

Cuerpo, experiencia y naturaleza en la didáctica de Comenio Implicancias para la educación física.

Jorge Rettich

Instituto Superior de Educación Física – Universidad de la República

jrettich@gmail.com

Palabras Clave

Didáctica comeniana, cuerpo, experiencia, naturaleza, educación física.

Resumen

El presente trabajo parte de la idea de que la educación física, además de consolidarse como disciplina moderna por su constitución en función del Estado y la ciencia moderna (Crisorio, 2010), ésta, también encontró cabida en el discurso didáctico para poder configurarse como tal, especialmente más contemporáneamente.

Esta relación que se intentará establecer entre didáctica y educación física, se realizará especialmente a partir de las ideas de naturaleza y experiencia en la didáctica comeniana, la cual se constituyó como la didáctica fundacional de la Modernidad.

Tanto la didáctica comeniana, como la educación física, se constituyen a partir de una noción concreta de individuo, de lo que éste experimenta. A su vez, la noción de cuerpo como organismo que establece, mediante los sentidos, una relación directa con las cosas, será central en ambas. De este modo, estos serán los tópicos sobre los cuales este trabajo busca establecer una base de posibilidad para pensar la configuración de la educación física dentro del discurso de la didáctica.

La enseñanza en Comenio; una propuesta basada en la naturaleza

La didáctica inaugurada por Jan Amos Komenský (1592-1670) más conocido como Comenio, a través de su obra “Didáctica Magna” (1632) representó un cambio significativo para la teoría de la enseñanza en el ingreso a la era moderna, (Behares, 2008b).

Gran parte de su obra (Comenio, 1998), se basa en tomar a la naturaleza como ejemplo a ser imitado para establecer los métodos de enseñanza. Esto implica dos cuestiones: por un lado, su método para establecer sus postulados, es la imitación inmediata de los fenómenos de la naturaleza, por otro, lo verdadero está inscripto en la naturaleza, por lo cual ésta es la referencia para tomar ejemplos a ser imitados. Con esto, su método y orientación busca en la naturaleza la base para establecer el método en enseñanza, que en última instancia es su preocupación central, ya que como plantea Behares (2008a), su didáctica se reduce a una teoría de la mediación.

La naturaleza y lo inmediato aparecen como guía de todo lo que sea del orden de la verdad. Esto como se verá en breve, está dado en la relación que establece entre Dios y la naturaleza.

Haciendo referencia a Cicerón, Comenio plantea que “[...] nunca erraremos si llevamos a la Naturaleza por guía” (Comenio, 1998: 38). De este modo la descripción minuciosa de lo que sucede en la naturaleza arroja los ejemplos de cómo deben ser hechas por los hombres las cosas, en esta ocasión, la enseñanza a los jóvenes; “[...] la idea universal del arte de aprender y enseñar todas las cosas, no debemos ni podemos tomarle de otra parte que no sea de la enseñanza de la Naturaleza” (Comenio, 1998: 38). La naturaleza enseña.¹ Observándola se puede replicar su lógica de funcionamiento y establecer un método de enseñanza efectivo y para todos, ya que sería un método natural.

1 En un libro donde Alicia Camilloni plantea la necesidad de volver a leer a Comenio, ya que de él se desprende gran parte de la lógica y formas de la didáctica contemporánea, la autora plantea esta relación de la naturaleza con la didáctica en Comenio; “[...] es importante para Comenio el concepto de modo natural ya que liga este a la idea de que las cosas tienden a actuar de acuerdo con la aptitud para la que fueron creadas. Solo es necesario darles un ligero impulso y una prudente dirección. Esta es la noción que asocia a la idea de método en la enseñanza” (Camilloni, 2016: 94).

Sin embargo, como comenta Camilloni (2016), Comenio no era un hombre de la ciencia, sino que intentó trasladar los postulados de Francis Bacon (1561-1626) al campo de la enseñanza, tema que retomaremos más adelante. De este modo, su mirada sobre la ciencia, acorde a la coyuntura de inicios de la Modernidad donde se efectuaba el pasaje de la verdad en Dios a la verdad en la ciencia, no podía aun separarse de la supremacía de Dios.

Así, Comenio parte de establecer que la naturaleza es una creación de Dios. Él tiene un conocimiento inmediato sobre ésta, no requiriendo mediación alguna, ni siquiera palabras; “Pues si consideramos la ciencia de las cosas, veremos la que es propio de Dios únicamente conocer todas las cosas sin principio, sin progreso, sin fin, en una simple y sola intuición, y esto no puede hallarse ni en el Hombre ni en el Ángel [...]” (Comenio, 1998: 15).

El hombre en cambio no tiene un conocimiento inmediato sobre las cosas, de lo contrario se ubicaría a la par de Dios, sino que su conocimiento de las cosas es a través de la experimentación, de un trabajo que debe realizar, para el cual, Dios le dio desde siempre capacidades como el razonamiento, el lenguaje y los sentidos. Esto abre al hombre a la necesidad de la ciencia, la cual se basa en experimentar las cosas, en descubrir su naturaleza, ya que la naturaleza, al ser creada por Dios, es del orden de las cosas perfectas, armónicas y verdaderas, sobre las cuales el hombre, al experimentarlas, las puede descubrir.

A su vez, Dios, creador de toda la naturaleza, crea también al hombre con ésta, por lo que el hombre es parte de dicha naturaleza. De aquí puede desprenderse que algo de natural hay en el hombre, y eso es la perfección y la verdad porque es la creación de Dios: “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. [...] Y en igual sentido puede interpretarse lo que Séneca escribió: La sabiduría consiste en volvernos hacia la naturaleza y restituirnos a aquel estado de que fuimos desposeídos por el público error [...]” (Comenio, 1998: 9). Esta valoración sobre la naturaleza, aun dominante en su época, posibilita que aquella ciencia

que trate sobre la naturaleza del hombre sea tomada como el camino a la verdad respecto a lo que de natural concreto haya en éste.

Pero retomando la cita anterior, el pecado de Eva invocado por Comenio, el cual corrompió la naturaleza del hombre, fue resultado de su falta de experiencia al respecto, justamente, porque para Comenio el conocimiento proviene de ésta: “Pues aunque al primer hombre, en cuanto fue producido, no le faltó ni la marcha, ni el lenguaje, ni el raciocinio, sin embargo carecía del conocimiento de las cosas que proviene de la experiencia[...]” (Comenio, 1998: 15).

La concepción de experiencia en Comenio

La experiencia en Comenio puede ser entendida en relación con la ciencia, pero no desde la ciencia misma; la ciencia moderna busca alcanzar el conocimiento de las cosas de la forma más inmediata posible a través de la experiencia, evitando la razón deductiva, para lo cual la vieja experiencia de la Antigüedad debe transformarse en experimento (Jay, 2002). Comenio, toma de la ciencia la idea de intuir en lo inmediato de las cosas la verdad, pero su noción de experiencia aun se encuentra atada a la antigua experiencia de la que habla Agamben (2011), porque entiende los sentidos del hombre como la forma privilegiada para hacerse de la experiencia: “No damos crédito a la razón sino en cuanto es capaz de ser comprobada por la inducción particular de los ejemplos (cuya certeza se afirma por los sentidos). No se presta fe al testimonio ajeno contra la experiencia del sentido propio. Por lo tanto, la ciencia es tanto más cierta cuanto mayor fundamento tiene en los sentidos” (Comenio, 1998: 76).

Por eso su impulso a imitar en forma inmediata a la naturaleza para pensar la enseñanza y al hombre. En algún punto podría decirse que para Comenio, si se toma en forma inmediata la naturaleza de las cosas, y la del hombre también, se accederá a la verdad de las cosas, lo que encamina al hombre hacia Dios, verdad última de todas las cosas por ser creadas a su semejanza, por ser Dios

uno con el conocimiento de las cosas, sin mediación, a diferencia del hombre que debe implementar un trabajo para hacerse de dicho conocimiento. Este trabajo es el de la experiencia de las cosas (Comenio, 1998). En la medida que sea inmediata, la interferencia en el camino hacia Dios será menor.

A pesar que Comenio, apegado a los postulados baconianos (Camilloni, 2016), de gran influencia en su época, comulgaba con la idea de la ciencia experimental, ciencia que trataba sobre la naturaleza de las cosas, su método no era realmente científico en términos de la ciencia moderna. Como se marcó anteriormente, la experiencia era central en Comenio, pero no en el sentido más contemporáneo donde ésta es realizada totalmente fuera del individuo por medio de los instrumentos, como lo plantea Agamben (2011), sino que la experiencia está dada por los sentidos, en algún punto, por la presencia concreta del individuo, por la vivencia de éste. Cómo ya se dijo, Comenio no era un científico estrictamente, con lo cual la didáctica no se funda como disciplina científica, ni sus postulados son científicos, pero si están influidos en algún punto por la ciencia de su momento. Por la idea de naturaleza y también por la creciente centralidad en el individuo, aunque éste no se ubique aun en el centro.

Con esto, se pretende remarcar que si bien será más contemporáneamente con la influencia de la psicología que cobrará mayor centralidad el individuo en la enseñanza (Behares, 2008b), Comenio abre la posibilidad del inicio de un camino creciente hacia dicha centralidad. Si la experiencia implica los sentidos del individuo, y si el conocimiento implica la experiencia con las cosas -de ahí que se pueda pensar dentro de la experiencia, que arroja la naturaleza, el conocimiento para establecer un método de enseñanza natural-, en adelante el estudio de la relación del individuo con las cosas en forma directa, en la experiencia, será la fórmula para pensar los métodos de enseñanza. O sea, cómo se aprenda el individuo de las cosas, será como las cosas deban ser presentadas por el enseñante, ya que la experiencia, modernamente entendida (Agamben, 2011), será del orden de lo controlable y programable, y por tanto del orden de lo posible para proponer una enseñanza. Seguramente, esto dará

paso más contemporáneamente a los postulados de la Escuela Nueva de John Dewey, donde la experiencia y el individuo son primordiales; “(...) la educación, para alcanzar sus fines respecto al individuo y a la sociedad, tiene que basarse en la experiencia la cual es siempre la experiencia vital real de algún individuo” (Dewey, 1967: 115).

Aun hoy, se puede plantear, que la experiencia en el campo de la enseñanza se ha quedado a medias tintas entre el experimento de la ciencia moderna y la vivencia del individuo. Dígase así, si bien la ciencia es del agrado de la didáctica en tanto es el campo modernamente legitimado de la verdad de las cosas, no logra desprenderse de lo central del individuo y lo que éste hace y luego padece, su momento activo y pasivo (Dewey, 1967).

El cuerpo en Comenio

Como se pudo observar, la didáctica se funda desde un inicio en la idea de individuo, noción de la cual no se ha separado, al contrario, sobre la que se ha enraizado. En ese individuo está implicado un cuerpo, cuerpo que se debe someter² para hacer de él el mejor alojamiento para el alma: “Estamos obligados a defender nuestro cuerpo de las enfermedades y peligros. Primero, porque es la morada del alma (...)” (Comenio, 1998: 41).

Ya en los inicios de la didáctica se puede observar una preocupación por el cuerpo. Éste no es dejado de lado. A su vez, es introducido no sólo como morada, representada en su estado vegetativo, sino también como instrumento, representado en la capacidad situada en el cuerpo de relacionarse con el mundo exterior: “Vivimos aquí una vida triple: vegetativa, animal e intelectual o espiritual, la primera de las cuales jamás se manifiesta fuera del cuerpo; la

2 “Ser dueño y señor de las criaturas consiste en poder disponer de ellas conforme a sus fines legítimos para utilizarlas en provecho propio; (...) no someterse a ninguna criatura, ni aun a la propia carne, sirviéndose generosamente de todas ellas y no ignorar dónde, cuándo, de qué modo y hasta qué punto se debe prudentemente utilizar cada cosa; dónde, cómo, de qué modo y hasta dónde hay que condescender con el cuerpo; dónde, cómo, de qué modo y hasta qué punto se debe servir al prójimo. En una palabra: poder moderar con prudencia los movimientos y las acciones, tanto internas como externas, tanto propias como ajenas” (Comenio, 1998: 7).

segunda se dirige a los objetos por las operaciones de los sentidos y movimientos; la tercera puede existir separadamente, como ocurre en los Ángeles” (Comenio, 1998: 3). Esa tercera vida, que en los ángeles puede estar separada del cuerpo, no lo puede estar en el hombre, el cual depende de la segunda para que ésta tercera vida, donde se aloja el intelecto, pueda relacionarse con el mundo de las cosas y por tanto con el conocimiento. De ahí la necesidad de la experiencia a través del cuerpo.

De este modo, la didáctica se establece en la necesidad de un cuerpo instrumento, medio para el desarrollo del intelecto. Intelecto que con la secularización moderna se alejará del alma y se ubicará en el sujeto de la ciencia, en el “(...) *ego cogito* cartesiano, la conciencia” (Agamben, 2011: 17).

Con esto, un individuo consciente, poseedor de un cuerpo, con el cual hace experiencia y conoce las cosas, para lo cual tendrá que cuidar y domesticar su cuerpo a fin de que sirva a la experiencia del conocer, parece ya estar figurado en la didáctica fundadora de lo que Behares (2008b) plantea como una teoría moderna de la enseñanza: la didáctica comeniana.

Educación física y didáctica

A partir de lo expuesto, se podría establecer que si bien la educación física recoge el cuerpo que las ciencias naturales establecían, el cuerpo en tanto organismo (Rodríguez Giménez, 2014), y se aplicaba perfectamente a las necesidades disciplinarias de los nacientes estados-nación, ya en la didáctica comeniana se podían observar ciertas bases para la necesidad de una disciplina como la educación física en los sistemas escolares. Si bien Comenio no propone esto concretamente, las ideas de un individuo portador de un cuerpo, de que hay una naturaleza en ese cuerpo, y que este individuo experimenta dicha naturaleza y la naturaleza de las cosas a través de los sentidos, ya estaba en la Didáctica Magna de Comenio.

Es más, la idea de cuerpo máquina, que se encuentra en Comenio³ al igual que sus contemporáneos como Galileo Galilei (1564-1642) y René Descartes (1596-1650), como plantea Crisorio (2010) al respecto de estos últimos, es la que domina en la Gimnástica, y que paulatinamente será desplazada “(...) para concebirlo como un organismo en intercambio con el medio ambiente” (Crisorio, 2010: 57). También la idea de cuerpo como organismo está ya en Comenio; “(...) el cuerpo no es solamente la morada del alma, sino su organismo (...)” (Comenio, 1998: 41). Este hace recomendaciones también al respecto de una nutrición y descansos adecuados, por lo que, sin llegar a las ideas de organismo actuales con una fisiología plenamente desarrollada, se puede observar que en Comenio convivían la idea de una máquina y de un organismo. En algún punto quizás se pueda inferir que la educación física vino a poner en ejercicio los postulados comenianos. Se podría decir, más actualmente vino a ser una didáctica específica de lo corporal, mejor dicho, del organismo.

Los apartados anteriores permiten dibujar un esquema lógico desde donde se elaboró la didáctica. Revisando este esquema, podría decirse que la educación física en algunos aspectos de sus bases constitutivas, encuentra acogida en el discurso didáctico que, desde Comenio a los inicios de la educación física, se ha mantenido. Es más, valga la reafirmación, que aun se mantiene vigente. Como plantea Camilloni, “(...) su discurso está pleno de muchas de las ideas que hoy circulan en el campo teórico de la enseñanza y en el sentido común de los educadores” (Camilloni, 2016: 12).

Sin ánimo de plantear que Comenio establece las bases para la educación física, lo cual sería de una linealidad absoluta e irrelevante, lo que aquí se

3 En el capítulo XIII, Comenio plantea el orden de las cosas como el fundamento de la reforma de la escuela. Allí establece una serie de comparaciones y conjeturas, donde el cuerpo es ubicado en medio como un elemento más del orden de la naturaleza al igual que las máquinas como el reloj; “¿Qué hace que el cuerpo del hombre sea un órgano tan maravilloso que sea capaz de infinitas acciones aun sin estar dotado de instrumentos infinitos; es decir, que con los pocos miembros de que está formado pueda ejecutar obras de admirable variedad sin encontrar que falte algo o que debiera ser de otro modo? Es el resultado de la sapientísima proporción de todos los miembros, tanto entre sí como en conjunto” (Comenio, 1998: 35).

plantea es que la educación física ha tenido, y tiene sin lugar a dudas hoy, una fácil acogida en el discurso de la didáctica. Si bien, su aspecto relegado en éste puede inferirse a partir de haber sido considerada una mera disciplina de adiestramiento o liberación de energías, su particular relevancia experimental e individual, le permite encontrar ensamble en dicho discurso.

Así, podría decirse que la educación física se constituye en relación directa a las necesidades del Estado, bajo los preceptos de la ciencia, como plantea Crisorio (2010), pero también se puede plantear la posibilidad de un correlato con los postulados didácticos que conformaban la lógica de funcionamiento y fundación de los sistemas educativos modernos.

Partiendo del planteo de Crisorio (2015), respecto a que el poco interés de la educación física a las palabras probablemente procede de “(...) la ilusión de que lo más real y natural en el ser humano es el cuerpo (...)” (Crisorio, 2015: 21), se puede bosquejar una de las compatibilidades de las bases o fundamentos de la educación física con las bases sentadas por la didáctica comeniana.

Para la educación física, aun hoy, lo real del cuerpo es el organismo. A pesar de que como plantea Rodríguez Giménez, en la actualidad: “(...) encontramos la incipiente educación física que supone una superación de lo que ella misma estableció en su origen moderno: superación de la reducción del cuerpo al organismo, donde se puede prescindir de la política (...)” (Rodríguez Giménez, 2014: 140), el cuerpo hoy, y mucho más en los inicios de la educación física, se encuentra atado al organismo.

Si bien se concuerda plenamente con Crisorio (2010) respecto a que el cuerpo de las ciencias naturales fue la herencia recogida por la educación física para constituirse como disciplina, también cabría la posibilidad de agregar que su legitimidad como propuesta de enseñanza puede estar actualmente fundamentada desde la propia didáctica. La didáctica requiere de un cuerpo sano que, en tanto organismo, experimente con las cosas. De hecho Comenio retoma aquel antiguo dicho; “Cierto es, por lo tanto aquello de: *Hay que procurar la mente sana en el cuerpo sano*” (Comenio, 1998: 41).

El cuerpo debía ser cultivado; “Todo aquél que guarde estos tres principios (nutrir su cuerpo con moderación, ejercitarle y dar ayuda a la naturaleza) conservará seguramente por largo tiempo su salud y vida (...)” (Comenio, 1998: 42), ya que “(...) el cuerpo no es solamente la morada del alma, sino su organismo, sin el cual no podemos oír, ver, hablar ni hacer nada ni siquiera pensarlo. Porque como nada hay en el entendimiento que antes no haya estado en el sentido, la mente toma de los sentidos los materiales de sus pensamientos (...)” (Comenio, 1998: 41).

A modo de cierre

Si bien actualmente se intenta pensar la educación física más allá del disciplinamiento del cuerpo, la preparación de éste para el trabajo intelectual (mente sana en cuerpo sano), los aspectos aquí trabajados permiten pensar que hoy, por medio de la didáctica, en educación física no se puede pensar otro cuerpo que no sea el cuerpo como organismo.

Si se piensa en didáctica, se piensa necesariamente en un método, como ya se ha mostrado, en un método natural a la condición de aprendizaje del individuo, lo que también se procuró en el pasaje de la gimnasia a los juegos, donde “(...) a la dificultad de los ejercicios de la gimnasia de aparatos opusieron la facilidad, la naturalidad y la espontaneidad de los juegos” (Crisorio, 2010: 57). En tanto en el cuerpo continúe existiendo una naturaleza abarcable por un método, la didáctica en educación física seguramente se seguirá fundamentando desde el trabajo de alguna esencia en el cuerpo o desde el cuerpo como organismo.

Mientras en educación física, la experiencia continúe siendo lo que el individuo, la entidad egoica por excelencia, realice o sufra, la enseñanza no podrá dejar de ser pensada desde la didáctica, desde la programación y control de esa experiencia. Otros cantos, al estilo de lo que expone Jay en Cantos de Experiencia (2012), serían posibles si el sujeto no fuera considerado individuo, y si la experiencia no fuera considerada en la inmediatez, sino en el lenguaje

(Agamben, 2011). Pero para esto se necesitaría de toda otra presentación y de otra noción de enseñanza, como la propuesta de teoría del Acontecimiento Didáctico elaborada por Behares (2011).

Lo expuesto hasta el momento permite visualizar algunas continuidades entre didáctica y educación física y la evidente necesidad de una ruptura, a menos que la educación física quiera continuar trabajando sólo con la idea de organismo y al margen de la cultura y la política.

Referencias bibliográficas

Agamben, G. (2011). *Infancia e historia. Ensayo sobre la destrucción de la experiencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Behares, L. E. (2008a). Enseñanza-Aprendizaje revisitados. Un análisis de la “fantasía” didáctica. En: Behares, L. E. (dir.) *Didáctica Mínima. Los acontecimientos del saber*. Montevideo: Psicolibros Waslala.

Behares, L. E. (2008b). “...sed nonne tibi videtur aliud esse loqui, aliud docere?” Sobre el signo, el habla y la concepción de la enseñanza en Agustín. En: *Voces relegadas del mundo grecolatino*. Montevideo: Unión Latina- FHCE, pp. 120-145.

Behares, L. E. (2011). *Enseñanza y producción de conocimiento. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas*. Montevideo: CSIC – UdelaR.

Camilloni, A. W. (2016). *Leer a Comenio. Su tiempo y su didáctica*. Buenos Aires: Paidós.

Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.

Crisorio, R. (2010). Homero y Platón: dos paradigmas de la educación corporal. Tesis doctoral en Ciencias de la Educación. FHCE – UNLP. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.432/te.432.pdf>

Crisorio, R. (2015). Actividad(es) física(s) versus prácticas corporales. En: Galak, E. & Gambarotta, E. (Eds.). *Cuerpo, educación y política: tensiones epistémicas, históricas y prácticas* (pp. 21-39). Buenos Aires: Biblos.

Dewey, J. (1967). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.

Jay, M. (2002). La crisis de la experiencia en la era pos-subjetiva. En: *Prismas*. año 6. n.6.

Jay, M. (2009). *Cantos de Experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós.

Rodríguez, Giménez, R. (2014). Por una lectura posible de la relación cuerpo-educación-enseñanza. *Polifonías Revista de Educación*, año III (5), 128-143.

Recuperado de: <http://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/?q=node/5>