado por todos, sino que requiere de la ponderación de todos y la conjugación de fuerzas para ir siendo implementado: se trata nada menos que de la salvación del género humano. Qué presente mayor y mejor podríamos ofrendarle a la República, que enseñar y formar a su juventud, precisamente ahora y dadas las costumbres a las que ha resbalado y que, como dice Cicerón, deben por todos los medios ser refrenadas y reprimidas. Philippus Melanchton, por su parte, escribió que formar correctamente a la juventud*

valia más que el asalto a Troya. También Gregorio Nazianceno se refiere a ello cuando afirma: El arte de las artes es formar al hombre, el más variado e intrincado de los animales -*Téxne texnón ánthropon ágein, to politropótaton kai poikilótaton ton zóon*-.

6. Desempeñarse en este arte-de-artes- es trabajo árduo y demanda refinada sindéresis. No es tarea de un solo hombre, sino de muchos, ya que al más perspicaz se le escapan muchas cosas.

7. Con razón, pues, pido a mis lectores; más aún conjuro por la salud del género humano a quienes lean este escrito: 1º A que no juzguen de temerario a quien no sólo intenta tan gran tarea, sino que la promete: valga la pena que esto conlleva una finalidad salvífica. 2º A que no desesperen a las primeras de cambio, si es que el primer intento no consigue el éxito instantáneo, y si lo que aquí se esboza no es la perfección plena. La semilla primero debe romperse, para luego levantarse gradualmente. sea como sea de imperfecto este trabajo hoy, y admitiendo que aún no alcanza su propósito, él mismo mostrará que hay grados de mayor perfección que lo logrado hasta aquí y más acordes con la realidad. Pido finalmente a mis lectores que presten a esto la debida atención y diligencia y que su juicio no sólo sea libre y sagaz, como el que demandan los asuntos de máxima importancia. Me toca ahora describir los avatares de este

reto por mí abrazado y enumerar escuetamente sus capítulos. Luego confiaré este escrito a la buena fe y al examen de cuantos, con conocimiento de causa, quieran verter su parecer.

8. Este arte de enseñanza-aprendizaje fue desconocido en los siglos precedentes, al menos en el grado de su perfección actual. En realidad, las letras y la enseñanza toda eran una maraña de esfuerzo y angustia, dudas y alucinaciones, errores y enmiendas, de forma que sólo los de ingenio privilegiado podían lograr, luchando, una formación más sólida.

9. Pero hace poco, en los albores de este siglo, Dios comienza a develar como una nueva aurora al suscitar en Alemania hombres de bien que se dieron a buscar medios más fáciles y abreviados para la enseñanza de las lenguas y las artes. Unos sucedieron a los primeros, a quienes aventajaron en logros, como se puede comprobar por sus escritos y otros indicios.

10. Me estoy refiriendo a Ratke, a Lubin, Helwig, Ritter, Bodin, Glaum, Vogel, Wolfstirn, y a Juan Valentín Andreae, a quien debí mencionar primeramente. El, en sus áureos escritos, señaló magistralmente las lacras de la Iglesia, la sociedad, la escuela y en muchos casos aportó el remedio. Sin duda hay otros autores menos conocidos aún. Francia se hace presente, abriéndose camino con la publicación en París

(1629) de la hermosa *Didáctica* de Jano Cecilio Frey (que subtitula *Nueva y muy expedita vía para las ciencias, artes y lenguas, y el discurso improvisado*)

11. Al comenzar la lectura de ellos, en toda ocasión que se me presentaba, me llené de un placer indecible que atemperó en gran manera el dolor por la ruina de mi patria y la situación deplorable de Alemania toda. No en vano abrigué la esperanza de que la providencia del Altísimo conjugaría estas dos cosas: que el desplome de las viejas escuelas coincidiera en el tiempo con los nuevos lineamientos de la escuela nueva. En efecto, cuando se proyecta un nuevo edificio se acostumbra a allanar con antelación el área, demoliendo si es preciso la edificación anterior, ruinoso ya y disfuncional.

12. Estos pensamientos generaban en mí un jocundo placer, atemperado por una esperanza legítima. Con todo, percibía que esos sentimientos luego se apagaban al percatarme de que un plan tan grandioso no quedaba aún explicado de raíz.

13. Así que me informé más a fondo sobre algunos autores t, deseando saber más de otros, me puse a escribirles. Fue en vano. Alguno parecía custodiar sus hallazgos con demasiada codicia; en otros casos, regresaban mis cartas no entregadas, sin respuesta.

14. Uno de ellos (el preclaro J.V.A.) me contestó con afecto diciéndome que me pasaba la antorcha y que siguiera adelante. Animado con esto, en mi interior le dí muchas vueltas al asunto, hasta que, persuadido de la imposibilidad de trabajar con otros, acometí este trabajo desde sus cimientos.

15. Dejando de lado los hallazgos, pensamientos, observaciones y advertencias de los autores, me senté a considerar integralmente mis planes, analizando causas, métodos y metas de la "discentia", como la llama Tertuliano.

16. Tomó cuerpo, finalmente, este tratado que muestra el discurso todo con mayor limpieza que antes (así lo espero). Fue concebido en lengua vulgar para uso de mi gente; luego se pasó a latín, a instancias de personas bien intencionadas, para su posible publicación.

17. Ordena la caridad y Dios mismo así lo patentizó para la salud del género humano (Cfr. Lubin en su *Didáctica*), que no envidiemos a los demás mortales, sino que ofrezcamos lo nuestro a todo el mundo, pues es de la naturaleza de todo bien, prosigue Lubin, el comunicarse a todos; ya que aquello que se comunica a más personas y en cantidad mayor, satisface más a todos.

18. Es también ley de la Humanidad que si una persona conoce algo con lo que pueda auxiliar al prójimo en su necesidad,

que lo ayude. Sobre todo cuando se trata no de un solo hombre sino de muchos; no de hombres solamente, sino de ciudades, provincias y reinos, y mayormente tratándose del género humano, como en éste, nuestro propósito.

19. Pero si queda algún escrupuloso, que siente que el tratar de escuelas desdice la vocación de un teólogo, sepa que ese mismo escrúpulo lo llevé yo también clavado dentro y que no sentí poder liberarme de él por ningún otro razonamiento que el de considerar que eso que me sugería el divino instinto era voluntad de Dios y camino para hacer el bien a los demás.

20. Cristianos, permítanme que les hable en confianza. Quienes me conocen de cerca, saben de mis pocos alcances y menguadas letras; saben que he llorado los desastres de nuestro tiempo y cuánto anhelo cristalizar mis deseos, sea que yo haga los descubrimientos o los hagan otros (todo lo que nos llega nos viene del buen Dios).

21. Si hay en este escrito algo que sea de mucho valor, que no se atribuya a mí, sino a Aquél que acostumbra a orquestar su alabanza en boca de los niños; que se muestra siempre fiel, veraz y benigno a fin de cuentas; que da a quien le pide, abre a quien lo llama, y a quiénes buscan algo, se los ofrece. Así, pues, compartamos los bienes recibidos con quienes no los disfrutan. Mi Señor sabe que mi alma es tan sencilla que no ve diferencias entre enseñar y ser enseñado,

aconsejar y ser aconsejado, ser maestro de maestros, dado el caso, y discípulo de discípulos, si se espera algún progreso.

22. Concluyo: Lo que el Señor me permitió descubrir lo pongo al servicio de todos: es de todos.

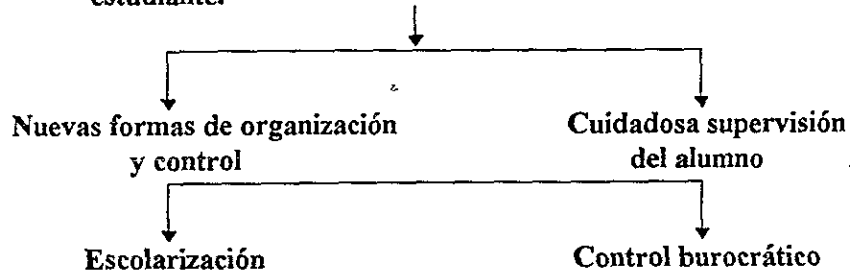
23. Si alguien encontrase algo mejor, que proceda de igual guisa: que comparta. No sea que el Señor lo encuentre culpable por esconder su moneda en el pañuelo. El quiere que sus siervos negocien, de modo que la moneda expuesta sobre la mesa lucre otras (Lc. 19).

Acometer lo grande se puede, se pudo y siempre se podrá, y el trabajo emprendido en el Señor nunca será vano.

Génesis del concepto curriculum

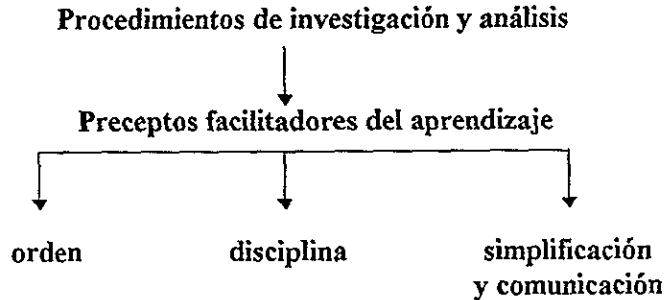
1. Siglo XVI:

Noción de clase: "Divisiones graduadas por estadios o niveles de creciente complejidad (1517, París) de acuerdo con la edad y los conocimientos adquiridos por el estudiante.



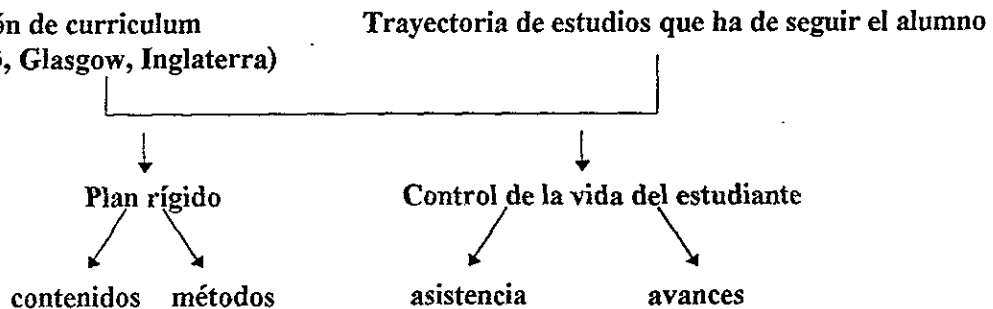
2. Siglo XVI:

Noción de método: (1539, París, Alemania)



3. Siglo XVII:

Noción de curriculum (1633, Glasgow, Inglaterra)



Estado Moderno → Apertura de las escuelas

Necesidad de:

Mayor control

→ Tiempo.

→ Espacio.

→ Contenidos.

Reformadores (Siglo XVI) → Instrucción obligatoria

Contrarreforma Jesuítica.

**Siglo XVI:
1599**

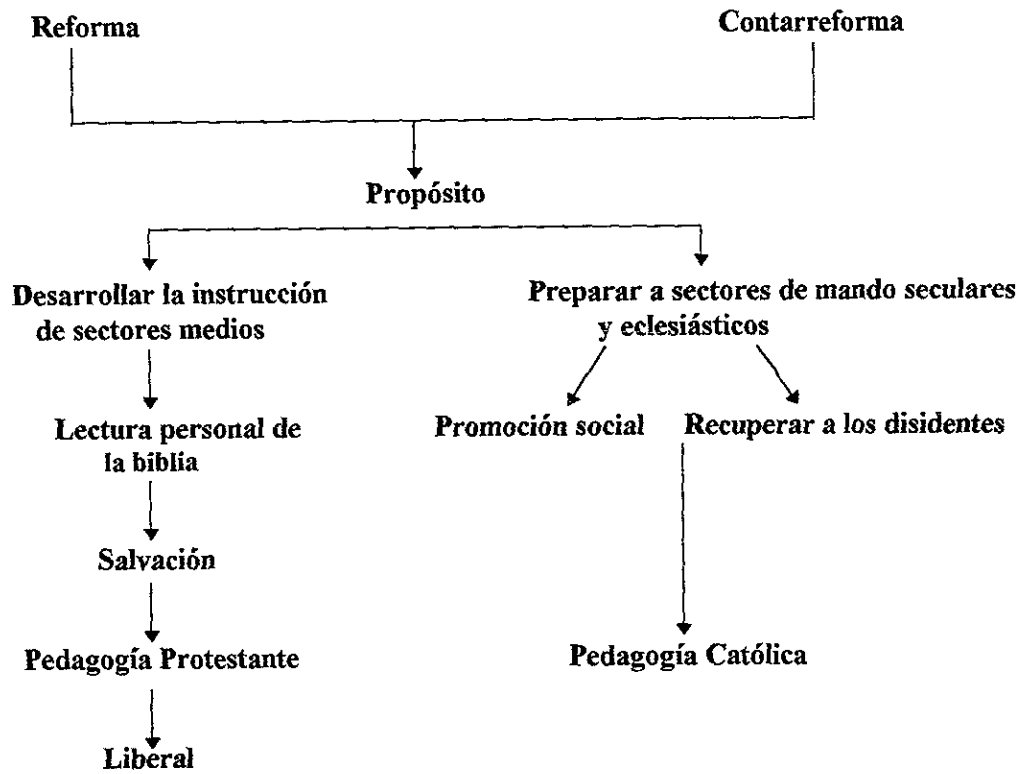
Ratio atque Institutio Studiorum Societas Iesu

- **Gobierno del Colegio**
- **Reglamento general del profesorado**
- **Organización de estudios**
 - **Primarios**
 - **Superiores**

Sistema escolar detallado

Razones pedagógicas **Ambiente adecuado** **Actividad didáctica**

- **Disciplina, orden, obediencia**
- **Prácticas religiosas**
- **Competencia** ↔ **Persuasión**
- **Modelos ejemplares**



El mundo en imágenes. Contenidos:

