

Artículo de reflexión

Cómo citar: De Tezanos, A. (2021). El método de enseñanza: notas para una historia que no siempre se cuenta. *Praxis Pedagógica*, 21(30), 25-53. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.30.2021.25-53>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 22 de noviembre de 2020

Aceptado: 18 de febrero 2021

Publicado: 15 de septiembre de 2021

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

El método de enseñanza: notas para una historia que no siempre se cuenta

The teaching method:
notes for a story not always told

O método de ensino:
notas para uma história que
nem sempre é contada

Resumen

El propósito de este artículo es dar cuenta de una historia ausente. Para ello recurrimos a nuestras herramientas habituales del análisis hermenéutico de textos históricos, que en general no forman parte de las lecturas que se realizan en las escuelas de formación docente en el momento de exponer y desplegar las ideas fundacionales que llevan a articular y definir el método de enseñanza. Las primeras lecturas son textos de los siglos XII y XIII: Saint Victor y Gundissalinus (Gundisalvo), quienes traen de regreso a Occidente, mediante las traducciones del griego y el árabe al latín, el conocimiento acumulado de su época, que se transmitió en la vida de los conventos y monasterios. Ese espacio donde surge la escolástica, que se hará presente en los primeros esfuerzos por establecer un canon de la enseñanza; de la transmisión de los contenidos de las siete artes liberales, articulados en el trívium y el quadrivium, algunos, de cuyos principios aún subyacen de forma inconsciente, en las *maneras de dictar clase*. En este contexto surge una contracorriente aparentemente discrepante de las posturas de Aristóteles, encarnada en los trabajos de Pierre de la Ramée (Peter Ramus). Su preocupación por la enseñanza, la inscripción por primera vez del concepto de currículum, para mostrar el ordenamiento y la organización que hace posible la transmisión de las siete artes liberales, con lo que se establece la separación entre las disciplinas por primera vez. Este ensayo pretende ser solo un inicio de la historia no contada del método de enseñanza, cuyos contenidos permitieron a Juan Amós Comenio escribir su *Didáctica Magna*.

Palabras clave: método de enseñanza, escolástica, dialéctica, artes liberales.

Araceli de Tezanos

Universidad de París X – Nanterre
araceli.tezanos@gmail.com



Abstract

The aim of this article is to account for an absent history. For this we resort to the hermeneutic analysis of historical texts, tools usually not included among the readings in teacher training schools when the foundational ideas that lead to articulate and define the teaching method are exposed and unfolded. The first texts analyzed are from the 12th and 13th centuries: Saint Victor and Gundissalinus (Gundisalvo) who brought back to the West, through Latin translations from Greek and Arabic, the accumulated knowledge of their time that was transmitted through life in convents and monasteries. That working space, where scholasticism arises, will strongly influence the first efforts to establish a canon of teaching, that is, of the transmission of the contents of the seven liberal arts, articulated in the trivium and the quadrivium, canon of which some of its principles still underlie unconsciously in the “*ways of teaching class*”. In this context, we found the emergence of an apparently discrepant countercurrent to Aristotle, embodied in the works of Pierre de la Ramée, (Peter Ramus). His concern with teaching and the inscription of the concept of curriculum for the first time to show the ordering and organization that enable the transmission of the seven liberal arts, establishing the separation between disciplines for the first time. This essay pretends to be only a beginning of the untold history of the origins of the teaching methods, whose contents allowed Juan Amos Comenius to write his *Didactica Magna*.

Keywords: teaching methods, scholasticism, dialectic, liberal art.

Resumo

O objetivo deste artigo é dar conta de uma história ausente. Para isso recorreremos às nossas ferramentas habituais de análise hermenêutica de textos históricos, que em geral não fazem parte das leituras que se realizam nas escolas de formação de professores no momento de expor e desdobrar as ideias fundacionais que levam a articular e definir o método de ensino. As primeiras leituras são textos dos séculos XII e XIII: São Victor e Gundissalinus (Gundisalvo) que trazem de volta ao Ocidente, por meio de traduções do grego e do árabe para o latim, os saberes acumulados de sua época que foram transmitidos por vida em conventos e mosteiros. Aquele espaço onde surge a escolástica que estará presente nos primeiros esforços para estabelecer um cânone de ensino, de transmissão dos conteúdos das sete artes liberais, articulados no trivium e no quadrivium, alguns de cujos princípios ainda estão na base inconsciente, nas *formas de dar aula*. Nesse contexto, surge uma contracorrente aparentemente discrepante às posições de Aristóteles, corporificada nas obras de Pierre de la Ramée (Peter Ramus). Sua preocupação com o ensino, a inscrição pela primeira vez do conceito de currículo para mostrar a ordenação e organização que tornam possível a transmissão das sete artes liberais, estabelecendo a separação entre as disciplinas pela primeira vez. Este ensaio pretende ser apenas um início de uma história não contada do método de ensino, cujo conteúdo permitiu a Juan Amos Comenius escrever sua *Didactica Magna*.

Palavras-chave: método de ensino, escolástica, dialéctica, artes liberais.

Introducción

En la tradición en la cual me formé como maestra, ya hace muchos años, la enseñanza era entendida y practicada, fundamentalmente, como una relación dialógica. Una afirmación que hizo el primer día de llegada a la escuela de práctica, el director, quien era también nuestro maestro de Didáctica. Quizás por ello, la presencia del diálogo socrático como el modo por excelencia de mirar, pensar y ejercer el oficio de enseñar, se hizo presente, casi de manera inmediata al iniciar la escritura de este artículo. El análisis e interpretación de los textos que aquí se exponen, mediante un ejercicio hermenéutico, buscan hacer claridad sobre una historia que, si bien se inicia lejanamente en Grecia, aquella clásica de la cual la civilización occidental se siente heredera y que atraviesa las turbulencias de la Edad Media y llega a la Edad Moderna, entre disputas religiosas, mercantiles y territoriales: la historia del método de enseñanza. Historia que podría expresarse en tres conceptos secuenciales: diálogo–dialéctica–didáctica. O podría expresarse en algunos nombres propios, no siempre presentes en las escuelas de formación de maestros.

Este artículo pretende mostrar las evidencias histórico-textuales que dan cuenta de una historia no siempre bien contada, que traerá a la escena los nombres y las ideas ausentes, pero que asumieron significados y sentidos a partir de su propio derrotero y emergencia, en contextos sociales y culturales que les fueron propicios, aunque alguna vez, solo por períodos de tiempo determinados. Una historia que, nos atrevemos a decir, se inicia con los traductores del griego y el árabe, que nos traen a Platón, Aristóteles y todo el conocimiento posible acumulado en Grecia y Medio Oriente, en el siglo XII. Ellos, los traductores y los monjes en los monasterios son quienes ordenan ese conocimiento bajo el gran nombre de *Filosofía*, para que pueda ser transmitida. De esta manera inicia el largo camino de la enseñanza, que en siglo XVI surgirá como el gran tema de una disciplina específica: la Didáctica.

El inicio de la historia no contada

Después de la caída del Imperio romano de Oriente en manos de los turcos (1453), se recuperaron las escrituras donde se expresan el pensar y la visión del mundo en épocas de gloria de civilizaciones anteriores y poco recordadas, en particular griegas y latinas, que habían llegado a Bizancio, después de la caída de Roma en el 476 d.C. (Gibbon, 1961). Crombie sostiene que,

“la nueva ciencia que comenzó a filtrarse en la Cristiandad Occidental en el siglo XII fue árabe en su forma, pero sus fundamentos estaban en los trabajos de los antiguos griegos. Los árabes preservaron y transmitieron un amplio cuerpo del conocimiento griego, y quizás lo que ellos agregaron al contenido mismo fue menos importante que aquello que cambiaron en relación con el propósito de estudiar ciencia” (Crombie, 1979, p. 51).

Este movimiento trae aparejada una tarea de traducción inicialmente del árabe al latín, a principios del siglo XI; sin embargo, en el siglo XII comienzan a producirse las primeras traducciones directamente del griego al latín (Crombie, 1979).

Cuando la Edad Media le abre el camino a la Edad Moderna, en 1453 no es solo la caída del poder del Imperio Romano de Oriente, sino también que nos encontramos con un acumulado de conocimiento filtrado a Europa por diferentes vías, es quizás lo que lleva a Greenblatt a sostener que “no se podría aislar una causa para explicar el Renacimiento y la liberación de fuerzas que han marcado nuestro mundo” (Greenblatt, 2013, p. 20). El Renacimiento que impulsa una mirada diferente sobre qué es el ser humano y sobre todo aquello que el ser humano piensa, produce, escribe y transmite acerca de su entorno y de su sí mismo. Esta nueva mirada trae de la mano los elementos que articularán al Humanismo, “cuyas raíces se encuentran en las ciudades griegas, que reaparecen en las ciudades italianas para alcanzar su más alta significación en el origen de los estados nacionales” (Masschelein, 2002, p. 41) mediante el estudio y lectura de antiguos textos, que contribuirán a que la educación adquiriera un nuevo sentido y significado. El Humanismo se inscribe en la historia de las ciudades emergentes, donde comienzan a surgir nuevos grupos sociales, una burguesía incipiente fundada en las

transacciones comerciales y la banca, que van a marcar las maneras y modos urbanos de convivencia, donde la demanda por el cultivo de las artes liberales se hará presente. El Renacimiento que trae consigo la imprenta (circa 1440), y con ella la posibilidad de la reproducción y la distribución de la escritura de los otros, que será objeto de una recepción y apropiación en el mundo de las nuevas ciudades, de las nuevas relaciones urbanas. La imprenta tendrá una gran influencia en la difusión de las ideas de los pensadores a partir del siglo XV, y nos atrevemos a hipotetizar que no ocurrió otro tanto con aquellas ideas y proposiciones que fueron formuladas en los siglos anteriores y que no tuvieron la posibilidad de la letra impresa, sino de la letra copiada en hojas de pergamino. Es en estas propuestas, y a partir de los siglos XII y XIII, que surgen las artes liberales, incluidas en el trívium y el cuadrivium, sobre ordenamientos posibles del conocimiento acumulado, en una relectura donde se hace presente, tanto la tradición griega, como árabe y judía, que circulaban en los conventos y monasterios medievales.

Las artes liberales como contenido a enseñar

Una aclaración de significado nos parece fundamental; de acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española (RAE), arte se define como “virtud, disposición o industria para hacer alguna cosa” en primera acepción, y en la tercera como “conjunto de preceptos y reglas para hacer bien alguna cosa”. Así mismo, arte liberal se define como “cualquiera de las que principalmente requieren el ejercicio del entendimiento”. Es en el siglo XII cuando la palabra *ars* se asume como el significado latino de *tekné*, traída por las traducciones al latín de Aristóteles, de las que hablaremos más adelante. “Un *arte* es toda actividad racional del espíritu aplicada a la fabricación de instrumentos tanto materiales como intelectuales: es una técnica inteligente del hacer” (Le Goff, 1985, p. 68). Siguiendo siempre a Le Goff, los intelectuales urbanos del siglo XII son considerados artesanos, hombres de oficio; “su función es el estudio y la enseñanza de las *artes liberales*” (p. 68).

Estas artes liberales, cuyos orígenes hemos referenciado más arriba, vienen de la mano de las tradiciones que estructuran

desde la Edad Media la formación de los monjes. Estas “escuelas completas (*scholae ad plenum*) comprendían las siete artes liberales o seculares” (Dilthey, 1968, p. 116). Si bien, esta forma de organizar el conocimiento acumulado para su transmisión tiene sus orígenes en escritos de Marciano Capella (circa 430), Boecio (circa 480-525), quien tradujo al latín las obras de Aristóteles, y de Isidoro de Sevilla (circa 570-636), quien redactó

una especie de enciclopedia en veinte libros donde está condensado todo el saber de su tiempo, desde las artes liberales hasta la agricultura y otras artes manuales [...] y un compendio de astronomía, meteorología y geografía, para ilustrar las alusiones a los fenómenos naturales que se encuentran en la Biblia”. (Abbagnano y Visalberghi, 1964, pp. 140-141)

En los siglos XII y XIII, y siguiendo estas tradiciones, surgirán ordenamientos del conocimiento acumulado cada vez más complejos, que buscan, indagan y exponen posibles modos de comprender e interpretar la relación entre teoría y práctica en ese mundo frondoso y complejo de la filosofía, sobre los hombros de San Isidoro.

Un intento relevante, ampliamente difundido, es el de Hugh de Saint Victor (circa 1130), en el que describe el origen y el propósito de las artes liberales, especialmente del conocimiento acumulado en su época. En el libro segundo de su texto *Didascalicon*, se lee que el origen de las artes es posible, puesto que,

“antes de que existiera la gramática, los hombres escribían y hablaban; antes de la dialéctica, distinguían lo verdadero de lo falso por el razonamiento; antes de que hubiera retórica, disertaban sobre leyes civiles; antes de que existiera la aritmética existía el conocimiento de contar; antes de que existiera el arte de la música, cantaban; antes de la geometría, medían campos; antes de que existiera la astronomía, delimitaban períodos de tiempo de los cursos de las estrellas. Pero luego vinieron las artes, que, aunque tomaron su auge en el uso, sin embargo lo superan [...] Este sería el lugar para establecer quiénes fueron los inventores de las artes separadas, cuándo estas personas florecieron y dónde, y cómo las diversas disciplinas hicieron un comienzo en sus manos: primero, sin embargo, deseo distinguir las artes individuales entre sí dividiendo la filosofía en sus partes, por así decirlo [...] Hemos dicho que hay cuatro ramas del

conocimiento solamente, y que contienen todas las demás: son las teóricas, que se esfuerzan por la contemplación de la verdad; la práctica, que considera la regulación de la moral; el mecánico, que supervisa las ocupaciones de esta vida; y la lógica, que proporciona los conocimientos necesarios para hablar correctamente y una argumentación clara. (Saint Victor, 1961, pp. 59-60).

Nos parece importante anotar que Hugh de Saint Victor sigue la tradición de Aristóteles y Boecio en su división del conocimiento en teoría, práctica, mecánica y lógica sobre el origen del conocimiento¹.

El conocimiento así acumulado, va transformando el trívium y el cuadrivium. El primero, el trívium, que sigue manteniendo su significado originario: el encuentro de tres caminos. Allí Saint Victor inscribió la **gramática**, entendida como el conocimiento necesario para hablar sin errores, la **dialéctica** que significa el razonamiento que establece las distinciones entre lo verdadero y lo falso, y la **retórica** que es la disciplina donde se aprende a persuadir en el discurso y en la escritura. Y el cuadrivium o el encuentro de cuatro caminos, donde se introducen los elementos que se consideraba constituían la matemática. Según Saint Victor, ellos son:

“La aritmética es, por tanto, la ciencia de los números. La música que es la distinción de sonidos y variación de voces. O de nuevo la música o la armonía es la concordia de una serie de disímiles cosas mezcladas en una, donde los números están presentes, La geometría es la disciplina que trata la magnitud inmóvil, y es la delimitación contemplativa de formas, mediante las cuales se muestran los límites de cada objeto. Dicho de otra manera, la geometría es “una fuente de percepciones y una fuente de enunciados”. La astronomía es la disciplina que examina el espacios, movimientos y circuitos de los cuerpos celestes en intervalos determinados”. (Saint Victor, 1961, p. 71).

Esta es la estructura, el ordenamiento y jerarquización del conocimiento que, en la Edad Media debía ser transmitido en “las escuelas claustrales, monacales y fundacionales”

.....
 1 Dos referencias bibliográficas para este argumento: Hugh de Saint Victor (1961) y Crombie (1979).

(Dilthey, 1968, p. 116). Y se podría sintetizar de esta manera, tal como se anota en esta ayuda memoria anónima:

Gram loquitur; Dia vera docet; Rhet verba colorat;

Mus canit; Ar numerat; Ge ponderat; Asti colit astra ².

Un siglo más tarde y sobre el mismo tema, aparece la obra de Dominicus Gundissalinus (Domingo Gundisalvo), que a diferencia de Saint Victor, recurre a fuentes árabes, como Al-Farabi³ y a Avicena⁴. Gundisalvo pertenece a la tradición medieval de las escuelas de traductores, él fue miembro de la de Toledo⁵. Le Goff considera a los traductores “los pioneros del Renacimiento”, por el papel que jugaron en la difusión de textos árabes y griegos al latín, tanto científicos como filosóficos, con lo que cubrieron las lagunas de conocimiento dejadas por el latín “las matemáticas con Euclides, la astronomía con Ptolomeo, la medicina con Hipócrates y Galeno, la física, la lógica y la ética con Aristóteles, he aquí el inmenso aporte de los traductores”⁶.

-
- 2 La gramática habla, la dialéctica enseña la verdad, la retórica adorna las palabras, la música canta, la aritmética cuenta, la geometría mide, la astronomía estudia las estrellas.
 - 3 Al-Farabi (872-950) fue uno de los primeros que estudió, comentó y difundió entre los árabes la filosofía de Aristóteles. Su obra *Catálogo de las Ciencias* se encuentra traducida por Ángel González Palencia, CSIC, Madrid, 1953. Los temas de dicho catálogo son: la ciencia del lenguaje, la utilidad de la lógica, la ciencia de las matemáticas, la ciencia física y la ciencia metafísica, la ciencia política, la ciencia del derecho y la teología.
 - 4 Avicena (Ibn-Siná) (987-1037), médico y filósofo persa, escribió un tratado médico *Canon de Avicena*, que tuvo una gran influencia en la medicina europea, y también un tratado filosófico *La Curación*, que empieza por la lógica e incluye física y metafísica, botánica y zoología, matemáticas y música, y psicología. Esta es la obra que más influencia tendría en el pensamiento de Gundisalvo.
 - 5 En relación con la importancia de las traducciones, es muy relevante la tabla publicada por Crombie, donde se da cuenta de 32 trabajos de autores griegos y latinos y 20 obras de autores árabes, cada una de ellas con su fecha de producción inicial, la traducción al latín y la fecha, el lugar y el autor que la realizó. La tabla cubre el período que va del siglo IV hasta el siglo XIV (Ver Crombie, 1979, p. 80).
 - 6 Sobre la importancia para la cultura occidental de las escuelas de traductores en el medioevo ver Le Goff (1985).

En su obra *De Divisione Philosophiae*, que Gundisalvo produce después de su traducción y comentarios al *De Scientiis* de Al-Faradi (Polloni, 2013), sostiene que,

“la filosofía se divide en dos partes: una que es aquello por lo que conocemos todas las demás cosas, las cosas que son. Por un lado, es una parte de la filosofía, que nos hace saber lo que se debe hacer, y esto se llama la práctica, y la otra es conocer las cosas que hace, lo que debe entenderse, y esto es teórico. Uno, por tanto, está en el intelecto y el otro en el efecto”(Gundissalinus/Fidora: 6⁷)

En palabras de Polloni: “estas son la ciencia y la obra, de manera que debe distinguirse entre filosofía teórica, encaminada al conocimiento, y filosofía práctica, que completa este conocimiento mediante la acción” (Polloni, 2013, p. 41). En el prólogo de su obra, Gundisalvo propone que,

“con respecto a cada una de las áreas había que indagar sobre estas cosas, a saber: qué es, qué tipo es, cuál es el problema, cuál es su forma, cuáles son los elementos esenciales, cuál es el trabajo, cuál es el fin, cuáles instrumentos, quiénes son los oficiantes⁸, a quiénes convoca” (Gundissalinus/Fidora: 10)⁸”.

Estas preguntas serán la línea ordenadora de la exposición de las ideas y reflexiones del autor sobre las disciplinas tratadas en el texto. Polloni sintetiza rigurosamente el contenido del texto de Gundisalvo, de esta manera:

“El análisis de cada disciplina empieza con las tres ciencias teóricas —física, matemáticas y metafísica—, pasa a las ciencias de la elocuencia (gramática, poética y retórica) y luego a la lógica. Sigue el examen de las ciencias naturales particulares, que se resuelve en el análisis de la Medicina por las grandes innovaciones en la materia que tuvieron lugar en el mundo árabe. Luego encontramos el examen de las especies de las matemáticas, donde, como ya en el

.....

7 Las páginas referenciadas del trabajo de Gundissalinus se encuentran en Dominicus Gundissalinus, *De divisione philosophiae*, ed. y trad. alemana Alexander Fidora y Dorothee Werner, colección “Herders Bibliothek der Philosophie des Mittelalters”, Freiburg, Herder, 2007 recuperadas de <https://grupsderecerca.uab.cat/islamolatina/content/de-divisione-philosophiae>. La publicación de Fidora y Werner es bilingüe alemán-latín. La traducción del latín al castellano es de la autora de este artículo.

8 *Oficiantes* es el término más adecuado que encontramos para traducir la palabra latina *artífex*

De scientiis, encontramos sumadas a las disciplinas del quadrivium la óptica (*scientia de aspectibus*), la astrología (*astronomia*), la ciencia de los pesos (*scientia de ponderibus*) y la ciencia de los procesos técnicos (*scientia de ingeniis*)". (Polloni, 2013, p.43).

Una última anotación sobre la descripción y estructuración de los conocimientos acumulados. Gondisalvo en *De Divisiones Philosophiae* recupera la propuesta de Al-Fadari sobre la lógica que precede "a todas las partes de la filosofía teórica" [...] pues "la lógica es la ciencia que nos enseña a llegar al conocimiento de lo desconocido a través de lo conocido, para que luego sea probado (Gundissalinus/Fidora: 9)".

El Renacimiento y el Humanismo que lo acompaña, trae con él este modo de concebir y estructurar los contenidos culturales que transmiten las instituciones educativas, con la presencia en ellas de intelectuales como Saint Victor o Gundisalvo quienes, mediante la lectura interpretativa y las posibilidades de la traducción, recuperan el conocimiento acumulado desde vertientes diferentes, una latina, la otra árabe-judía. La presencia de estos intelectuales, de estos "artesanos del espíritu", que surgen y se instalan en el desarrollo urbano de los siglos XII y XIII, y que traen con ellos la voluntad y la preocupación por el estudio y la enseñanza, a los que "sólo les falta organizarse, en el seno del gran movimiento corporativo coronado por el movimiento comunal. Estas corporaciones de maestros y estudiantes serán, en el sentido estricto del término de la palabra, las *universidades*" (Le Goff, 1985, p. 69)⁹, donde se discutirá inicialmente el proceso de transmisión del conocimiento.

La enseñanza de las artes liberales

Tanto Saint Victor como Gundisalvo aportan sugerencias para la enseñanza del conocimiento acumulado que ellos describen en sus obras. En el caso de Saint Victor estas sugerencias tienen un carácter más genérico, y sostiene que,

"por tanto, cuando se trata de cualquier arte, —y especialmente cuando se enseña donde todo debe reducirse a bosquejar y a ser presentado para una fácil comprensión—, deberíamos

.....
 9 Las cursivas están en el texto original.

contentarnos con establecer y presentar el asunto en cuestión de la manera más breve y clara posible, para que no acumular excesivamente consideraciones ajenas, para no distraer al distraemos más de lo que le instruimos. No debemos decir todo lo que podemos, sino aquello que tenga más efecto. Buscar, por tanto, en todo arte lo que se establece como perteneciente específicamente a él. Más tarde, cuando hayas estudiado las artes y llegas a saber por la disputa y la comparación lo que es propio a cada una de ellas, entonces, en esta etapa, es apropiado que lleves los principios de cada una a todas las demás, y, mediante un examen comparativo y de ida y vuelta de las artes, para investigar las cosas en ellas que hiciste sin haberlo entendido bien antes. No golpee muchos caminos secundarios hasta que conozca las carreteras principales: avanzarás con seguridad cuando no tengas miedo de extraviarte". (Saint Victor, 1961, p. 90)

Encontramos aquí de manera bastante explícita una preocupación por el ordenamiento, un tema a la vez, como dijo Comenio cinco siglos más tarde, lo que no implica la superficialidad, sino la claridad conceptual y la necesidad de poder dar cuenta de las relaciones, que hoy llamamos interdisciplinarias, que trascienden los contenidos y reclaman la profundización de sus modos de producción.

La siguiente consideración, entendemos que explica y aporta a la comprensión de lo que aquí expresa Saint Victor. En relación con la enseñanza de la gramática:

En cada arte hay que reconocer y distinguir dos preocupaciones: primero, como se debe tratar el arte en sí, y segundo, cómo se deben aplicar los principios de ese arte en todos los demás asuntos. Aquí están involucradas dos cosas distintas: tratar el arte y tratar por medio del arte. Tratar un arte es tratar, por ejemplo, de gramática; pero tratar por medio de ese arte es tratar una materia gramaticalmente. Nótese la diferencia entre estos dos, tratando de gramática, y tratar algunos asuntos gramaticalmente. Tratamos de gramática cuando establecemos las reglas dadas para las palabras y los preceptos propios de este arte; tratamos gramaticalmente cuando hablamos o escribimos según la regla. Para tratar de gramática, entonces, pertenece sólo a ciertos libros, como Prisciano, Donatus o Servio¹⁰; pero tratar gramaticalmente pertenece a todos los libros. (Saint Victor, 1961, pp. 89-90).

.....

10 Prisciano Cesariensis, Elio Donato y Mauro Servio Honorato, son gramáticos latinos que vivieron entre los siglos IV y VI de nuestra era. Para ver más detalles de cada uno ver Enciclopedia Británica, edición de 1991.

Aquí se muestra la relevancia que tiene la transmisión rigurosa de los contenidos de una disciplina, en este caso la gramática, al recurrir a sus propias fuentes, pero también se da cuenta de cómo una disciplina puede ser mirada, leída y aplicada en otros dominios del conocimiento. Es decir, la gramática en este caso se transforma en una herramienta fundamental en la comprensión e interpretación de textos. Este es un pasaje con el cual se sentirían identificados muchos maestros y profesores de lengua materna y literatura, pues todos los textos pueden ser abordados gramaticalmente, se trate de la disciplina del conocimiento que se trate.

Veamos ahora las consideraciones de Domingo Gundisalvo sobre la enseñanza de la gramática:

“El orden de este conocimiento es evidente debido a que ella es la ciencia del habla y la escritura correctas [...] Pero en el orden en que se debe enseñar y aprender, es decir, el orden en el que la enseñanza y el aprendizaje cumplen la primera letra de los tratados, de los textos, respecto de las cuales deben considerarse las siguientes: qué es, y cuántos, y cómo se escribieron y se nombrarán. Posteriormente, por la sílaba de la palabra, estos también deben ser considerados como sigue: las letras de una sílaba es claro qué es, y de quién, y cuántos, y cómo deben dirigirse a la disposición de la letra de la sílaba; y luego discutir las cosas que le suceden a cada sílaba de tiempo y estrés. En tercer lugar, en cuanto a una expresión para mostrar: qué es y cuántas sílabas, está claro que a partir de qué, y por expresión o dicción, se acentúa tanto de la especie como de la suya. Al final, el tema de la oración: qué es y cómo se compone y sus diferentes expresiones, esa es una construcción intransitiva, la otra es transitiva y otra es recíproca. Son cosas que deben considerarse desde fuera del arte de la gramática, pero no fuera de su enseñanza” (Gundissalinus/Fidora:26).

He aquí el paso, a paso. El procedimiento, la metódica de la enseñanza. El canon de la enseñanza de la gramática, que se propone está fuera del contenido propio del arte, de la disciplina, de la asignatura o materia como diríamos hoy.

Y cuando se trata de enseñar la poética, Gundisalvo dice que “un poeta es un artesano (artífex) que conoce el arte de componer canciones”. Y el canon de la gramática y su aplicación, se hace más explícito:

“Después de la gramática es posible leer poesía. Porque desde la primera gramática de las letras en las sílabas, de las sílabas,

las palabras y la escritura de las letras de las palabras, solo para enseñar las oraciones de una consecuencia de sus accidentes, y en consecuencia la métrica observada del arte poético de la razón de los tiempos en sílabas que componen los pies, el plan de los pies lo demuestra” (Gundissalinus/Fidora:29).

Un aspecto que llama poderosamente la atención en la lectura y análisis de estos textos medievales es la ausencia del concepto de método, a pesar de ser un término abundante y explícito en la tradición griega y en los textos que fueron traducidos, como en el caso de Boecio y su traducción de los *Tópicos de Aristóteles*, que es considerado como el texto centrado en su metodología: la dialéctica (Gilbert, 1963), y donde Boecio introduce la palabra *methodus* para el mundo latino. Para Gilbert,

“la práctica medieval de la disputatio fue influenciada profundamente por los Tópicos [...] Los Escolásticos de la Edad Media compartieron la fe de Aristóteles de que en asuntos en los cuales no es susceptible una prueba estricta, la verdad puede ser alcanzada a través de un debate riguroso (disciplinado)”. (Gilbert, 1963, p. 10).

La dialéctica es considerada en el medioevo como el “arte de las artes y el principio de todos los métodos” dice Lambert citado por Gilbert, y agrega de manera metafórica que “las artes son un camino y el método es un atajo que lleva al mismo lugar, pero de una manera más corta y fácil” (Gilbert, 1963, p. 58).

El método de enseñanza

La creación e instalación de universidades pone en la conversación y la discusión el tema de la enseñanza, que será acompañada desde ese instante, por los modos de comprender el método. Es importante anotar que, entre los siglos XIII y XVII, todavía no se ha establecido la distinción que aparecerá posteriormente, entre los procesos de producción de conocimiento en las artes liberales y los modos de transmisión. Es decir, el lugar desde donde se van a significar las distinciones entre método de enseñanza y método científico. La discusión sobre este último se hará

presente con Galileo en el siglo XVII cuando le escribe a la Gran Duquesa de Toscana¹¹, en 1615 antes de su primer juicio en el Santo Oficio, explicándole de qué se trata su trabajo. Y este tema trasciende los límites de este artículo.

Como dijimos anteriormente, y según Le Goff (1985), la tarea de los intelectuales humanistas de finales de la Edad Media e inicios de la Edad Moderna se inscribe entre el estudio y la enseñanza. Es quizás, en el desarrollo de esa relación, durante el Renacimiento, que el Humanismo promueve un movimiento de reforma educativa que es acompañado por un llamado a la renovación de las formas de transmisión que se hace presente en la publicación de textos, en cuyos títulos aparecen palabras que apelan al ordenamiento del proceso de enseñanza de las artes liberales (Gilbert, 1963). Los humanistas consideran el método como el “camino más corto cuya guía nos lleva tan rápido como sea posible al conocimiento” (Gilbert, 1963, p.71). Una consecuencia de ello es el florecimiento de la producción y publicación de libros de texto, nuestros manuales contemporáneos, donde se presentan ordenadamente los contenidos de las siete artes liberales, de una cierta manera, con un cierto método, con un cierto plan. La imprenta juega un papel más que relevante en la distribución y éxito de estos libros que circulan ampliamente por las universidades europeas.

Durante esos siglos será la escolástica la que dominará el territorio de la enseñanza. La escolástica que tendrá detractores y defensores, y que veremos en la práctica de la enseñanza de los maestros en los grandes colegios herederos de aquellos iniciales, donde ya se practicaba, fundados por los Hermanos de la Vida en Común en los Países Bajos durante el último tramo del siglo XIV (Codina Mir, 1968 y Hyma, 1954). Los colegios fundados por la Compañía de Jesús (Tezanos, 2010), el primero de los cuales fue en Messina en 1548, encuadrado en la fe católica, y el Gimnasio de Estrasburgo fundado por Johann Sturm en 1538, en el contexto del protestantismo (Spitz & Sher Tinsley, 1995). Nos atrevemos a afirmar que la escolástica era el patrón de enseñanza en toda Europa, más allá de la fe religiosa en la

.....
11 La carta circuló manuscrita hasta que se imprimió por primera vez en Alemania en 1636. Existe también una edición publicada en Florencia (Italia) en 1710.

que se encuadraban las instituciones educativas, y también en los territorios descubiertos, transformados en territorios de colonización, donde llegaron jesuitas y dominicos a instalar colegios y universidades, en los siglos XVI y XVII.

Los maestros: los oficianes del método de enseñanza

Existen en la actualidad un sinnúmero de discusiones sobre el origen del oficio de maestro y si está relacionado o no con el método de enseñanza. Al respecto, Walter Ong S. J. sostiene que la figura del maestro adquiere una estatura relevante en las universidades durante el Renacimiento, que no son comparables ni en su estructura ni en sus fines con las que conocemos en la actualidad. Walter Ong S.J. sostiene que “las universidades (en el Renacimiento y en los inicios de la Edad Moderna), en un principio, no fueron instituciones de educación general, sino escuelas normales” (Ong, 2004, p. 151). Este es el modelo de Universidades como París, Oxford y Cambridge, y el que adoptan posteriormente las instituciones alemanas.

“El grado de maestría o doctor (los términos eran equivalentes, variando de universidad a universidad y de facultad a facultad) era la admisión formal a la corporación, así como el bachillerato que lo precedía era la admisión al cuerpo de maestros aprendices.” (Ong, 2004, p. 153).

A pesar que no todos los estudiantes universitarios se dedicarían a la enseñanza, todos los bachilleres eran maestros aprendices y como tales pertenecían a las corporaciones respectivas. Y su graduación (*inceptio*) era el comienzo de una carrera como maestro.

Los maestros son los portadores de la dialéctica, el instrumento intelectual que domina la enseñanza, ya que,

“en lugar de representar una aproximación a la verdad a través de la dialéctica real de Sócrates, o a través de una serie de probabilidades como la concepción aristotélica, la dialéctica o “lógica” se transforma en el tema que el maestro enseñaba a los futuros maestros cómo enseñar, quienes a su vez lo harían con otros maestros aprendices y así ad infinitum”. (Ong, 2004, p. 154).

Es decir, la dialéctica, entendida como un modo de enseñar se vincula a la omnipresencia del maestro y de los maestros de maestros en el mundo de las universidades. Se podría afirmar entonces, que es a partir del Renacimiento que surge la figura del maestro asociada a la enseñanza, idea que permanecerá sin muchos cambios hasta nuestros días¹².

Primera codificación del método de enseñanza: la escolástica (siglos XII al XVIII)

La caja de herramientas de los maestros en el Renacimiento y la Edad Moderna se articula sobre un instrumento: la escolástica. Por ello, nuestra hipótesis es que los procedimientos a los que apela la escolástica para la enseñanza son los primeros en ser codificados. De acuerdo con el diccionario de la RAE, codificación es “la acción de hacer o formar un cuerpo de leyes o reglas metódico y sistemático” (Real Academia Española, 1970). Y estos son los elementos constitutivos que estructuran las reglas metódicas de la escolástica:

- **lectio:** el maestro lee un texto autorizado de un autor reconocido seguido de un comentario, pero no se permiten preguntas.
- **meditatio:** los estudiantes reflexionan y se apropian del texto, lo leen en profundidad y recurren a otras fuentes para su comprensión, mediante un ejercicio de exégesis.
- **quaestio,** el momento en que los estudiantes formulan las preguntas (*quaestiones*) que les surgieron durante la *meditatio*.
- **disputatio** o la organización de discusiones para resolver temas controvertidos.

Es importante anotar que, con el tiempo, el paso de las *questiones* se transformó en un proceso de indagación separado de la *lectio* e independiente de los textos reconocidos.

.....
12 Sobre la relación entre enseñanza, aprendizaje, método y artes liberales como estructura fundante del significado del concepto de maestro ver Ong, W. S.J. (2004) Cap. VII.

Esto llevó a un modo de organizar las *disputationes*, donde las preguntas se formulaban con anterioridad, pero ello no impedía que, mientras se desarrollaba la discusión, los estudiantes podían formular nuevas preguntas que no habían sido contempladas previamente (*disputationes de quodlibet*) y en ese caso el maestro puede responderlas al día siguiente (Le Goff, 1985).

Estos pasos metódicos se estructuran sobre:

- el **lenguaje**, que se evidencia en la preocupación del significado de las palabras y los conceptos, sin caer en el verbalismo. Se trata de saber de qué se habla.
- la **dialéctica** es un conjunto de procedimientos por los cuales se problematiza un conocimiento, pues va más allá de la comprensión del texto, abre el camino de la interpretación en busca de la verdad. Para ello, una idea, un pensamiento se expone, se defiende y se ataca. Las preguntas van encontrando respuestas, ellas conforman un nuevo pensamiento. Este ejercicio reclama tanto de la rigurosidad de la palabra como de la eficacia del pensar.
- la **autoridad académica de los textos** como la Biblia, los Padres de la Iglesia, Platón, Aristóteles y los intelectuales árabes, recuperados en la labor de las escuelas de traductores. Los intelectuales transmitían mediante la escolástica las tradiciones fundacionales que impulsan la necesidad de seguir hacia adelante, y evitan con esto las repeticiones y la imitación. Ellos pertenecen al linaje de Bernardo de Chartres que “se suben en los hombros de lo Antiguo para poder mirar más lejos” (Le Goff, 1985, p. 99).

La escolástica, codificada y practicada por los intelectuales en las universidades y colegios, se transforma así en “la maestra del rigor, la estimuladora del pensamiento original siguiendo obedientemente las leyes de la razón” (Le Goff, 1985, p. 100). En la escolástica confluyen la lógica, la dialéctica y la retórica, tanto como modos de transmisión del conocimiento acumulado como herramientas para el manejo riguroso del lenguaje en la argumentación. Es decir, la escolástica es una herramienta del pensar, pero no una explicación del pensar.

Uno de los textos que ejemplifica con precisión la escolástica como método de enseñanza es el *Ratio Studiorum* de la

Compañía de Jesús, cuya discusión se inicia en 1586 y se aprueba y ratifica en 1599. En relación con la estructura del Ratio, Farrell (1970) considera cuatro campos: la administración, el programa, el método y la disciplina. Sin embargo, es necesario precisar que los contenidos que corresponden a los diferentes campos indicados por Farrell están dispersos en cada capítulo del documento que describe las funciones y deberes de los miembros de los colegios. En el estilo del texto del plan de estudios la redacción es rigurosa y minuciosa. Y en relación con el tema que nos ocupa, solo vamos a referirnos a uno de los campos que menciona Farrell: el método¹³.

Desde el punto de vista **pedagógico**, los diferentes autores consultados señalan la adopción del “*modus parisiensis*” como el modelo a seguir para la formación de los escolásticos. Una decisión tomada a partir de la experiencia de los primeros jesuitas en la Universidad de París.

La preocupación por el método se evidencia en las reglas para el Prefecto de Estudios Inferiores:

“Él velará con mucha atención que los nuevos profesores conserven con cuidado la manera de enseñar y las otras costumbres de sus predecesores, para que ellas no sean extrañas a nuestro método...” (R.S.246/133¹⁴).

Por otra parte, se propone una única secuencia metodológica para todas las áreas del plan de estudio que articula las siguientes etapas: *praelectio*: el profesor presenta un texto o hace una exposición; *lectio*: los estudiantes formulan sus preguntas a partir de las notas que se tomaron durante la primera etapa; y finalmente, *disputatio*: o el momento de discutir sobre los temas tratados. Sin embargo, las *praelectio* correspondientes a las materias que articulan los estudios inferiores tienen en cuenta los diferentes niveles de los cursos. A modo de ejemplo, en el caso de la gramática, la *praelectio* para el curso inferior “solo considerará una sola regla como

.....
 13 Los argumentos que se exponen a continuación se encuentran en Tezanos (2010), Primera Parte: Apprendre à lire en Jésuite.

14 De aquí en adelante cuando la referencia es el Ratio Studiorum (R.S.) de la Compañía de Jesús (ver bibliografía) la primera cita indica el número de regla y la segunda la página de la traducción y edición francesa utilizada. La traducción del francés es de la autora del artículo

máximo. Hasta que no sea bien aprendida, no se pasará a otra" (R.S.432/192), a la cual se le agregará "un apéndice o una excepción breve" (R.S.422/187). Por otra parte, la *praelectio*, tal como se expone en el *Ratio Studiorum* para las materias que estructuran los estudios inferiores, no implica solamente la introducción de un tema. Es un conjunto de herramientas intelectuales que son puestas a disposición de los estudiantes y que se concretizan en el método, tal como se practica en la escolástica. Pues, el profesor decortica línea por línea un texto, ya fuera:

"prosa o verso, filosofía o historia, todo era desmontado y recompuesto en un latín narrativo de los más secos. Este trabajo terminado, el maestro podía retornar sobre el texto tomando su tiempo, identificar los personajes y los hechos históricos, explicar los mitos y las doctrinas, analizar las figuras de la retórica [...] El estudiante aprendía de esta manera que cada texto no era un trazado rectilíneo sino un rompecabezas complejo, cuya lógica profunda revelaba la interpretación del maestro, armado de un juego de llaves completo". (Grafton, 2001, p. 245)

En las reglas para los profesores de las facultades superiores aparece un cambio. Las *praelectio*, que dejan de ser explicitadas. En su lugar, se encuentra el método para bien conducir las disputas en general, y en particular, para cada una de las materias del plan de estudios. La importancia asignada a las disputas está marcada en la siguiente consideración:

"El profesor estimará que el día de la disputa es tan laborioso y beneficioso como el día de la lección, y que toda la utilidad y la vivacidad de la disputa depende de él. (R.S.146/107)".

Se deben organizar disputas semanales o mensuales con la participación, en ciertos casos, de estudiantes y de maestros.

"Otros doctores y otros profesores, que sean de los Nuestros, aún si ellos enseñan materias diferentes, participarán, cuando sea posible a estas disputas, para que el debate sea más vivo, ellos probarán la fuerza de los argumentos que se hayan avanzado, con tal que ellos no comiencen a atacar un argumento de quien argumenta con utilidad y coraje. En estos debates podrán igualmente estar presentes doctores del exterior, a quien se les puede invitar a participar de la argumentación según las reglas prescritas, a menos que este uso no sea admitido en ciertos lugares". (R.S. 144/106)

Es relevante aclarar que la escolástica fue adoptada por la Compañía de Jesús, como se dijo con anterioridad, al momento de consolidar en el *Ratio Studiorum*, su Plan de Estudios, aprobado en 1599 después de casi cincuenta años de conversaciones; sin embargo, ya algunos de sus principios se encuentran en las Constituciones, Parte IV, redactadas de puño y letra de Ignacio de Loyola, aprobadas en 1540. Se debe recordar, que el *Ratio Studiorum* estuvo en vigencia por casi 400 años.

Por último, desde nuestra mirada, dos son los temas que aporta la escolástica a la enseñanza, los que de una manera u otra permanecen en la contemporaneidad: el diálogo y la argumentación. Ambos han ido adoptando modos diferentes en las prácticas de los maestros en todos los niveles de los sistemas educativos durante cientos de años. Sin embargo, en ese largo transcurrir, a veces el diálogo corre el riesgo de banalizarse, cuando solo cumple con las formas y no toma en cuenta lo esencial, y la argumentación se puede asumir como la aplicación rígida de los principios del arte de la lógica. Sin duda, tanto el diálogo como la argumentación, traen todos los días a las salas de clase, de una manera u otra, la sombra aristotélica. Aunque, al revisar rigurosa y cuidadosamente la historia del método de enseñanza, encontramos que no es ella la única que ha estado y está presente, puesto que en el siglo XVI aparecen nuevos modos de mirar, pensar y proponer el método de enseñar las artes liberales.

La contrapropuesta a la escolástica: otra codificación posible del método de enseñanza

Comprensiones y visiones diferentes sobre la dialéctica están en el origen de modos diferentes de pensar y ver la enseñanza. Una lectura diversa sobre los textos fundacionales de Aristóteles realizada por Pierre de la Ramée (Peter Ramus)¹⁵ aporta a la discusión y a una transformación de la práctica de los modos de transmisión del conocimiento. Sus argumentos contradicen los elementos constitutivos de la dialéctica de Aristóteles, tal como se encuentran en los *Tópicos* y en las

.....
¹⁵ Para una historia de la vida de Pierre de la Ramée ver Waddington (1855) y Ong (2004) Cap. II.

Refutaciones Sofísticas, que son parte del Organon¹⁶. El siglo XVI es un territorio propicio para las disputas y discusiones sobre el método, al cual se apela en las artes liberales para ser enseñadas. Aún estamos lejos de Galileo y el método científico como mediador en la producción de conocimientos y explicaciones sobre la naturaleza y el mundo que nos rodea. El método es contenido y proceso en las artes liberales del siglo XVI. Aquí se le reclama al método la posibilidad de construir explicaciones, de distinguir significados, de interpretarlos. Con Galileo llegará la medición, la verificación, la constatación (Crombie, 1979).

Se podría afirmar que Ramus es un crítico de la complicación, del laberinto, de la rigidez y, en cierta medida, de la extensión que los “dialécticos” aportaron a la escolástica como método de enseñanza (Gilbert, 1963). La enseñanza es la gran preocupación y el territorio de acción de Ramus, por ello, “las argumentaciones en sus trabajos dejan claro que en su cabeza el método es inseparable de la enseñanza” (Ong, 2004, p. 161). Las reflexiones y argumentaciones de Ramus, se inscriben en un período de la historia de la cultura, donde se disputan dos concepciones de la filosofía. La de Aristóteles, que reconoce una filosofía teórica y una práctica. Donde la preocupación fundamental de la primera son los aspectos racionales del ser humano, y la de la segunda, concretada en las artes liberales cuyos contenidos responden a los intereses de lo cotidiano del ser humano. En consecuencia, la lógica, una de las artes liberales, no da ningún conocimiento sobre el ser, y solo es considerada una herramienta para adquirir conocimiento o encontrar la verdad. A esta idea de filosofía se contraponen la de los estoicos, para quienes el mundo está organizado de tal manera que es equivalente a la razón humana. En consecuencia, los estoicos sostienen que, “debe haber una analogía absoluta entre los contenidos de un arte y los de la naturaleza”. No reconocen una diferencia de rango ni entre las partes de la naturaleza, ni entre las partes de la filosofía. En consecuencia, en esta mirada estoica de la filosofía, “la lógica es una parte integral de la filosofía en lugar de un instrumento que puede ser empleado por otras artes liberales”. (Sellberg, 2020, p.14-16).

.....

16 El Organon de Aristóteles, que en muchas ediciones aparece subtítulo como *Tratado de Lógica*, está compuesto por los siguientes textos: *De las Categorías, Sobre la Interpretación, Primeros Analíticos, Segundos Analíticos y Refutaciones Sofísticas*.

Ramus tiene posiciones similares a las de los estoicos, sostiene que la filosofía es el conocimiento ordenado en las artes liberales, y de esta manera recupera la tradición medieval que hemos mostrado en la primera parte de este trabajo. En este contexto se vuelve pertinente la pregunta sobre si la dialéctica se entiende como conocimiento o como enseñanza. Ramus hace intercambiables los dos conceptos al afirmar que “el arte de la dialéctica es la enseñanza de como discurrir” (Ramus, 1543 citado por Ong, 2004: 153), pero es a la vez el discurrir mismo. Otro tanto acontece al señalar que “la lógica no es la *enseñanza* de los preceptos de la lógica [...] La lógica es la *enseñanza* de como bien discutir” (Ramus, 1543, citado por Ong 2004, p. 160). La lectura de los textos de Ramus, lleva a Ong (2004) a considerar a la dialéctica como el eje estructurador y el contenido de los argumentos ramistas sobre la enseñanza, un elemento clave en la formación de los maestros, como lo hemos expuesto en párrafos anteriores.

Estos ejemplos son una evidencia de la posición de Ramus en relación con una visión de la filosofía, articuladora de las artes liberales, donde cada arte (disciplina, asignatura, materia) se estructura sobre sus propios teoremas generales, que representan partes separadas de la naturaleza y que no pueden ser trasvasiados de una a otra disciplina. Esta desagregación disciplinaria constituye la base de su propuesta del ordenamiento de los contenidos de las artes liberales y continúa presente en los planes de estudio de la enseñanza secundaria, hasta la actualidad.

Por último, como ya hemos reiterado con anterioridad, la preocupación que marcó la obra de Ramus fue la enseñanza de las artes liberales que componen el trívium y el quadrivium, quizás por ello sostiene que,

“El método es el ordenamiento de varios buenos argumentos. Es doble, método de enseñanza y método de prudencia. Los dos reclaman de la prudencia, pero el último casi no implica ni entrenamiento ni arte, dependencia meramente del juicio natural del hombre y la prudencia. El método de enseñanza, por lo tanto, es el ordenamiento de varias cosas bajadas desde los principios universales y generales a los elementos singulares subyacentes, este ordenamiento hace que la materia pueda ser más fácilmente enseñada y aprehendida. En este método se prescribe: que en la enseñanza las explicaciones

generales y universales preceden, como una definición y una suerte de resumen; después sigue la explicación especial en la distribución de las partes, por último, llega la definición de las partes singulares y la clarificación a través de ejemplos pertinentes [...] Por lo tanto se requiere un método que sea un camino seguro y único, y el arte (doctrina) nos muestra un método simple que ubica primero lo universal y general, después lo particular y secundario. Entonces, dejemos a nuestro dialéctico, a la luz del método, tomar de la urna la definición de gramática, porque nada es más general en estas prescripciones, y que la instale en el primer lugar. La Gramática es el arte de hablar y escribir bien. Luego dejémoslo mirar las partes de la gramática en la misma urna y ubicarlas en el segundo escalón, después de la definición universal. Las partes de la gramática son cuatro: ortografía, etimología, sintaxis y prosodia. Luego dejémoslo separar la definición de estas partes..." (Ramus, 1543/2004, p 245.).

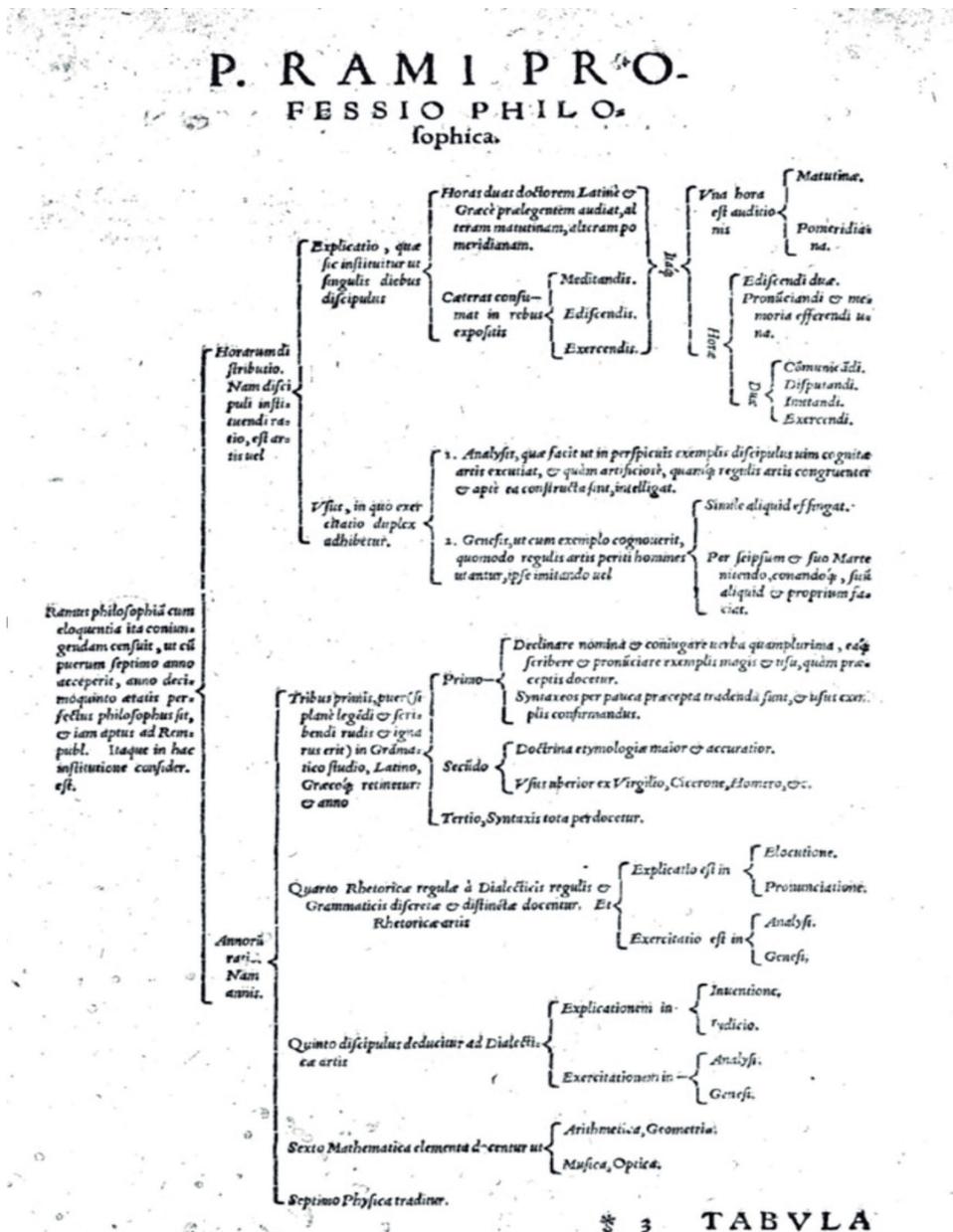
La extensión de la cita muestra claramente la idea de Ramus sobre la secuencia del método, de lo universal a lo particular, con su propio ejemplo sobre el ordenamiento a seguir al enseñar Gramática.

Sin embargo, consideramos que la evidencia fundamental sobre la metodologización de la enseñanza de las artes liberales se encuentra en el texto *Professio Regia*, que fue publicado en Basilea, en 1576, después de la muerte de Ramus en la noche de San Bartolomé en 1572.

Ramus describe en esta primera tabla el ordenamiento para las artes liberales que componen el trívium y el quadrivium, secuenciado según años de estudio, con sus respectivos contenidos, procedimientos metódicos y horarios. Más aún, en la primera columna se puede leer que si un estudiante es aceptado a los 7 años para seguir este plan de estudio, en su "año decimoquinto será un perfecto filósofo". En la tabla también se observa una división entre las disciplinas, donde no solo separa sus contenidos sino también sus procedimientos metódicos, a partir de las orientaciones filosóficas de los estoicos, tal como lo hemos anotado más arriba.

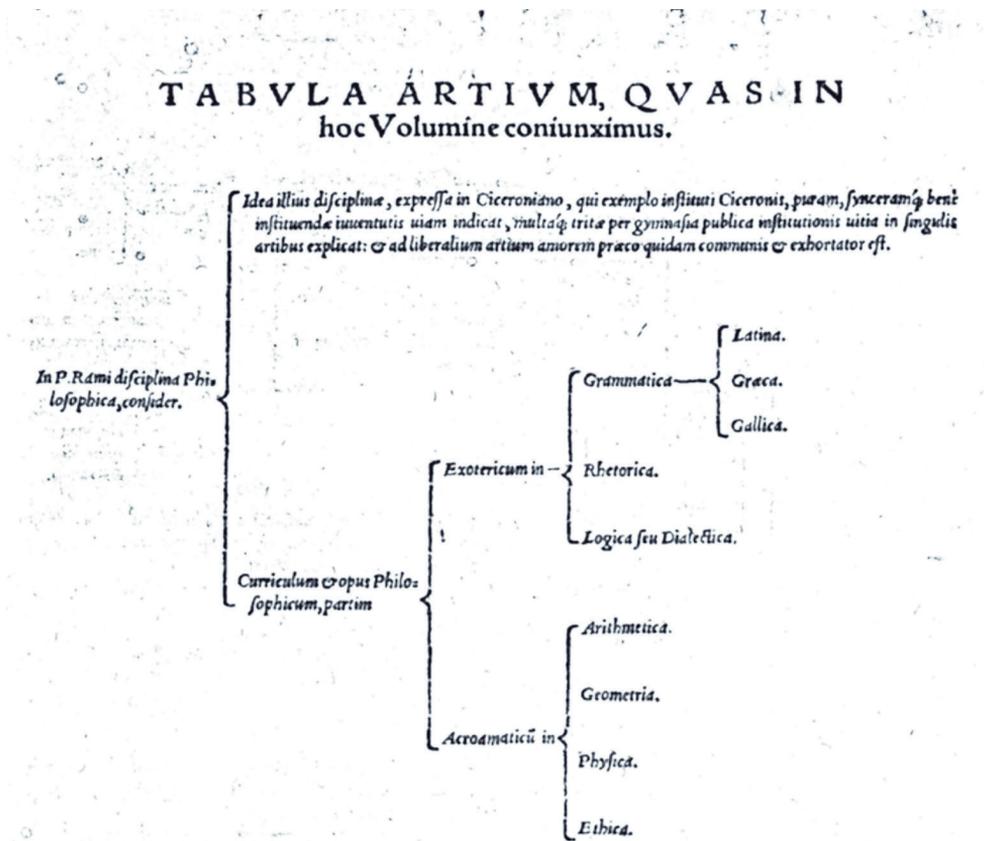
Las disciplinas del trívium y el quadrivium son mostradas en una segunda tabla, de manera más sintética. A este ordenamiento de las asignaturas, Ramus lo denomina **currículum**. Un concepto que, desde 1576, tendrá una larga historia hasta nuestros días.

Figura 1. La Ramée, Pierre de (1512-1572). Auteur du texto Professio regia, hoc est septem artes liberales in regia cathedra, per ipsum Parisiis aproductico docendi genere propositae, et per Joan Thomam Freigium... editae, 1576.



Fuente: gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France.

Figura 2. La Ramée, Pierre de (1512-1572). Auteur du texto *Professio regia, hoc est septem artes liberales in regia cathedra, per ipsum Parisiis aprodicτικο docendi genere propositae, et per Joan Thomam Freigium...* editae, 1576.



Fuente: gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France.

El currículum de filosofía propuesto por Ramus, a partir de las tradiciones ciceronianas, estructura las siete artes liberales en el trívium (exotericum¹⁷): gramática subdivida en tres: latina, griega y gálica; retórica y lógica/dialéctica. Y el cuadrivium (acromaticus¹⁸): aritmética, geometría, física y ética.

17 Exotericum en el Diccionario Latino Miguel y Morante, se traduce por trivial, común.

18 Acromaticus en el Diccionario Latino Miguel y Morante se traduce por cuestiones sutiles de Filosofía.

En este texto *Professio Regia*, para cada una de las artes liberales mencionadas se presenta un ordenamiento de conceptos en forma de cuadro sinóptico, tal como aparece en las tablas que mostramos más arriba. Es un texto, que sin duda fue pensado para los maestros como un modo de mostrar, de ordenar y organizar la enseñanza de las disciplinas comprometidas en los programas de estudio. Un tema relevante en esta tabla es el surgimiento de una gramática gálica (francesa) que muestra la preocupación de Ramus por el conocimiento de la lengua vernácula y no solo el latín, como la lengua dominante en la enseñanza.

Como consecuencia, de las ideas propuestas por Ramus, cada una de las disciplinas debía ser tratada mediante el análisis de sus elementos constitutivos o tópicos. Idea que fue adoptada “entusiastamente por las editoriales”. Eisenstein (2005) señala que,

“La doctrina ramista probablemente le debe mucho de su popularidad al hecho que la impresión que se hizo de la escritura de libros de textos se transformó en un género nuevo y rentable. La preparación de libros de texto para los diversos grados en relación con la enseñanza de diferentes disciplinas estimuló una revisión de los procedimientos heredados y de las aproximaciones existentes” (p. 78).

En esta historia, no siempre contada, sobre el método de enseñanza, desplegar los argumentos y los elementos fundamentales de la obra de Pierre de la Ramée (Peter Ramus) se evidenció como imprescindible, pues su “simplificación” de la dialéctica aristotélica es el punto de partida de la estructuración del canon del enseñar, que expuso y se difundió ampliamente en Europa y Estados Unidos (Ong, 2004, p. 296)¹⁹ con la publicación y difusión de su obra, en la que, tanto sus discípulos y seguidores, como la imprenta, juegan un papel fundamental en la distribución de las ediciones múltiples de sus libros de texto.

Finalmente, sería relevante para avanzar en la historia del método de enseñanza, iniciar investigaciones en una línea

.....
 19 Ong muestra una tabla sobre la distribución de las ediciones (incluidas adaptaciones) de la Dialéctica y la Retórica de Ramus entre 1543 y 1950 en Francia, España, Alemania, Suiza, Gran Bretaña, Países Bajos y Estados Unidos.(Ong, 2004: p. 296)

cuyo punto de partida son los trabajos de Ramus, para continuar con la obra Johann Heinrich Alsted, quien publicó una *Theologia scholastica* en 1618, y fue maestro de Comenio en Hebhorn, para llegar a Wolfgang Ratke y finalmente a la *Didáctica Magna*. Esto implica reconocer que la Didáctica no solo se escribe en alemán, sino que su historia está enraizada en el ramismo y en el calvinismo. Quizás aún estamos a tiempo de recuperar la historia ausente del método de enseñanza.

Conclusión

La idea que surge en la inmediatez de una lectura de esta historia no contada y que quizás es conveniente retener es la imprescindible necesidad que las escuelas de formación docente se hagan cargo y transmitan la historia de la enseñanza, de los métodos, de los maestros, como un modo de contribuir a construir una identidad profesional clara y lejana a los estereotipos y mitos de la profesión.

Referencias

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1964). *Historia de la Pedagogía*. Fondo de Cultura Económica.
- Codina, G. (1968). *Aux Sources de la Pédagogie des Jesuites: le "Modus Parisiensis"*. Institutum Historicum S.I.
- Crombie, A. C. (1979). *Augustine to Galileo*. Harvard University Press.
- Dilthey, W. (1968). *Historia de la Pedagogía*. Editorial Losada.
- Eisenstein, E. L. (2005). *The printing revolution in the early modern Europe*. Cambridge University Press.
- Gibbon, E. (1961). *The history of the Decline and Fall of the Roman Empire*. J.M. Dent, and Sons Ltd.
- Gilbert, N. W. (1963). *Renaissance concepts of Method*. Columbia University Press.

- Le Goff, J. (1985). *Les intellectuels au Moyen Age*. Les Editions du Seuil.
- Grafton, A. (2001). «Le lecteur humaniste». In G. Cavallo et R. Chartier, *Histoire de la lecture dans le monde occidental*. Editions du Seuil.
- Greenblatt, S. (2013). *Quattrocento*. Flamarion.
- Gundissalinus, D. (1230/2007) De divisione philosophiae, ed. y trad. alemana Alexander Fidora y Dorothee Werner, colección "Herders Bibliothek der Philosophie des Mittelalters", Freiburg, Herder, recuperadas de <https://grupsderecerca.uab.cat/islamolatina/content/de-divisione-philosophiae>. (Trabajo original publicado en 1230).
- Hyma, A. (1954). *The Brethern of the Common Life*. Wipf and Stock Publishers.
- Masschelein, J. (2002). Education et Humanisme? "Le Télémaque" *Presses Universitaires de Caen*, 1(21), 37-50.
- Miguel, R. de y Morante, M. de. (1867). *Diccionario latino-español etimológico*.
- Ong, W. S. J. (2004). *Ramus Method and the decay of dialogue*. The University of Chicago Press.
- Polloni, N. (2013). *Domingo Gundisalvo: filósofo de frontera*. Fundación Larramendi.
- Ramus, P. (Ramée, P. de). (1576). *Professio Regia* (J. T. Freigius, Ed.). Bibliothèque Nationale de France. gallica.bnf.fr
- Ratio Studiorum Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*, Belin, Paris, 1997.
- Saint Victor, H. de. (1961). *Didascalicon* (J. Taylor, Trad.). Columbia University Press. (Trabajo original publicado en 1130).
- Sellberg, E. (2020). *Petrus Ramus. The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2020, Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/ramus/>
-

Spitz, L. W., & Sher Tinsley, B. (1995). *Johann Sturm on Education*. CPH Saint Louis.

Tezanos, A. de. (2010). *Un lecteur collectif: la Compagnie de Jésus siècles XVI-XVIII* (Tesis doctoral dirigida por Thomas Gomez) Université de Paris Ouest-Nanterre-La Défense) en <http://www.sudoc.abes.fr/>

Waddington, Ch. (1855). *Ramus (Pierre de la Ramée) Sa vie, ses écrits et ses opinions*. Librairie de Ch. Meyrueis et Co. Editeurs.