

La influencia de la educación antigua en la educación actual II: el ideal de Humanitas

José Luis González Geraldo

Joseluis.ggeraldo@uclm.es

Universidad de Castilla-La Mancha

Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Resumen

Es un lugar común aceptar que la sociedad actual pertenece al conocimiento. La información ya no es poder, al menos si no se sabe qué hacer con ella. Pese a que no nos toca a nosotros, sino a las generaciones venideras, decidir en qué sociedad nos ha tocado vivir, lo cierto es que nos será muy difícil conocer el presente sin entender el pasado; huelga comentar lo complicado que sería intentar dilucidar el futuro. El presente artículo pretende indagar en el ideal de Humanitas, a través de diversos autores cuyas obras ayudaron a configurar la esencia del término, para observar cómo éstos condicionaban la educación antigua, su relación con el mundo griego y, así, poder entender mejor la educación actual y predecir la futura.

Palabras Clave

Historia de la Educación; Educación; Humanitas; enseñanza-aprendizaje.

Aprendiendo del pasado: Roma y Grecia, amor y odio

Algunos consideran que la experiencia es aquello que se consigue cuando no se consigue lo que uno realmente quiere (Pausch, 2010). De la misma forma, también podría considerarse que es la acumulación de errores que una persona comete a lo largo de toda su vida. Sin embargo, y sea como fuere, lo cierto es que la experiencia, filogenéticamente hablando, es algo imprescindible para comprender nuestra historia: nuestro pasado y los posibles futuribles que nos esperan.

Con anterioridad ya comentamos cómo el ideal griego de Paideia pudo influir en la educación actual (González Geraldo, 2010). Ahora es el momento de continuar; es el momento de centrarnos en el ideal de Humanitas. Como es lógico, ambos ideales no están relacionados sino imbricados; son deudores tanto de los lazos que los unieron como los que los separaron: tan grandes como los propios imperios que formaron y el legado que nos dejaron.

El contacto entre el mundo griego y la creciente república romana podría considerarse, desde un punto de vista cultural, como una relación de amor-odio imposible de evitar, dadas las características que identifican a ambas sociedades.

Así, el comercio hizo que los romanos aprendieran de los griegos nuevos conocimientos y habilidades, tales como la utilización de pesos y medidas, la acuñación de monedas y, en un sentido más educativo, la adquisición del alfabeto griego y con ellas, algunas ideas religiosas, filosóficas y, en consecuencia, también educativas.

Pero la todavía joven cultura romana no carecía de ideales y nunca se arrodilló sin más ante la abrumadora y atrayente cultura helénica sino que, mejor dicho, la copió; la usó a su favor siendo consciente de su importancia y utilidad.

En los primeros albores del pueblo romano, la actividad agrícola, junto con la cría de animales, ocupaba un papel esencial en su evolución. Las directrices que guiaban el comportamiento de sus ciudadanos se aglutinaban en el denominado *mos maiorum*, la costumbre de los ancestros. Éste era el código al que se acudían siempre que hubiera que tomar una decisión determinada, acatándolo como la ley que era. Este respeto es uno de los rasgos más característicos de la vida romana.

Por otro lado, la división jerárquica entre patricios y plebeyos, hacía que éstos últimos pidieran a gritos el establecimiento de las disposiciones necesarias que garantizaran los derechos de todos los ciudadanos, lo que derivó en el establecimiento de los *decemviri*, diez patricios que, tras visitar Atenas y estudiar el código de Solón, decretaron un código que quedó inscrito en diez tablas de bronce expuestas públicamente. Esta medida no terminó de convencer a los plebeyos, pues no veían resueltas sus principales preocupaciones al no tener voz ni voto dentro del *decemviri*, sus protestas fueron tan fuertes que éste último aceptó dos plebeyos como constituyentes para reformar las diez tablas que pasaron a ser doce, dando origen a la conocida como *Ley de las doce tablas*, base del futuro Derecho romano que tiene como sustrato subyacente, el respeto a la tradición y los dictámenes expuestos en el *mos maiorum*.

Esa actividad agrícola que hemos señalado, junto con el *mos maiorum*, hacen que entendamos mejor cómo en la tierra cultivada y en el derecho que sus dueños tenían para cederla en sucesión, ayudaran a considerar a la joven Roma como una sociedad que tenía al sujeto y su familia, y no al estado como sería más tarde, como cabeza de poder. A ellos debemos el concepto de cabeza de familia, *paterfamilias*, pues era él quién debía velar por el orden civil dentro de su familia ostentando la *patria potestas*. Tal era su poder que incluso podía decretar la sentencia de muerte de los miembros de su familia, máxime, si cabe, su educación.

Hoy en día, todo ello nos debería recordar cómo los padres, tal y como recoge la constitución vigente en el punto 3 de su artículo 27: "Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones", y que, por tanto, no sólo deben opinar sino también ser escuchados sobre los aspectos que atañen a la educación de sus hijos.

La educación romana

La educación romana era, en principio, reducida casi exclusivamente a la necesidad de saber contar y escribir con fines comerciales y, al igual que los griegos y hasta el advenimiento de los ideales de la *escuela nueva* gracias a las aportaciones de Pestalozzi y Rousseau, el niño no existía como tal, sino que era considerado como un hombre en potencia que debía ser adoctrinado. Sería impensable que en nuestra sociedad se tratara al infante de tal forma.

Sea como fuere, la función de educación recaía, como la gran mayoría de las responsabilidades, sobre el padre de la familia romana. Éste intentaba resaltar el respeto a su persona, a los dioses y las tradiciones basándose en la dignidad, la lealtad y, en el caso de los varones, en la virilidad y el valor militar que irá cobrando mayor importancia conforme el futuro imperio romano vaya expandiéndose; llegaría un momento en el que los hijos no pudieran heredar la tierra, y buscarán su realización dentro del ejército o en beneficio de la administración del estado.

La educación pronto empezó a dejarse en manos de esclavos letrados traídos de Grecia, adoptando de esta forma la figura que ellos tradujeron como *paedagogus* (ver González Geraldo, 2010) o, si no se disponía de los medios o el estatus para permitírsele, a cargo del *litterator* de las escuelas privadas, interpretación romana de la figura del *grammatistes* que, en Grecia, se ocupaba principalmente de la educación en materia de escritura.

También existía la figura del maestro de cálculo o *calculador*, aunque estos estudios eran relegados a un segundo plano. La metodología utilizada en la escuela o *ludus*, basada en el método griego, se fundamentaba en la memorización y la repetición a través de la comunicación oral y el maestro de escuela, el *ludus magíster*, carecía de una formación específica por lo que básicamente, encontraba sus fuentes en la tradición, y la calidad de la educación recibida podía variar enormemente según quien la impartiera.

El EEES, como espacio derivado del ya caduco Proceso de Bolonia, no se reduce a la mera memorización y repetición sino a la necesidad de conseguir un verdadero aprendizaje significativo, como diría Ausubel, aunque quizá no estaría tan conforme con la metodología deductiva que éste último defiende.

Tras los estudios elementales, sobre los doce años, se pasaba a manos del *grammaticus* que estaba un nivel por encima del *ludus magíster*, social y económicamente hablando. Donde en palabras de Cicerón, del que hablaremos más tarde, se trataban temas versados en...

... música, ritmos, sonidos y cadencias; en geometría, líneas, figuras, dimensiones y magnitudes; en astronomía, la revolución del firmamento, la aurora, el ocaso y el movimiento de los cuerpos celestes; en literatura, el estudio de los poetas, el aprendizaje de historias, la explicación de las palabras

y la entonación adecuada al decir las; y... la teoría de la oratoria, la invención, el estilo, la ordenación, la memoria y la dicción

Cicerón. *De oratore*, I, 187. Citado por Bowen (1992)

Esta cita nos ayuda a ver la clara influencia pitagórica en los estudios arriba mencionados para comprender mejor la relación entre ambas culturas y modelos educativos.

A principios del Siglo II a.C. empiezan a mostrarse claramente dos posiciones básicas ante las influencias griegas: aquellos que las aceptan como necesarias, y a los que las consideran innecesarias pues perjudican la identidad del pueblo romano. En este último punto encontramos a uno de las primeras figuras claves en la educación romana, Marco Catón, considerado como el primer romano que trató de escribir una verdadera obra educativa (Bowen, 1992), y de quién conocemos sus ideales gracias, principalmente, a las referencias de Plutarco sobre sus obras.

Catón consideraba impropio que fuera un esclavo quien se encargara de algo tan importante como la educación de sus hijos, y le repudiaba mucho más el hecho de que éstos últimos tuvieran que agradecerle al primero algo tan básico y esencial, por lo que fue él mismo quien se encargó de educarlos. Irónicamente, la retórica y la oratoria fueron sus armas más eficientes a la hora de promulgar sus ideales en obras como *Precepta ad filium* o *De liberis educandis*, pues en aquellos tiempos las bibliotecas eran muy precarias y la cultura seguía teniendo en el habla su mejor medio de comunicación.

Catón llega a defender el ideal del "*Vir bonus, dicendi peritus*" (hombre honrado, hábil al hablar), ampliado y mejorado más tarde por Cicerón y Quintiliano. Este hecho que nos ayuda a comprender esa relación de amor-odio que comentamos al principio de este apartado y que, en más de una ocasión, decretos de los años 161 y 92 a.C., vetó la enseñanza a la griega, tanto en su forma como en su contenido, fomentando la latinidad romana mientras se apoyaba en el crecimiento cultural de su gente que, en muchas ocasiones, tomaba el griego como segundo idioma (1) pues era considerado por los más sabios como un idioma más afín al crecimiento del espíritu.

Su preservación del estilo e identidad romana fue defendida un siglo más tarde por el autor de *De oratore*, Cicerón, aunque éste lo hizo de forma más moderada. Donde Catón veía el peligro que los griegos tenían a la hora de influir en el pensamiento y actuación de la sociedad romana, Cicerón en-

treveía que, en realidad, lo determinante era lo que los romanos hacían con esa influencia, por lo que consideraba primordial que los ciudadanos romanos estuvieran bien educados. Para Cicerón copiar no era ni bueno ni malo, la manera en que se copiaba determinaba su naturaleza. Estaba a favor de lo que consideraba como una síntesis de dos culturas. En esos momentos estamos en el Siglo I a.C. y la influencia de la cultura helénica ya entraba en su última fase.

La aparición del ideal de Humanitas

Fue precisamente en *De oratore*, su obra más importante y el primer tratado romano sobre la educación, donde Cicerón expone su concepto ético de *Humanitas*, en muchos puntos coincidente con el ideal griego de *Paideia*, presente en el *doctus orador*, o perfecto orador, privilegio casi imposible de conseguir al alcance de unos pocos, lo que denota el carácter elitista de la educación romana y, de nuevo, su semejanza helénica. Un aspecto que hoy deberíamos tener en cuenta si queremos que la educación superior siga siendo superior a la luz de las competencias pero que, sin duda, también debe entender que la educación es un bien que no sólo debe permitirse a unos pocos elegidos.

Recordemos que Roma es todavía una república y comienza a estructurar el modelo de educación que seguirá durante el resto de su imperio. Para Cicerón, la educación elemental debe basarse en la enseñanza de técnicas elementales, y la educación superior sobre la adquisición de las primeras, compuestas por las disciplinas liberales existentes o *ingenius artibus*.

La figura del tutor también fue utilizada en Roma, quizá de forma más pudorosa, y a los diecisiete años el *juvenis* podía aprender de un ciudadano varón políticamente activo con el que a menudo, respetando las tradiciones, tenía parentesco familiar. De esta forma, vemos la importancia de la educación informal que, en aquellos tiempos, tenía un papel que hoy en día ha perdido.

Una educación informal que, no en pocas ocasiones, en nuestra sociedad es entendida como una educación de segunda cuando, en realidad, no existe ninguna justificación pedagógica que la distinga de la educación formal que, normalmente, atribuimos al sistema educativo reglado (Sarramona, 2000). Si examinamos las características que las definen: sistematicidad, intencionalidad del proceso educativo, entre otras, llegaremos a la conclusión de que

la verdadera distinción es administrativa: el reconocimiento de un título oficial.

Volviendo a la educación romana, el siguiente párrafo nos puede aclarar cómo se enseñaba en una de las primeras escuelas del periodo republicano de la sociedad romana:

Había que llegar a la palestra con el amanecer, so pena de castigo, para ejercitarse en las carreras, los saltos, el pugilato, la lucha, el lanzamiento de disco y de la jabalina. Más tarde, de regreso a casa, vestido con una túnica y sentado en un escabel, el estudiante leía delante de su maestro, cuidando mucho de no tropezar en una sola sílaba si no quería ser golpeado hasta que su piel pareciera el manchado delantal de una nodriza

Plauto. *Bacchides*, 11. 420-435. Citado en Bowen (1992)

De estas líneas podemos sacar algunas relaciones entre la manera de enseñar de entonces, la de los griegos y la actual. Vemos cómo la educación no sólo atendía a aspectos físicos sino también intelectuales, premisa que Decimus Iunius Iuvenalis, poeta de finales del Siglo I y principios del II de nuestra era, más conocido por nosotros como Juvenal, plasmó en su máxima "*mens sana in corpore sano*" pretendiendo dar respuesta a todas las necesidades del ciudadano que se espera que sea en breve aunque, como vimos, Cicerón no pone demasiado énfasis en la enseñanza elemental, más centrada en el uso fundamental de unas pocas técnicas para que posteriormente, sobre esa base, comience el aprendizaje de la oratoria, considerándolo como algo activo mientras que la retórica puede ser considerado como la preparación, tanto física como intelectual, que lleva al uso de la oratoria cualidades innatas necesarias, pero no suficientes, para ser un buen orador.

En cuanto a la metodología, basada en el modelo griego, es cierto que deja algo que desear el castigo, en este caso físico y seguramente también vejatorio a nivel psicológico, cuyo objetivo no se centra en la comprensión sino en la reproducción exacta de lo escrito mediante la supervisión del tutor. Se cree que, a diferencia de otros pueblos que utilizaban el castigo como el espartano, en este caso éste cumple una función de control, mientras que aquellos lo utilizaban porque creían que con él se fortalecía el espíritu y el sentido de disciplina personal. Aquí, más que una enseñanza, la interpretación del párrafo nos hace pensar que se trata de un adoctrinamiento en el

cual la *ferula* y la *scutica* -palmeta y látigo-, eran instrumentos metodológicos tan comunes y aceptados como hoy en día lo son el portafolios y el power point. No hace mucho que dejamos de escuchar, si es que lo hicimos realmente, que la letra con sangre entra.

Por último, resaltar cómo el alumno no sólo aprende en la escuela, que en realidad ocupa un lugar secundario casi marginal, sino también en casa bajo la supervisión de su maestro. Un maestro que pudiera ser un esclavo letrado o el mismo padre, todo depende del estatus y posición de la familia.

Como posteriormente indicaría Quintiliano en su *Institutio oratoria*, la relación entre padres y profesores es muy estrecha en el mundo romano, incluso señala como una de las primeras funciones del maestro que lo primero de todo, el maestro revístase de la naturaleza de padre.

Esa interrelación entre escuela y familia nos choca con la dejadez y escasa cooperación con la que nos encontramos actualmente con estos dos ámbitos de socialización. Aun cuando las familias y el sistema educativo reglado parecen perseguir el bien del alumno, la realidad nos indica que dicho bienestar, en no pocas ocasiones, difiere hasta el punto del enfrentamiento y la discordia, en lugar de la colaboración y el consenso.

Como hemos comentado, el alumno pasaba del *ludos* a manos del *grammaticus*, quién centra sus enseñanzas en temas gramaticales y literarios, sobre todo en poesía. Ahora bien, tras la ceremonia de los *liberalia*, acto en el que el joven se cambia de toga para representar su ascenso y aceptación en la sociedad romana (algo equivalente a nuestros actos de graduaciones o pasos del ecuador), el alumno pasaba al último estadio de la educación formal auspiciada por Cicerón, en donde el *rethor* o *magíster dicendi*, cambiaba los métodos pasivos de etapas anteriores por una puesta en práctica de las técnicas necesarias para alcanzar el arte de la retórica, la que hoy podríamos decir es competencia máxima del concepto *Humanitas*.

Cómo si no, podríamos preguntarnos, podría el alumno alcanzar el máximo grado esperado; la actividad del alumno es hoy en día uno de los puntos de interés de cualquier docente pues, en definitiva, lo que hace el alumno es más importante que lo que podamos hacer nosotros, sus docentes (Shuell, 1986).

La influencia en educación es más que explícita. Lucio Tarquinio, primer rey de Roma de origen etrusco, quiso que su protegido Servi Tulio estu-

viera educado con el mayor cuidado en las mismas artes que él mismo había recibido y en función de la práctica dictada por los griegos. Quizá por este motivo, entre otros, Cicerón cree que la influencia de los reyes Tarquinius fue decisiva en el advenimiento de los ideales griegos de cultura y educación, donde Homero se convirtió en modelo literario y convivía con el vestigio del canto de las *doce tablas* en el día a día del aula.

Pese a todo, el latín fue ganando terreno ante el griego a finales del periodo republicano, como el aprendiz maduro que se separa del maestro para recorrer su propio camino, aunque se necesitó un tiempo de transición para que el programa educativo se adaptara al idioma predominante. Estamos a finales del siglo I a.C. y entramos en el dominio del omnipotente imperio romano y en los umbrales de la era cristiana.

Sin entrar en las disquisiciones políticas y maquinaciones sedientas de poder que terminaron sutil pero definitivamente con el periodo republicano, centraremos nuestro estudio en la evolución del modelo educativo romano instaurado no sólo en las ideas de Cicerón, sino también en las de autores como Lucrecio, Catulo, César, Virgilio, Horacio, Livio, Ovidio y Varrón, a quién muchos han considerado el romano más erudito de todos y de quien destacamos su obra *Disciplinarum Libri IX*, compendio en el que aglutinó las artes liberales junto con la medicina y la arquitectura, y de cuya existencia sabemos por las referencias de los autores en los que influyó.

Uno de los primeros cambios a destacar, consecuencia directa de la expansión y crecimiento del imperio no sólo espacial sino cultural, es la renovada fuerza que ganó la escritura frente a la siempre predominante transmisión oral. El pueblo sabía leer, para muchos era un requisito obligatorio, y los manuales y códigos empezaron a ser considerados como algo normal, no sólo en su formato legislativo sino también educativo.

El principio del fin del ideal

Habiendo dicho esto, se llegó a un punto en el que la adquisición de cultura ya no servía sólo como realización personal, sino también como un medio de ascensión social; aquellos puestos que requerían cierta formación intelectual, estuvieron muy bien vistos y otorgaban cierto status social, beneficios fiscales y un sueldo por parte del estado garantizado aún cuando estos pasaran periodos sin tener que trabajar. Esta compensación real derivada de un esfuerzo intelectual, hizo que pronto empezara a traficarse con

la adjudicación de estos trabajos, y aunque en un principio fue conocido y tolerado por el estado, Constantino sancionó esta práctica mercantilista a principios del Siglo IV, pero no impidió la transformación social del cuerpo elitista de los conocidos comúnmente como *apparitores*. Un cambio social que afectó directamente a los esclavos liberados, más conocidos como *libertini* o libertos quienes, aprovechando la posibilidad de cambiar de estatus social, pasaron a engrosar la lista de *litteratores*, *grammatici* y *rectores*, con lo que se demuestra la incipiente generalización de la educación a finales del siglo I del imperio.

Este hecho provocó que la independencia de las escuelas de la época republicana, así como el poco control que éstas recibieron, fueran sustituidas por un sistema controlado estatal en el que, de forma progresiva, se instó a los municipios a que se encargaran de dar una educación básica al pueblo, siendo en tiempos de Domiciano cuando el emperador era el primer y último responsable de la enseñanza superior.

Fue durante el reinado de éste último cuando vivieron dos personajes que entran de lleno en la historia de la educación en España, que no española. El hijo de un retórico, Marco Fabio Quintiliano, y el filósofo estoico Lucio Séneca cuyas obras, pese a ser determinantes, no profundizaremos en estas líneas por no apartarnos más de nuestro objeto de estudio. Sólo nos centraremos en la obra más conocida del primero, *Institutio oratoria*, debido a la importancia que tuvo en la, hasta ahora casi inexistente, formación del profesorado, aspecto todavía aún candente si contraponemos formación inicial y continua dentro de la necesidad de un aprendizaje a lo largo de toda la vida (*lifelong learning*), basado en la adquisición y reciclaje de competencias dentro de nuestra sociedad del conocimiento.

En *Institutio oratoria* se aborda de forma explícita la metodología predominante de la época, derivada de la tradición teórica del griego Isócrates por medio de Cicerón, cuyo objetivo primordial es, como hasta ahora lo fue, llegar a formar a un buen orador. Quintiliano sigue las directrices del sistema que hemos visto pero, en relación con los actuales avances en innovación docente procedentes de la caduca Declaración de Bolonia (2) reconoce explícitamente el papel del maestro como mediador en el proceso de aprendizaje, e incluso intenta un acercamiento hacia la psicología del aprendizaje.

Temas hasta ahora nunca tratados como el *feedback*, la ineficiencia del castigo físico, la interrelación de contenidos, el fomento de la motiva-

ción mediante el uso de alabanzas y recompensas, cobran vida en su obra, y aunque sigue dándole una importancia capital a la memoria, las bases de sus aportaciones todavía tienen vigor hoy en día.

De él se ha dicho que: "A su modo de ver, la calidad de la escuela depende tanto del carácter y de la intuición psicológica del maestro como del material de enseñanza [...] El maestro [...] ha de tener en cuenta la conducta del niño y debe observar sus respuestas; los resultados obtenidos serán tanto mejores cuanto más se esfuerce por elegir unas tareas adecuadas..." (Bowen, 1992), concepto claramente vinculado con la manera en la que el profesor afronta el acto educativo y su actitud hacia la enseñanza.

Es muy curioso observar la siguiente cita: "...a la manera que los vasos de boca angosta no reciben nada del licor que se les envía de golpe, pero se llenan cuando se les echa poco a poco y gota a gota, así se ha de tener cuenta con lo que puede el talento de los niños", de Quintiliano en el segundo capítulo del primer libro de la obra comentada, y esta otra más reciente: "El profesorado puede convertirse en un cuello de botella a la hora de afrontar el cambio" del catedrático y experto en Convergencia Europea Miguel Valcárcel (2004), cita promulgada en multitud de ponencias y mesas de debate bajo la ya no tan reciente problemática de la poca preparación del profesorado ante un cambio de esta envergadura. Aun no siendo exactas, esta semejanza nos clarifica el papel mediador que tiene el profesor a la hora de dejar fluir el conocimiento dentro de nuestros alumnos.

Todavía con las innovaciones mencionadas, nos puede resultar paradójico pensar que las respuestas de Quintiliano a la cambiante sociedad romana, empezaban a estar desfasadas para la época. Roma, la mayor ciudad del mundo, amparada en la seguridad de sus amplias fronteras, empezó a caer en el consumismo y la debilidad de espíritu resumida en la máxima *panem et circenses*, pan y circo, desembocando en puro hedonismo y superficialidad intelectual.

Aunque de cara a la galería, el estado siguió defendiendo la educación tal y como la hemos descrito, la realidad fue bien distinta, el status y salario de maestros, salvo casos concretos, era cuando menos precario, aun en los niveles que correspondían a la educación superior, y ésta entraba en conflicto con la ahora poco tolerante política imperial, quizá confirmando alguno de los presagios de Catón ya comentados.

Como consecuencia, a finales del Siglo I d.C. Domiciano, aún siendo defensor de la educación romana, mostró abiertamente su animadversión hacia todo conocimiento nuevo, realizando una caza de brujas de filósofos paralela a la de aquellos que, por el Siglo III, se hacían llamar cristianos y que pareciendo ser molestos a los intereses del imperio en un principio, serían determinantes para su futuro.

Como ya hemos comentado, la escritura hizo que aparecieran cada vez más compendios y manuales que intentaban aglutinar todo el conocimiento posible con el afán de ordenarlo y comprenderlo todo aunque, irónicamente, el efecto fue bien distinto y a finales del siglo VI la enseñanza romana se reducía a la mera memorización de los códices mayormente aceptados, lo que Juvenal considera como la muerte del desgraciado maestro y cuyo único aliciente para los alumnos pudiera ser, como nos indica Suetonio, "... un libro antiguo, especialmente bonito o difícil de encontrar" amén de los mencionados azotes en palmas y espaldas. Al intentar reducirlo a pocas o muchas páginas, perdieron de vista su referente principal, el mundo y su conocimiento. La floreciente cultura romana veía como sus cimientos se quebraban, sólo era cuestión de tiempo que todo cayera por su propio peso.

Conclusiones

Bertol Bretch ya nos recordó cómo cuando damos algo por obvio estamos, en realidad, desestimando cualquier intento de comprenderlo (Robinson, 2009). Los cambios que estamos viviendo, y sobre todo el Proceso de Bolonia, pueden hacernos entender que requerimos un cambio de estructura, de forma del sistema educativo.

Todo ello es cierto. Pero también debemos ir más allá y conseguir un verdadero cambio metodológico que responda a la verdadera esencia de nuestra mayor preocupación como docentes: el aprendizaje de nuestros alumnos.

En este sentido, deberíamos ser humildes y aceptar que, en realidad, lo que hacen nuestros alumnos es mucho más importante que lo que hagamos los docentes (Tyler, 1949; Shuell, 1986). Lo cual, por otro lado, no le quita importancia a nuestra labor como facilitadores entre las competencias deseables y los propios alumnos.

Si no entendemos que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe convertirse en un proceso de aprendizaje-enseñanza, estaremos dándole la razón a todos aquellos que opinan que uno de los mayores miedos que afronta el EEES, es la consolidación de su forma, pero no de su esencia (Veiga y Amaral, 2009).

Y para entender y no sólo comprender esta realidad, no podemos obviar la herencia de nuestra educación occidental, y comprobar cómo las actitudes pasadas nos pueden ayudar a entender mejor el presente y dirigir nuestros pasos con justificación y seguridad.

El interés que la educación romana puso en un primer momento sobre la memorización parecía cambiar cuando el ideal se tornaba más completo, los niveles educativos se preocupaban por aspectos más complejos y la actividad del alumno parecía ineludible. Sin embargo, el interés por asuntos que escapaban del control y la justificación pedagógica se transformó en un nuevo interés por lo meramente memorístico y repetitivo.

Hoy en día, el EEES promulga un aprendizaje menos memorístico y más centrado en el propio estudiante, su actividad y las competencias que debe adquirir. La actual situación sociopolítica y, sobre todo, económica pudiera hacer que los gobernantes quisieran anteponer lo urgente a lo importante. El tiempo dirá si volvemos a considerar la clase magistral como el único método docente. La experiencia y el pasado parece indicar que seremos capaces de aprender de nuestros errores; esperemos que así sea.

El objetivo de estas páginas, y del artículo que le precede, (González Geraldo, 2010), no tiene otro objetivo que éste: aprender de nuestra experiencia.

Éste, sin embargo y por extensión, sólo se cumple hasta cierto punto pues los ideales expuestos: Paideia y Humanitas, así como las repercusiones didácticas que de ellos se extraen son sólo el comienzo. Un comienzo necesario que será complementado con posterioridad, teniendo en cuenta otros periodos históricos que, sin duda, seguirán ayudándonos a entender mejor nuestra realidad educativa.

Notas:

(1) Como anécdota señalar que César, en el momento de su asesinato, no habló en latín sino en griego. Al comprobar quién era su asesino dijo "*kai su, teknon*" y no "*et tu, Brute*" como comúnmente se piensa.

(2) La Declaración de Bolonia y el incipiente Espacio Europeo de Educación Superior responden a la convergencia de la sociedad del conocimiento en la que nos encontramos y podrían ser considerados como el cambio más importante que ha experimentado la educación superior desde la propia aparición de las universidades.

Referencias:

Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham: SRHE and Open University Press.

Biggs, J. (2005). *Calidad del Aprendizaje Universitario*. Madrid: Narcea.

Biggs, J. y Tang, C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham: SRHE and Open University Press

Bowen, J. (1992). *Historia de la educación occidental. La civilización de Europa*. Barcelona: Herder.

Dover, K. (1978). *Greek homosexuality*. London: Gerald Duckworth and Co.

González Geraldo, J. L. (2010). La influencia de la educación antigua en la educación actual: el ideal de Paideia

Jaeger, W. (1971). *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. Madrid: Fondo de cultura económica.

Pausch, R. (2010). *La última lección*. Madrid: De Bolsillo.

Robinson, K. (2009). *The Element: How finding your passion changes everything*. New York: Penguin.

Sarramona, J. (2000). *Teoría de la educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Ariel Educación.

Shuell, T. J. (1986). "Cognitive conceptions of learning". *Review of Educational Research*, 56, 411-436.

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.

Valcárcel, M. (2004). La preparación del profesorado universitario para la Convergencia Europea en Educación Superior EA2004-0036. MEC.

Veiga, A. y Amaral, A. (2009). Survey on the implementation of the Bologna process in Portugal. *Higher Education*, 57-69.

Viñao, A. (2002). "La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España". Revista *Mexicana de Investigación Educativa*, 7(15), 223-256.

SOCIEDAD DE LA INFORMACION

www.sociedadelainformacion.com

Edita:



Director: José Ángel Ruiz Felipe

Jefe de publicaciones: Antero Soria Luján

D.L.: AB 293-2001

ISSN: 1578-326x