

operaciones higiénicas que el hombre suele practicar en forma cotidiana, especialmente en las primeras horas del día. Iniciaban así los bolivianos una nueva era de libertades públicas, democracia e imperio del derecho y la justicia.

En Palacio empezaron a celebrarse festines y jolgorios desaforados que presidían el general Melgarejo y su concubina Juana Sánchez. El Primer Mandatario y sus invitados bebían cataratas de brandy, cerveza, y en altas horas el consabido anís con pólvora que Melgarejo y sus conmitones libaban principalmente para acreditar su fortaleza y virilidad indeclinables. Pero lo más insólito en estas jaranas era la presencia en ellas de Holofernes, el caballo favorito del Presidente, a quien su amo, con infinita paciencia, había enseñado a beber hasta embriagarse de la manera más aparatosa. Mientras los convidados bebían y le entraban a dentelladas al condumio en medio de estrepitosos regüeldos, Holofernes, en un ángulo del salón, agotaba toneles de cerveza en un abrevadero especial que los edecanes de Su Excelencia habían aparejado para el dichoso corcel. De todos los asistentes, los dos que siempre mostraban la mayor resistencia a los embates del licor y que, por ende, se emborrachaban de últimos, eran Melgarejo y Holofernes. Cuando los invitados, embrutecidos, yacían en el piso tumbados por la gula y la embriaguez, la gran diversión del Mandatario Supremo era dar una orden a Holofernes que, ya beodo y henchido por los copiosos diuréticos, avanzaba hacia los caídos en el báquico zafarrancho y los hisopeaba con potentes y cálidas micciones. Luego de generar estos inusitados aguaceros, Holofernes se ovillaba mansamente y dormía la mona junto con sus ensopados compañeros de juerga.

[Págs. 47-49].

Anoto, de paso, que si Gargantúa se hubiese enterado, quién sabe qué no hubiera llovido sobre los campos de Francia.

Aberrante: si bien las dictaduras poseen un flanco folclórico —el de las anécdotas hilarantes— también poseen un flanco ofensivo. Que actúa,

la más de las veces, con mayor frecuencia y con más precisión que cualquier elemento de la tiranocracia. ¿Cómo pasar por alto las cárceles, las torturas, el infernal aparato inquisitivo (y coercitivo) de un dictador? ¿Cómo pasar por alto la muerte, la sangre, los ríos cubiertos de cuerpos hinchados?

Iriarte no los pasa por alto. Sólo que da a ese punto una dimensión distinta. Hay obras que analizan el fenómeno de la dictadura con rigor innegable (*Humanismo y terror*, de Merlau-Ponty, por ejemplo) y hay periódicos o personas que lo hacen con realismo execrable (fotos de los Somozas o de lo que imaginariamente quedó de los Somozas muertos). Ambos caen por un lado. O por exceso de abstracción —y la sangre abstracta es, como en el cine, anilina pintada— o por exceso de concreción. Si lo primero produce una conciencia teórica del fenómeno, lo segundo acaba por producir complicidad (inconsciente) con el crimen. Iriarte escoge una vía distinta. En su libro existe una contraposición entre la gravedad de los dictadores y el humor excelso con que está narrada dicha gravedad; existe un mismo tratamiento, una misma intensidad, un mismo fulgor, para el humor y el horror, para la risa y la muerte. Quizá por eso el texto es tan cálido, tan vivificante, tan vital. Y tal vez por eso mismo se intuye (o más bien: se comprende) que sólo el humor negro disponga de auténticas parábolas morales.

Por último: escuché y sigo escuchando elogios sobre la edición del libro. Sin duda, es hermoso. Por desgracia, a mí me recuerda demasiado las ediciones Siruela (la de Borges y Franco María Ricci): formato, papel y tipo son idénticos. Y da grima pen-

sar que, siendo los coeditores grupos con mucha solvencia, no hubiesen hecho el esfuerzo por algo más original.

MARIO JURSIK DURAN

Escisión entre el discurso pedagógico y la práctica cotidiana

El saber pedagógico del profesor en Medellín
Rafael Flórez Ochoa, Flor Alba Franco, Rocío Galvis.

Copiyepes, Medellín, 1985, 129 páginas.

El propósito de la investigación que aquí se reseña ha sido establecer qué modelos pedagógicos han guiado en el fondo a los profesores de las siete facultades de educación —tanto públicas como privadas— existentes en Medellín. Se considera que, entre los sectores docentes, éste es uno de los que muestra concepciones pedagógicas más elaboradas, en contraste con los maestros de primaria y secundaria, los cuales aún “no han superado cierta ingenuidad pedagógica”, como lo señalan los trabajos anteriores de Rafael Flórez.

Al abordar un elemento clave en la “cadena transmisora educativa de nuestra sociedad”, han querido los autores contribuir al análisis de aspectos particulares, de instituciones, de pequeños grupos sociales, que permita el conocimiento de los distintos modelos que han ido conformando los valores culturales y educativos de nuestra sociedad.

El estudio, cuyo enfoque es de índole descriptivo-explicativo, parte de la definición teórica de cinco modelos o paradigmas educativos —definidos con fundamento en factores que les son comunes, pero que se diferencian en la importancia que les conceden y en la forma y el grado de inte-

relación que establecen entre éstos— con el objeto de comprobar la existencia de tal o cual de dichos modelos en un grupo concreto de educadores.

Estos esquemas son: el *modelo tradicionalista*, que privilegia la formación del carácter y se vale de un método de enseñanza —aprendizaje academicista y verbalista. El *modelo del transmisionismo conductista*, apoyado en la tecnología educativa, que se desenvuelve paralelamente con la “creciente racionalización y planeación económica de los recursos humanos” y que se caracteriza por la “transmisión parcelada de saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental”. El *modelo del romanticismo pedagógico*, inspirado en Juan Jacobo Rousseau, en el que el “desarrollo natural del niño se convierte en la meta y a la vez en el método de la educación”. El *modelo del desarrollismo pedagógico* basado en las teorías de John Dewey y Jean Piaget, en el cual “la meta educativa es que cada individuo acceda progresiva y secuencialmente a la etapa superior de desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno”. Y el *modelo socialista* que propende a un mayor nexo entre trabajo productivo y educación, y al acceso a esta última de todos los individuos, sin distinción de clase social, (pág. 33).

A pesar de la definición previa de estos paradigmas, lo cual arroja luces para interpretar la estructura pedagógica de los docentes estudiados, se parte del supuesto de que dichos modelos no se encuentran en estado “puro” en nuestra sociedad y que tampoco prevalece un modelo único, aunque es razonable encontrar la preponderancia de alguno de ellos, así sea de manera matizada.

Son cuatro los objetivos específicos propuestos: el primero consiste en identificar en los profesores las relaciones de orden conceptual en torno a las cuestiones planteadas por cualquiera de las tendencias pedagógicas, a saber: las metas educativas, la relación alumno-profesor, los contenidos de aprendizaje, el concepto de desarrollo intelectual y los métodos y técnicas de aprendizaje. El segundo objetivo atiende a la caracterización de los modelos predomi-

nantes en el grupo que conforma la muestra, a partir del análisis de los factores. El tercero busca medir la comprensión acerca de los conceptos ‘educación’ y ‘pedagogía’. Y el último apunta a precisar el punto de vista de este núcleo respecto a su profesión.

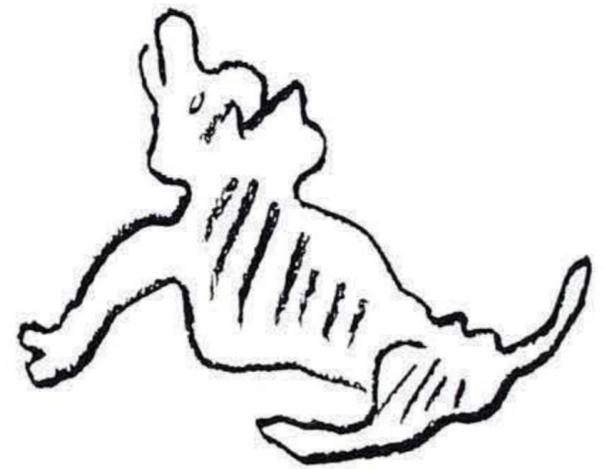
La muestra se constituyó con 146 docentes, de los cuales el 58.9% pertenecían al sexo masculino; el 88.4% eran licenciados en educación o adelantaban estudios de especialización en este ramo, porcentaje que permite afirmar que gran parte de la población estaba conformada por profesionales de la educación. Un alto número —114— poseían experiencia de ocho o más años en el campo educativo. Sin embargo, su grado de vinculación laboral no era muy estable y predominaban los profesores de cátedra, excepto en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia, donde gran número de sus profesores tiene vinculación de tiempo completo.

Con base en los modelos pedagógicos definidos teóricamente, se formuló una serie de puntos que abarcaran los presupuestos básicos de cada corriente, a fin de hacerlos servir como instrumento aplicable al estudio de la población seleccionada. Partiendo de las respuestas dadas se procesó la información con la técnica del análisis factorial, interrelacionando los diversos elementos, procesamiento que arrojó como resultado veintiún factores, ocho de los cuales se estimaron como de mayor peso e importancia para efectos de la interpretación. Estos factores pretenden explicar “los esquemas pedagógicos conceptuales propuestos con el fin de analizar sus repercusiones teóricas y sus implicaciones en la práctica pedagógica cotidiana” (Pág. 55).

Los resultados del análisis permitieron establecer que el pensamiento pedagógico de la población encuestada era “predominantemente romántico-desarrollista y a la vez paradójicamente tradicionalista” (Pág. 94). Del mismo modo, se evidenció la gran heterogeneidad de las ideas que los profesores sustentaban en torno a los elementos constituyentes de la escuela, al punto que ni siquiera en cada enfoque individual existía cohe-

rencia al respecto. Queda abierto así un interrogante frente a la escisión entre el discurso pedagógico y la práctica cotidiana, cuya respuesta deberán intentar esfuerzos posteriores.

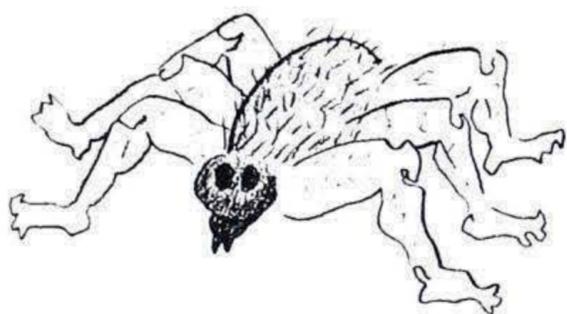
Sobre las diferencias entre los conceptos ‘educación’ y ‘pedagogía’, surgió una amplia gama de acepciones que ponen de presente un debate aún inconcluso en el ámbito educativo; sólo un 6.84% no señaló diferenciación entre estos dos conceptos.



En lo que se refiere a la apreciación acerca de la profesión, se hizo hincapié en la importancia de la preparación científica, pedagógica y metodológica, en oposición al saber puramente empírico e improvisado. Se encontró un buen grado de aceptación de la actividad docente, pues la situación de profesor universitario es privilegiada frente a la de otros profesionales, cuyas condiciones de trabajo implican un mayor número de dificultades y por lo tanto de descontento frente a la labor realizada. No obstante ser de gran interés, este primer diagnóstico, la metodología utilizada deja insatisfacciones, pues de cierta manera se concede prelación al aspecto técnico y cuantitativo en detrimento del examen crítico de los problemas. La definición de los modelos teóricos es aún simple y esquemática; la formulación de los puntos del cuestionario, confusa e imprecisa. Por lo demás, es discutible la indagación e identificación de estructuras mentales basada en la técnica de cuestionarios, en donde ya están previamente “definidos” y “dirigidos” los modelos, sin el complemento, por ejemplo, de entrevistas profundizadoras y de la confrontación entre lo que se dice, se piensa y se hace.

No hay un seguimiento de la trayectoria de los docentes, lo que era perfectamente viable, dado el reducido número de personas incluidas en la muestra, lo que hubiera permitido ahondar en los temas. Sin embargo, vale la pena destacar la importancia de reconstruir las formas de pensamiento de los grupos intelectuales que han influido en la difusión de modelos culturales en nuestra sociedad, entre los cuales los estamentos de educadores y de formadores de docentes —maestros de maestros— desempeñan papel sobresaliente. Empero, hay que señalar la delicada tarea que este inventario entraña, y lo inexplorado de este camino en el terreno de la investigación en el país.

MARTA CECILIA HERRERA CORTES



Cultura radical a 30 grados

Aquí nadie es forastero. Testimonios sobre la formación de una cultura radical: Barranbermeja 1920-1950

Mauricio Archila

Ediciones Cinep, serie Controversia, números 133-134, Bogotá, 1986.

Con sus doscientas páginas, este libro del profesor de la Universidad Nacional de Colombia e investigador del Cinep Mauricio Archila se inserta de lleno en un álgido debate, en desarrollo desde hace algún tiempo en el campo de la historia y, por necesaria extensión, en el de las ciencias sociales en su conjunto: el de las fuentes, las técnicas y el significado social de ambas.

Durante demasiado tiempo se ha reservado la científicidad para aquella historia que se fundamenta en los documentos escritos, supuestamente los únicos portadores de fidelidad a los hechos, de objetividad y rigurosidad, lanzando al limbo de la prehistoria o de la leyenda a la de las sociedades o sectores sociales ágrafos de ayer y de hoy.

En concreto y para sociedades como la nuestra, con sus elevados índices de analfabetismo entre los sectores populares que hacen difícil cuando no imposible su producción, conservación, disposición y utilización de materiales escritos, esa clase de historia implica la exclusión del pueblo del campo histórico, convirtiendo éste en exclusivo coto de caza para los acontecimientos, personajes, ideas, concepciones y juicios de las clases dominantes, detentadoras plenas de la escritura en todas sus implicaciones.

Frente a tal situación, se ha ido abriendo campo la utilización de la tradición oral en el quehacer histórico. Pero también aquí el debate continúa. Archila deslinda campos con aquellos que quieren hacer de la historia oral sólo una forma, un mecanismo más para “ensanchar la base de la historia”, utilizándola únicamente como una técnica, una fuente para ello.

Por el contrario, su propósito es abrir el camino para que irrumpa en la historia la voz de los humildes, para que también su historia, la de su resistencia, sus luchas, sus aspiraciones y sus juicios tenga cabida. En palabras del autor, se trata de “hacer la historia de los de abajo” y no sólo la de los de arriba.

Este propósito colorea con una luz nueva la importancia de la historia oral; implica, incluso, un modo diferente y nuevo de hacer la historia, a tal punto que haya sido necesario advertir al lector, en el comentario de la cubierta, que ello se hará “sin perder el rigor del análisis”.

Pero Archila intenta ir más allá, pues su interés no es el de realizar un trabajo académico en aras de un mayor desarrollo de su disciplina; no, su idea y propósito es que la historia de la resistencia popular en el pasado sirva a las luchas presentes de

ese pueblo, las ilumine y fortalezca. Así, se trata de una verdadera recuperación de la historia, de una historia de la cual el pueblo ha sido, en gran medida, desposeído por la historia oficial.

Y esa recuperación no puede hacerla el investigador en forma individual y solitaria; es preciso que se haga en forma compartida con esas clases subordinadas. Sin que baste con que aquél se haga el vocero de éstas; ambos lados de la ecuación deben aportar en forma creativa, ambos necesitan poner en juego toda la especificidad de su propia subjetividad en aras de un interés común, no negando tal subjetividad, no tratando utópica y vanamente de dejarla de lado, sino teniendo conciencia clara de ella y sacándole todo el partido posible, haciéndola elemento central de la metodología de trabajo.

Archila acepta que la fuente oral es subjetiva; ¿pero acaso no lo es también la escrita? Se trata de la subjetividad de los poseedores de la palabra frente a la de los poseedores del signo escrito. Es una subjetividad frente a otra. Citando a Imelda Vega, nos dice que “toda aproximación a la verdad histórica es parcial, parcializada, hipotética y provisional”.

Aquí se introduce el concepto de circularidad, de intercomunicación entre las dos fuentes, la oral y la escrita, pues cada una de ellas permea a la otra, incide en ella, la tiene en cuenta y toma de ellas diversos elementos. Es erróneo, pues tomarlas como puras e independientes en una sociedad como la nuestra.

Pero también en el campo de la cultura opera el fenómeno de la circularidad. La cultura popular no es tampoco pura, y menos socialista; ella está teñida por la influencia de la cultura de las clases dominantes. Esta idea es de gran importancia para el trabajo que nos ocupa, pues para su autor hablar de formas de resistencia remite de inmediato al campo de la cultura como el contexto en el cual se libran las luchas económicas y políticas, siendo necesario definir los conceptos de ‘popular’ y de ‘cultura popular’ que constituyen el objeto de la historia que se hace “desde abajo”.