

**Instituto de Educación Cristiana  
Institute for Christian Teaching**

**PRINCIPIOS PEDAGOGICOS Y EDUCACION ADVENTISTA**

**Alberto Valderrama Rincón**

**Facultad de Educación  
Universidad Adventista de Colombia  
Medellín, Colombia**

**Preparado para  
el 17o. Seminario sobre Integración de Fe y Enseñanza-Aprendizaje  
Realizado en la Universidad Adventista de Colombia  
6-18 de noviembre, 1994**

**249-94 Institute for Christian Teaching  
12501 Old Columbia Pike  
Silver Spring, MD 20904 USA**

## **PRINCIPIOS PEDAGOGICOS Y EDUCACION ADVENTISTA**

### **Introducción**

En la escuela, en todos sus niveles (preescolar, básica, media y superior) en todas las condiciones (denominacional, privada, pública) y en todas las naciones, la pedagogía está en conexidad con enseñar bien, paso a paso, de una manera agradable (Zapata 1993, p.10).

En este ensayo la pedagogía se concibe como la reflexión sobre las acciones educativas, y más específicamente sobre la enseñanza, siempre en el horizonte de la explícita intencionalidad formativa del estudiante. Como un referente conceptual que permite al maestro indagar por el significado y los motivos de sus acciones, y las causas por las cuales muchos alumnos no atienden, no aprenden o no desean aprender. Se aborda como la disciplina que da razón del quehacer educativo del maestro.

La reflexión sobre las acciones educativas generalmente se ha hecho y se hace tomando como referencia disciplinas tales como la psicología, la sociología u otras, lo cual no está mal, pero el maestro tiene un saber específico que le hace ser un intelectual y un profesional de la educación y ese saber es la pedagogía.

El trabajo es una invitación a hacer esta reflexión desde la pedagogía. Reconociendo que los "principios" aquí expuestos, y los demás que la pedagogía haya validado o valide en el futuro, requieren un mayor y más exhaustivo examen a la luz de los principios eternos revelados en la Palabra inspirada.

Implícita está la idea de volver un poco sobre la disciplina que según Piaget, Comenio contribuyó a crear como la "ciencia de la educación" (Piaget, en su epígrafe del prólogo de la "Didáctica magna").

### Teoría pedagógica

En el ambiente académico se plantea la posibilidad de sistematizar teóricamente la pedagogía (Heitger 1990, p.10). O la posibilidad de pensar en una teoría pedagógica, queriendo decir con ello, conformar un "corpus" conceptual con capacidad de validarse intersubjetivamente. Es sistematizar de la manera más concreta posible lo que hasta ahora se ha trabajado en el campo de la pedagogía. Significa también desarrollar una teoría pedagógica en la manera como las demás ciencias han desarrollado las suyas. Se pretende tener un punto de referencia teórico propio. Y unificar algunos criterios que puedan dar razón de lo que se hace y se deja de hacer en educación. En nuestro medio hay todo un grupo de intelectuales en el campo de la pedagogía que están trabajando en esta idea. Este ensayo sigue principalmente el trabajo realizado por Flórez Ochoa (1993).

Los hechos y prácticas que se desarrollan en de las diversas profesiones tienen su explicación en la teoría que el saber que las sustenta ha elaborado. Sin embargo, en el campo de la práctica pedagógica, a veces algunos maestros no pueden justificar desde su propia disciplina determinadas prácticas, ya sea que estas hayan dado o no resultado.

Generalmente, la acción de los maestros más enterados se basa en última instancia en una filosofía de la educación, o en los descubrimientos de la psicología, la administración educativa, la sociología, etc. No sucede así con las demás ciencias que, para justificar su práctica, se basan principalmente en su propia teoría; y las demás, que también se ocupan de su objeto, apenas les son auxiliares. Lo que, en el momento actual del desarrollo de la pedagogía, está bien y no es nada grave, ante el hecho de que hay una gran cantidad de maestros que basan su actuar educativo sólo en la intuición, en el sentido común, en su misma práctica, en la mera cotidianidad, en lo que se va dando, en la tradición, en creencias, en "su autoridad", en un reglamento hecho por ellos mismos y con los mismos referentes, o en disposiciones de los gobiernos.

El proceso intencional de la enseñanza mediante el cual una generación convierte a sus hijos en herederos de su saber, sus tradiciones, sus valores, su fe, su competencia productiva, su capacidad de convivencia, su presente y su futuro. Este proceso, del cual puede depender la salvación o la perdición eterna de los alumnos, no puede dejarse al arbitrio azaroso del saber o de la ignorancia del maestro. Cuando no existe razón, hay dogmatismo, "practicismo" convencido, misticismo ignorante, y luego, intolerancia con el fin de inmunizar determinadas concepciones y posiciones contra las objeciones crítico-rationales.

Se poseen los principios eternos, pero ¿cómo saber si están siendo inculcados y aplicados correctamente?

De alguna manera, en la modernidad se han ido perfilando cada vez más finamente criterios o condiciones que permiten señalar y discriminar discursos o prácticas educativas como "antipedagógicos", lo cual revela la posesión de indicios racionales para diferenciar lo pedagógico de lo que no lo es.

Pero, ¿cómo validar determinada teoría educativa? Una teoría socio-política se refutaría en la medida en que su puesta en práctica fracase (Tylor 1985, p. 10). Es decir, la teoría misma implica la manera de articularse y aplicarse en la práctica; el criterio de validación dependerá de qué tan bien les va a las prácticas configuradas por ella. ¿Acaso valdrá este mismo criterio para la pedagogía, en el sentido de que su validez dependa de qué tan exitosa resulte la enseñanza? Y, ¿podemos calificar de exitosa una práctica, independientemente de la teoría que la inspira? ¿Quién puede afirmar que un proceso educativo fue exitoso y con qué criterios?

Es necesario partir del principio. Una dimensión esencial para definir acciones y proyectos humanos es indagar la meta o propósito que pretenden alcanzar.

En el caso de la educación y la enseñanza su motivación varía con las circunstancias históricas en cada época y en cada sociedad o subgrupo social.

No obstante, parece que hubiera una constante reconocida por los pedagogos, desde Comenio hasta hoy, que consiste en esperar de la educación de los niños y de los jóvenes, la *formación* de los hombres. Formación, como proceso de humanización de los niños hasta propiciarles la mayoría de edad y con ella niveles superiores de racionalidad y autonomía.

La pedagogía es una disciplina que estudia y propone estrategias para esa transición de la persona desde su estado de niño hasta su estado de adulto autoconsciente y libre. La descripción de este proceso está subordinada a la meta propuesta que es la *formación* de los educandos, de manera mucho más esencial de lo que la medicina está ligada a la meta de la salud de los pacientes. Es, entonces, el concepto de *formación*, el punto inicial y final para determinar si una teoría es o no pedagógica.

### Concepto de formación

El concepto de formación humana es compartido por la totalidad de los movimientos pedagógicos sin importar su trasfondo filosófico, lo cual puede ser comprobado a través de un estudio de cada uno de ellos.

Naturalmente, el concepto de formación no se presta para ser sometido a una ordenación normativa universal. No se podría, por ejemplo, intentar una sistematización científica del comportamiento humano sin caer en alguna ingeniería de la conducta, "subsumida" en la tecnología educativa, y orientada principalmente desde en el conductismo. No obstante, podría producirse una reflexión rigurosa sobre el sentido y las estructuras temáticas de dicho devenir existencial desde la niñez hasta la adultez.

De esta manera la pedagogía autodefine su finalidad y se pone al frente como misión, meta y principio autorregulador, *la formación humana*, de modo que el aporte a la formación de los alumnos se convierta en el criterio de validez para enjuiciar toda acción escolar como pedagógica o antipedagógica.

Vale reconocer la imposibilidad de operacionalizar la formación o sustituirla por habilidades o destrezas particulares, ni por el logro de determinados objetivos de instrucción. Más bien, los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarse como ser espiritual. La formación es lo que queda, es el fin perdurable.

La educación entonces tiene que ver con la formación de un ser capaz de convivir en paz sin perder su identidad, de asumir y ejercer su autonomía en forma responsable, de desarrollar positivamente su capacidad intelectual y de establecer relaciones fraternas.

A diferencia de los demás seres creados por Dios sobre la tierra, como dice Hegel, "el hombre no es lo que debe ser"; por ello, la condición de la existencia humana es formarse. Desde el punto de vista del pensamiento contemporáneo, humanizarse: Integrar y potenciar en sí todos los aspectos de orden físico, mental, espiritual y social que lo hacen más persona humana.

Cadwallader dice, comentando a Elena de White: "El hombre librado a sí mismo, sería poco más que un animal, pero la educación desarrolla su potencial latente" (Cadwallader 1993, p. 71). Desde la perspectiva cristiana la formación no sólo potencia al hombre para esta tierra, lo realmente formativo deberá llevar al estudiante a preguntarse, "¿Qué debo hacer para ser salvo?" (Hech. 16:30). Lo que aleje a la educación de ese ideal, como pedagogos cristianos lo podemos considerar no formativo y por lo tanto antipedagógico y descartable en cualquier acción educativa. En última instancia, formar al hombre es buscar su fin último, la restauración a su condición inicial, la del hombre original. En expresiones del maestro Comenio, "El hombre ha de ser formado para la humanidad, es decir apto para todas aquellas cosas que le hacen hombre", "El fin último del hombre consiste en la bienaventuranza eterna con Dios" (Comenio 1991, p. 8). Todo lo demás es accesorio, secundario y supeditado a ello. Con la pedagogía se tratará de formar hombres de bien

para el cielo y competentes para la tierra. “La escuela es un taller de hombres” (Ibid., p.33).

Con respecto al concepto de formación, Elena de White afirma: “La formación del carácter es la gran obra de la vida” (White 1985, p. 646). Según ella la formación “comprende mucho más que desarrollar lo que está dentro...” (White 1974 p. 226), “comprende todo lo que es bueno, virtuoso, justo y santo. Comprende la práctica de la temperancia, la bondad, el tierno compañerismo, y el amor a Dios y a los semejantes. Con el propósito de lograr este objetivo debe darse atención a la educación física, mental, moral y religiosa...” (White, citada por Cadwallader 1993, p.15). Educar es formar. “Educar es redimir” (White 1974, p. 27). Así, “la verdadera educación es religión” (White 1971, p. 104).

Por lo visto el concepto de formación no permite pensar en un alumno formado sólo intelectual, sólo física, sólo social o sólo espiritualmente; la formación es lo que queda de un proceso de desarrollo que abarque todos los aspectos de la vida del hombre. Y la formación no se da en una materia, se da en todas y cada una de ellas y en toda acción educativa, pedagógicamente no es posible enseñar sin formar. Formar es potenciar un ser biopsicosocial trascendente, un ser total.

### Criterios para elegir una teoría como pedagógica

No todas las teorías que se ocupan de la educación pertenecen al campo pedagógico. Hay teorías psicológicas, sociológicas, de la comunicación, etc., que eventualmente se ocupan de fenómenos educativos o del aprendizaje, pero ello no las convierte automáticamente en teorías pedagógicas.

A través del análisis de las diferentes teorías pedagógicas se ha podido concluir que todas buscan, alrededor del eje de *la formación humana*, responder básicamente a cinco preguntas: ¿En qué sentido o hacia dónde se humaniza el individuo, o sea, qué tipo de hombre se pretende formar?, ¿cómo

se desarrolla este proceso de humanización, cuál es su secuencia, su ritmo? ¿A través de qué contenidos, entrenamientos o experiencias? ¿Con qué estrategias técnico-metodológicas? ¿Cómo se regula la interacción maestro-alumno, quién predomina o dirige el proceso? A partir de estas preguntas y siguiendo a Flórez (1993) se proponen cinco criterios de elegibilidad para distinguir una teoría pedagógica de otra que no lo es. Toda teoría pedagógica:

1. Define el tipo de ser humano que pretende formar, o la meta esencial de la formación.
2. Caracteriza el proceso de formación de ese ser, las dimensiones constitutivas de dicha formación, su dinámica, secuencia, ritmo.
3. Describe el tipo de experiencias educativas que se privilegian para avanzar en el proceso de desarrollo.
4. Describe las regulaciones que enmarcan y cualifican las interacciones entre educando y educador en la perspectiva del logro de las metas de formación.
5. Describe y prescribe los métodos y técnicas diseñables y utilizables en la práctica educativa como modelos de acción más eficaces

Las diferentes corrientes pedagógicas que coinciden con la anterior elaboración conceptual y tienen como eje central la formación, en su desarrollo histórico han arribado a ciertas conclusiones que se han sedimentado como principios esenciales de la pedagogía y que ninguna elaboración teórica posterior ha podido desconocer. Aunque el énfasis en cada corriente pueda variar de matices e incluso contraponerse, aquellos principios derivados del concepto mismo de formación continúan vigentes en la teoría pedagógica contemporánea.

### Principios pedagógicos

Los siguientes son algunos de los principios pedagógicos clásicos que se han sedimentado como pilares imprescindibles de la pedagogía moderna:



1. La primera matriz de la formación humana es el afecto materno. Su suplemento y relevo posterior es la comprensión afectuosa del maestro. Su estudio y comprobación en el campo de la pedagogía se inician con Pestalozzi. El amor, la afectividad consciente e inconsciente, la motivación, el interés, la buena disposición, el deseo, la transferencia, la energía positiva, o como se le quiera llamar, son variaciones pedagógicas sobre el mismo eje conceptual que articula la cabeza con el corazón, lo cognitivo con lo afectivo. O como decía el mismo Pestalozzi, "lo realmente educativo y formativo está únicamente en lo que alcanza al conjunto de las fuerzas de la naturaleza del hombre, esto es, corazón, espíritu y mano" (Pestalozzi 1982, p.5). Y Elena de White es contundente cuando escribe: "El amor...es el fundamento de la verdadera educación" (White 1974, p.13). "Sin el amor de Cristo los maestros serán duros y autoritarios, y ahuyentarán las almas del redil" (White 1971, p.255). Este principio pone en evidencia al verdadero maestro, el otro es sólo un asalariado (Jn. 10:1-21).
2. La educación como experiencia natural y espontánea del alumno; este principio estudiado en pedagogía desde Rousseau, se reconoce sin dificultad todavía hoy, sobre todo después del fracaso del moldeamiento "ingenieril" de la conducta humana por medio de las "máquinas para enseñar". Se trata de no negar la naturaleza del niño o del adolescente, sino partir de ella, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y problemas, y permitiendo el despliegue natural de sus propios talentos. Sin el matiz excesivamente romántico de Rousseau, hoy en día todo pedagogo reconoce que ninguna experiencia educativa tendrá éxito en la formación si se niegan las necesidades e intereses del alumno o la participación libre, "experiencial" y espontánea del educando. Elena de White condena la educación que se aleja de los intereses y las necesidades del alumno, especialmente del interés eterno. "El alumno obtiene un flaco tesoro de información sobre muchos temas que le son de poco valor, un saber

limitado de muchas cosas que nunca empleará, cuando podría obtener conocimiento que le sería de mayor servicio en la vida práctica, y que sería un tesoro de sabiduría del cual podría sacar recursos en tiempo de necesidad” (White 1971, p. 378).

3. El individuo no se forma aislado y por fuera de la cultura y la sociedad, sino en medio de ello, en consecuencia, el medio ambiente socio-cultural se pueda diseñar para el educando, a través de la instrucción, como entorno de aprendizaje, para influenciar su estructura cognitiva, y por ende, su comportamiento. Esta es una perspectiva abierta por Herbart en el siglo pasado. Superando su original contexto asociacionista y determinista, enfatizado por el conductismo, todavía se reconoce este principio como imprescindible de la formación humana: La influencia que ejerce sobre el sujeto el medio natural y socio-cultural, controlable en los diseños interactivos de ricos ambientes de aprendizaje, tan de moda en la actualidad. A este respecto Elena de White es clara cuando aconseja crear escuelas; y específicamente escuelas donde el ambiente favorezca la formación cristiana de los educandos (White 1971, p. 165,294).
4. La humanización es un proceso constructivo interior, progresivo y diferenciado, que es necesario respetar en la actividad educativa. Este principio fue claramente formulado por María Montessori, luego por Dewey y Piaget, confirmado con control experimental por la psicopedagogía genética, y hoy en día en pleno apogeo con el enfoque pedagógico constructivista; también ha sido estudiado en el contexto del desarrollo progresivo de la experiencia de la fe (Rasi 1994) y coincide de una manera que no nos debe sorprender, con lo inspirado a Elena de White: “...Cada etapa de la vida del estudiante puede representar la belleza natural apropiada a ese periodo, desarrollándose gradualmente, como lo hacen las plantas y las flores en el jardín” (White 1979, p. 463). Este proceso ha sido representado también por la metáfora de la marcha, avanzamos paso a

paso, progresivamente. En el proceso del aprendizaje siempre hay que tener en cuenta lo anterior, nunca se parte de cero. Ni siquiera en los primeros años de escolaridad podríamos afirmar que el niño está vacío, él trae consigo toda la historia de su familia; en ese sentido el hombre nace viejo.

5. Es con base en su propia actividad consciente como el educando construye sus propias herramientas conceptuales y su propio aprendizaje, contribuyendo considerablemente con su esquema de coordinación y reelaboración interior de su desarrollo y autoformación, en el sentido de avanzar a niveles superiores de racionalidad, libertad y fraternidad. Este principio demostrado simultáneamente por Piaget, Vigotsky y por el mismo Dewey, compartido por el movimiento de la Escuela Nueva de principios del siglo XX, también tiene plena vigencia en la teoría pedagógica contemporánea, a través del constructivismo pedagógico. En este sentido los escritos inspirados enfatizan la autoeducación (White en M.J.,1979, p.172), considerando que “la verdadera educación es mucho más que lo que los colegios pueden dar” (Ibíd., 173). De lo anterior se infiere que la actividad docente es insuficiente para el aprendizaje del alumno. Inclusive, en el terreno de las normas “comportamentales” cuando al estudiante no se le permite depender de su propio juicio en la medida y hasta donde sea practicable, su mente no se desarrollará ni se fortalecerá debidamente (White 1971, p. 74). “Son maestros más útiles y los que tienen éxito más permanente los que se proponen educar de tal manera a sus alumnos, que estos puedan ver y sentir que está en ellos el poder ser hombres y mujeres de principios firmes, calificados para cualquier posición en la vida” (Ibíd., p. 75).
6. En la interacción maestro-alumno, éste mira al maestro como un referente de comparación y jalonamiento de sus propias posibilidades, que le indica lo que puede llegar a ser capaz en aquel aspecto en que el educando

considere mejor o superior al educador. Al lado del maestro el educando eleva su potencial de desarrollo en la medida en que el maestro le muestra posibilidades de acción, horizontes de integración y posibilidades hipotéticas que amplían y realizan en el mundo sus "zonas de desarrollo potencial", tal como lo formuló Vigotsky. Desde la pedagogía tradicional hasta hoy se ha demostrado que el modelo de acción que encarna el maestro se convierte no sólo en ejemplo, sino también en acicate de superación y crítica, como vía de crecimiento, autonomía y emancipación del alumno. Este principio es válido aun en el caso del maestro romántico que solo diseña experiencias de acuerdo con las necesidades naturales manifiestas en el niño, y complementa a Rousseau y a Piaget en el sentido más moderno de reconocer que la interacción significativa con un maestro inteligente sí puede acelerar el desarrollo del alumno. "Los maestros de nuestras escuelas tienen una pesada responsabilidad que llevar. Deben ser en palabras y carácter lo que quieren que sean sus alumnos: Hombres y mujeres que teman a Dios y que obren justicia. Si ellos mismos están familiarizados con el camino, pueden enseñar a los jóvenes a andar por él. No solo los educarán en las ciencias, sino que los prepararán para que tengan independencia moral, trabajen para Jesús, y asuman cargas en su causa"(Ibíd., p. 46,47). La vida del maestro es quizás el más claro evangelio que sus alumnos puedan leer.

7. El juego, cuando busca el fin explícito del aprendizaje, es la más cálida experiencia que forma al hombre en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo, en la medida en que le permite la conversión armónica entre el interior y el exterior y el equilibrio estético. Es el principio de aprender de una manera placentera. Fue estudiado primero por Froebel en el siglo XIX y luego por los pedagogos de la Escuela Nueva, quienes vieron en el juego una representación de la vida y que la vida es un juego, además, consideraron es en el juego de la vida donde el hombre se forma.

Hoy en día se dice que “en el juego se conoce al caballero”, al que juega limpio, al que no hace trampa, entonces a la vida se le debe jugar limpio. La vida misma demuestra que las faltas cometidas contra ella, tienen cobro de contado. Actualmente este principio ha sido estudiado por los piagetianos, especialmente por Vigotsky y por los lingüistas demostrando cómo en la interacción y la comunicación entre los niños en el juego se prefiguran nuevos niveles de desarrollo. En efecto la producción y aplicación de reglas, de reglas de juego, son los elementos que hacen al hombre en ejercicio de su función simbólica, sólo que en el juego prima la levedad del ser y del deseo en contra de la razón instrumentalista de medios y fines. Es decir, cuando lo único que se pretende es ganar, la actividad deja de ser juego, para convertirse en competencia o en afán por trabajar o por aprender; se pierde el equilibrio formador y creativo que los pedagogos le asignan a la función lúdica. Quizás la recuperación de este principio permitiría rescatar para la seriedad académica el llamado instinto de curiosidad y exploración que es muy evidente en un niño pero que se pierde a medida que el alumno asciende por los escalones de la escolaridad. Sin duda, la aplicación de este principio es de vital importancia durante la niñez, al respecto Elena de White dice: “Hasta la edad de seis o siete años debiera dejarse que los niños correteen de acá para allá, como corderitos, por la casa y los patios, dando rienda suelta a sus estados de ánimo, saltando y retozando, libres de cuidados y tribulaciones” (White 1970, p. 280). También para los padres se da el consejo de proteger a los niños con instrucciones sabias y placenteras (Ibíd., p. 469). Y hablando de la trascendencia del juego en la vida futura del niño la misma autora advierte sobre el peligro de los juguetes fáciles de destruir los cuales podrían servir como inicio hacia una actividad destructiva (Ibíd., p. 94).

8. El principio de la individualización; reconoce las diferencias no sólo orgánicas sino también de desarrollo mental, de estilo para afrontar y

resolver los problemas, diferencias motivacionales y experienciales, variedad en los proyectos y metas personales, diversidad de oportunidades socio-culturales y variedad de interacciones con el medio natural y social que el maestro necesita entender y atender para lograr una enseñanza individualizada como lo postula la pedagogía. “El maestro debe estudiar cuidadosamente el carácter y la disposición de sus alumnos, a fin de adaptar sus enseñanzas a sus necesidades particulares. Tiene que cultivar un jardín, en el cual hay plantas que difieren ampliamente, en naturaleza, forma y desarrollo”(Ibíd., p. 220).

Estos principios o categorías generales derivados hermenéuticamente de la propia historia de la pedagogía, no prestados de ninguna otra disciplina, extraídos del eje de la formación del hombre e interpretados y validados parcialmente por la praxis educativa, se constituyen en el núcleo teórico fundamental de la pedagogía. Sedimentados y acrisolados por la crítica de los pedagogos modernos, configuran un verdadero fundamento conceptual y marco de referencia obligado de toda estrategia pedagógica particular. Aunque en un lenguaje natural no les falta coherencia lógica, ni sistematicidad, ni simplicidad, ni elegancia, ni capacidad explicativa. No obstante, no pretenden, ni pueden ser absolutos ni ahistóricos, están sometidos a la crítica y a la posibilidad de refutación; y expuestos al marginamiento conceptual en caso de que no concuerden con los principios inspirados o puedan llegar a ser refutados racionalmente por consenso de la comunidad de pedagogos.

#### Niveles de validación

Se proponen estos principios como referente conceptual para determinar si la labor del maestro es pedagógica o antipedagógica. Pero, ya en los albores del siglo XXI ninguna ciencia es considerada como verdad absoluta, mucho menos en el campo de las socio-humanísticas, por lo tanto, estos

principios no se pueden considerar como válidos, se les debe considerar en proceso de validación, por lo menos en cuatro niveles:

1. A nivel de las teorías pedagógicas generales, vr.gr., el constructivismo pedagógico.
2. A nivel de teorías pedagógicas particulares, (vr.gr., el constructivismo de Bruner), de estrategias de enseñanza y de diseños macrocurriculares
3. A nivel del laboratorio de la pedagogía: la enseñanza concreta, siempre y cuando esta sea hecha ex profeso, es decir, guiada y planeada intencionalmente por la pedagogía.
4. Comenio, quien en su Pampedia propone una última instancia de validación con la cual la educación adventista está de acuerdo. El dice que Dios ha desplegado ante el hombre tres libros o tres escenarios: El mundo de lo sensible, el de la razón y el de las Sagradas Escrituras. No es confiable decidir con base en lo sensible, la razón es más confiable, pero lo enteramente confiable es la Biblia, así que en caso de duda, la Biblia decide (citado en la revista "Educación y Pedagogía" No. 9, p. 224). Se sigue de esta manera la indicación inspirada de probar la validez de toda teoría a la luz de las Sagradas Escrituras (White 1971, p. 367,401).

#### Implicaciones en la actuación del maestro

Si un principio de una ciencia no se tiene en cuenta en la práctica, no sufre la teoría o ese determinado principio científico, el que sufre es el objeto de la misma, en el caso de la medicina, la salud; en el caso de la pedagogía, la formación, y así en otros campos.

Un principio pedagógico probado por la crítica y por la enseñanza concreta, necesita ser revalidado por la revelación. Si es válido, y sin embargo es invalidado por la práctica del maestro, la teoría pedagógica no sufre, el que sufre es el alumno, y en este caso el maestro se convierte en un obstáculo para la pedagogía. Igual sucede si un principio bíblico es argumentado para

justificar una práctica educativa que resulta antipedagógica, el principio no se duele, el que sufre es el alumno, y vuelve a ser el maestro un obstáculo para la acción de dicho principio. Si un principio de los que hemos considerado aquí como pedagógico, de acuerdo con el desarrollo histórico de la pedagogía, es invalidado en cualquiera de los niveles propuestos, la teoría pedagógica se duele, se debilita y tiene que replantearse en lo que a ese principio respecta.

Se sobreentiende que un maestro cristiano adventista actúa guiado por principios eternos revelados en la Biblia y el Espíritu de Profecía. El problema se presenta en el momento de transmitir estos principios, la forma como se inculcan puede resultar contraproducente para el fin que se pretende lograr; en este caso la pedagogía ayuda proveyendo elementos que permitan al educador cristiano adventista hacer una muy juiciosa reflexión para descubrir si su actuar como maestro es realmente formativo o no, o en qué medida lo es. Para el maestro, entonces, no es suficiente poseer la verdad, ni ser bien intencionado, es necesario también tener razón.



**BIBLIOGRAFIA**

BRUNER, Jerónimo. *El Proceso Educativo*. Buenos Aires: Editorial Piados, 1973.

CADWALLADER, E.M. *Filosofía Básica de la Educación Adventista*. Entre Ríos: Centro de Investigación White, 1993

COMENIO, Juan Amos. *Didáctica Magna*. México: Editorial Porrúa, 1991.

DURKHEIM, Emilio. *Educación y Sociología*. Bogotá: Editorial Linotipo, s.a

FLOREZ, O., Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Medellín: McGraw-Hill, 1994.

———. *Pedagogía y verdad*. Medellín: Secretaria de Educación y Cultura, 1989.

FLOREZ, O., Rafael y BATISTA, E. *Pensamiento Pedagógico de los Maestros*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1982.

FLOREZ, O. , Rafael, y otros. *El Saber Pedagógico en las Facultades de Educación*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1985.

HEITGER, Marian., *Sobre la Necesidad de una Pedagogía Sistemática*. Tubingen: Revista Educación No. 42, 1990.

IGLESIAS, Enoc. *Modelo Pedagógico Adventista*. Documento de la Universidad Adventista de Colombia. Medellín: 1993.

KUHN, Thomas. *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: F.C.E., 1971.

*Ley General de Educación*. República de Colombia. 1994.

PESTALOZZI, Juan Enrique. *El Canto del Cisne*. México: Editorial Porrúa, 1982.

PIAGET, Jean., *Sicología y Pedagogía*. Barcelona: Editorial Ariel, 1972.

———*Psicología de la Inteligencia*. Barcelona: Editorial Crítica, 1983.

RASI, Humberto. *Desarrollo de la Fe Durante la Vida del Estudiante*. Ponencia Presentada en el 17o. Seminario de Integración Fe y Enseñanza-Aprendizaje. Medellín: 1994

*Revista Educación y Cultura* No. 34. Bogotá: Fecode, 1994.

TYLOR, Ch., *Philosophy and Human Sciences*. Londres: Cambridge University Press, 1985.

VALDERRAMA, R., Alberto y REVELO, Jaime. *Patrones de Comunicación Maestro-Adolescente Escolarizado de Medellín*. Medellín: 1990. Tesis Facultad de Educación Universidad de Antioquia.

VASCO, Carlos. *Educadores para el Siglo XXI*. Ponencia Sobre Formación de Medellín: 1994.

**WHITE, Elena. *La Educación*. Buenos Aires: Casa Editora Sudamericana 1974.**

———. *Consejos para Los Maestros*. Mountain View: Publicaciones Interamericanas, 1971.

———. *Conducción del Niño*. Buenos Aires: Casa editora Sudamericana, 1970.

———. *Patriarcas y Profetas*. Bogotá: Publicaciones Interamericanas, 1985.

———. *Mensajes para los Jóvenes*. Mountain View: Publicaciones Interamericanas, 1979.

———. *Joyas de los Testimonios*. T.2. Mountain View: Publicaciones Interamericanas, 1979.

**ZAPATA, Vladimir, y Otros. *Objeto y Método de la Pedagogía*. Medellín: Departamento de Pedagogía, Facultad de Educación Universidad de Antioquia, 1993.**