

remoto fue «El Villano del Danubio», de fray Antonio de Guevara, que prestó vestidura renacentista al viejo mito de la Edad de Oro.

Prescindiendo de tan ilustres avatares, digamos que la autenticidad no puede consistir en ninguna «vuelta a la selva originaria», cualesquiera que sean los caminos, los disfraces y los rodeos, los símbolos y los tropos utilizados en esa «marcha atrás», emparentada con el mito pseudocientífico de Freud, que vio en ciertas perturbaciones mentales un deseo inconsciente de refugiarse en la obscura protección del claustro materno. Probablemente el nudo del verdadero drama —acaso tragedia— en que consiste la vida humana radica en la obligada colisión de dos tendencias antagónicas: la que nos impele a mejorar nuestro contorno, en obediencia a valores que valen más que la misma vida, y aquella otra, más llevadera y complaciente, representativa del «éxito social», que nos empuja a aceptar resignadamente lo que ofrece la “circunstancia”, cualesquiera que sean sus máculas e imperfecciones. La autenticidad ha de basarse en una transacción entre esas dos fuerzas, transacción que no puede obedecer a una regla única, formulada en abstracto y aplicable a todas las ocasiones, sino que ha de resolver las colisiones permanentes entre ideales, motivos y tendencias, con pronunciamiento, en cada caso concreto, de una sentencia que decida el sesgo de nuestras acciones: nosotros mismos, al par jueces y reos de nuestra vida.

No otra cosa es la prudencia. Virtud difícil, vivida por los hombres en obediencia a acepciones que subrayan, ora la aceptación resignada o pícara de impurezas y ficciones —acaso con aquella moral de Celestina, cifrada en el apotegma cazurro «a tuerto o a derecho», nuestra casa hasta el techo—, ora poniendo el acento en la dirección quijotesca, ganosa de rendir culto incondicionado a los más altos valores, sin arredrarse ante las consecuencias de impopularidad o de sacrificio que necesariamente acarrea tal diapasón ético.

La educación se deja influir en cada momento histórico, quiéralo o no, por el tempero de la época; pero debe preguntarse si en el autodescubrimiento y devoción de la autenticidad, que debe constituir su objetivo primero, no corremos, más de una vez, el riesgo de caer en el Scila de la «prudencia mundana» por huir del Caribdis de un angelismo irreal, y viceversa. Cada alma, por otra parte, tiene predispuesta una senda que, en cierta medida, sólo a ella conviene, y una conducción, por bien intencionada que sea, que la aparte del ritmo que pide la consecución de sus personales caminos, es una deformación.

Ante la gravedad de tales problemas lo mejor será fortalecer en los niños el conocimiento del sí mismos y la dedicación a los valores, entre los cuales el de la verdad personal, libremente vivida y acrisolada ocupa rango de primacía desde el momento en que el hombre es, antes que nada, «homo sapiens» que usufructúa el invaluable don de la libertad. Y de otro correlativo, pocas veces destacado, pero inseparable de aquél: la responsabilidad.

Podríamos decir, para terminar, que la autenticidad personal sólo puede alcanzarse cuando toda fidelidad a los otros comienza por la fidelidad a nosotros mismos, entendida no como un narcisismo gratuito, sino como descubrimiento y construcción del ser que en verdad somos, en un clima de libertad responsable.

# Metodología y organización

## LA DISCIPLINA COMO COMPENDIO PSICODIDACTICO

Por Ambrosio J. PULPILLO  
Secretario del C. E. D. O. D. E. P.

Como quiera que el término “disciplina” se presta a variadas interpretaciones, conviene, antes de entrar en materia, detenernos en una breve disquisición sobre el sentido que en este trabajo queremos intentamos darle.

Sabido es que etimológicamente quiere decir lo que se enseña al niño, y así, cuando hablamos de materias de enseñanza o de sectores de conocimientos, no hay inconveniente en aludir a “disciplinas escolares”.

Otras veces, en sentido ascético, se considera como una gimnasia o serie de ejercicios (renunciamientos, sacrificios, privaciones, etc.) a que se somete el espíritu o el cuerpo en aras de una mayor perfección humana.

Y, en acepción más general, se habla de la disciplina como si fuera el orden o gobierno a que ha de someterse el individuo para incorporarse a una

comunidad o sociedad. En nuestro caso se trata de insertar al alumno dentro de la institución escolar.

Pudieran señalarse más sentidos o definiciones, pero para el propósito de hoy nos bastan estos tres. Mas no nos vamos a constreñir a una sola de ellas, sino que con un criterio unificador y sintético la consideraremos como el resultado de la confluencia de dos principales vertientes: una que afecta al propio desarrollo del espíritu haciéndole vivir en un ambiente normal y tranquilo, y la otra que se refiere al conjunto de saberes que le servirán de alimento para su mejor crecimiento.

Conformes con asignarle la doble finalidad de: a) educar el carácter, crear hábitos de obrar, formación moral en suma, y b) asegurar la eficiencia y el orden en el trabajo o aprendizaje escolar.

De acuerdo con desechar esa disciplina meramente externa, que se basa en autoridad y orden impuestos

coercitivamente, quebrantable, por tanto, en cuanto esos factores determinantes se relajan o desaparecen; hecha a fuerza de prohibiciones, reglamentos inexorables, negativas opuestas, sin más, al instinto desordenado del alumno, o brotando de reglas abstractas y sermones que muy poco dicen al escolar.

Convenimos, en cambio, en que la verdadera disciplina es "acción inmediata sobre el espíritu con el propósito de formarle", como quiere Herbat; proceso interior producido a base de asentimientos razonables y razonados en la medida que la madurez psíquica del discente lo permita, emergiendo de realizaciones concretas, deseadas e interesantes; o conformidad del alumno a la ley que siente viva y activa en el Maestro, como quiere Radice, sin tiranía ejercida por el educador sobre el educado, sino "modus vivendi" que guía y obliga a entrambos.

Consentimos, por último, en que es la disciplina la que da tono y carácter, la que matiza señaladamente todo el ambiente escolar, hasta el punto de que muchas veces calificamos los sistemas educativos por el procedimiento disciplinario que en ellos se encarna; y de que han surgido infinidad de técnicas modernas de enseñanza que, analizadas detenidamente, no se distinguen unas de otras nada más que en la posición adoptada con respecto a la disciplina.

Por todo lo cual no parece innecesario que el Maestro, el educador, pierda de vez en cuando un poco de tiempo en reflexionar sobre este tema tan importante y de tanta trascendencia.

Corrientemente se ha venido siguiendo una técnica seccionista dentro del proceso global de la educación: por un lado se ha hablado de instrucción y por otro de disciplina o gobierno, haciéndose distinguos, incluso, dentro de estos dos últimos aspectos. La Organización Escolar, se dice, comprende dos sectores importantes, el relativo a los contenidos de cultura o enriquecimiento mental de los alumnos y el que se refiere al aspecto moral o acciones en que plasma nuestra conducta: lo primero está a cargo de la Enseñanza y lo segundo a cuenta de la Disciplina, es decir, que junto a unos elementos constitutivos o materiales, los conocimientos, hay otros regulativos o formales, las normas.

También se manejan mucho los términos "información", "formación" y "confirmación", cuyos correlatos inminentes son la instrucción, la educación y la disciplina, respectivamente.

Pero esta posición atomista no es la nuestra. Nosotros opinamos que ese desarrollo de aptitudes, de

terminación de actitudes y adquisición de habituales, que en definitiva integran la educación, es algo unitario, o al menos unificable, que en todo momento está sufriendo el impacto del factor disciplinante. Y hemos llegado a experimentar que, en la mayoría de las ocasiones, el proceso educativo no es otra cosa que un proceso disciplinario, o que cada acto del escolar es o debe ser un acto de disciplina.

Es más, afirmamos que no hay una disciplina ocasional dada en este o en aquel momento, sino una disciplina continua, perseverante, absorbente, que se resume en cumplir en todas las ocasiones con nuestro deber del mejor modo posible. Y a ello contribuye, tanto el normal desenvolvimiento de la psique como los conocimientos que le nutren, inclusive el método o manera de administrarlos.

... ..

Veamos ahora cómo ha de ser la instrucción para que se favorezca esa disciplina unitaria de que hablamos. Y vale la pena quizá detenerse un poco ante esta paradoja: una cosa es la instrucción de la disciplina y otra muy distinta la disciplina de la instrucción.

Instruir al escolar en la disciplina, enseñarle un prontuario de normas o reglas de comportamiento, es en la mayoría de las ocasiones poco eficaz, sobre todo si los casos previstos en el reglamento no se actualizan al mismo tiempo. Vale mucho más el deducir los preceptos de los casos concretos, que el establecer a priori una serie de principios de actuación para, cuando llegue el momento, acordarse de aplicarlos.

En cambio, la disciplina de la instrucción, el acostumbramiento del espíritu a una manera de obrar buena y aceptable, ordenada y eficiente por medio de cualquier forma del saber, que no es lo mismo que la llamada educación formal, ya suena a otro cantar.

Los conocimientos en su fase primaria han de ser, desde luego, más prácticos que especulativos, más actuales que pretéritos, más vivos que fosilizados, más de eficacia que de erudición. Antes que un saber debemos procurar en el escolar un ser o un obrar. Una vez leímos en el prólogo de los programas escolares de una nación hermana estos bellos consejos: ¡Enseñemos primero que los niños aprendan a vivir! ¡Después que aprendan a saber! ¡Que sepan menos y que quieran más! ¡Que aprendan menos y que piensen más! ¡Que sepan menos y que sientan más!... Por otra parte, estamos de acuerdo con Dewey en que es previa y más estimulante la

---

La formación de los espíritus exige otro cuidado y otro respeto. A medida que un maestro se dirige a menos alumnos, todo cambia. Entonces selecciona los espíritus, trata a cada uno según sus posibilidades y su valía. Enseña un método más bien que un saber. Enseña a aprender. Forma a los espíritus para la investigación. Obliga a reconocer que siempre se sabe sólo una parte de lo que hay que saber, y más allá de las certidumbres ya adquiridas muestra el margen de incertidumbre y los misterios que invitan a la duda y a la tolerancia. Alimenta la virtud más grande de los hombres: la curiosidad y el deseo. Los coloca, si puede decirse, en estado de verdad, no porque pretenda revelársela, sino en cuanto les hace capaces de esperarla y buscarla.

(GUÉHENNO, JEAN, *Sur le chemin des hommes*, Bernard Grasset, París, 1959, pág. 51.)

intención que la atención, ya que más fácilmente brota la reflexión de la acción que al revés.

La cultura, además, es unidad orgánica de pensamiento, es sistema totalizador que tiene como finalidad obtener en el alumno una concepción del mundo y de la vida, y el mero almacenamiento de nociones dispersas, la verdad dividida en esas parcelas denominadas asignaturas, que luego en la realidad de la vida no aparecen de tal modo, difícilmente llega a proporcionar algo valioso a un espíritu en embrión como es el del niño.

Las materias han de estar, pues, verdaderamente integradas, organizadas, con una estructura más psicológica que lógica si se quiere que tengan valor educativo. Por eso va abriéndose paso la idea de agrupar los conocimientos no con arreglo a las clasificaciones tradicionales de la ciencia, sino entrelazados y relacionados más práctica y coherentemente.

El trabajo que este aprendizaje supone es ya un elemento valioso de disciplina, hasta el punto de que una buena organización de ésta depende de la ordenación de los distintos ejercicios y de su ejecución; pero el hacer por hacer o el disponer que los niños actúen para que así estén entretenidos, con ser un instrumento disciplinario muy fácil, requiere ante todo que sea interesante para ser deseado, y mejor aún que llegue a adquirir la evidencia de la necesidad. Entonces es cuando la instrucción no es sólo un medio de disciplina, sino toda la disciplina, hasta el punto de que, pensando en ello, Kieffer ha afirmado: "La verdadera didáctica más es disciplina que enseñanza". Y en este caso es cuando la instrucción y la educación realmente confluyen.

Más el sùmmum de la educación no es el saber, es, además, dar al educando una forma racional de ser, de sentir, de querer y de obrar, como hemos dicho ya. Y para llegar a ello es preciso un actuar metódico que no entre nunca en conflicto con las leyes del desenvolvimiento psicológico del escolar.

A esto queríamos aludir cuando desde el principio hemos calificado a la disciplina de compendio psicodidáctico.

Se habla mucho a este respecto del binomio libertad-autoridad, porque, efectivamente, el orden, la responsabilidad, el propio "self-governement" o autodomínio nacen de esa conjunción, y la disciplina es válida en tanto que fomenta la coexistencia de esa antinomia. Sin embargo, se ha reparado menos en la bipolaridad amor-justicia por creerse que lo primero es la razón de la familia y lo segundo de la sociedad, olvidándose que la Escuela, que está a la mitad del camino de ambas instituciones, tiene necesariamente que nutrirse de la amalgama de sendas razones.

Mantovani —y con esto quiero terminar— tiene, al hablar de la actitud que debe adoptar todo educador, unos pensamientos tan poéticos y profundos, al mismo tiempo, que no me resisto a transcribir aquí: "Un niño, si tuviera conciencia desarrollada y segura, dictaría al educador la actitud que debe adoptar frente a él. Sería algo así como la voz de la creación para resguardar su delicado fruto bajo el abrigo del espíritu. Le diría: he venido a realizarme, a vivir. Incapaz de proveerme a mí mismo..., necesito sentir la presencia de un educador. Necesito su alma y no sus manos. No soy cera que pueda moldearse a capricho, ni vacío que deba llenarse. Entrego los gérmenes iniciales de mi alma y la plasticidad de mi ser al juego de estímulos e influencias continuos, al amparo del espíritu formado y a la sugestión de los valores que constituyen la más alta condición humana".

Este es el verdadero quid de la educación, donde está su dificultad, donde radica la eficacia del acto educativo, en que reside el problema de la comunicación: tratar a un espíritu no como cosa u objeto manipulable, sino como a espíritu realmente.

---

Romano Guardini ha señalado admirablemente la importancia central que tiene la imagen para Rilke; y, precisamente, el Angel es una imagen que libera, en cierto modo, inagotables fuerzas creadoras. El comentario de Guardini al respecto es de tal importancia que creo que mi deber es reproducirlo textualmente: "Tal vez se podría traducir—dice—la impresión particular que produce en nosotros la cultura anterior a la irrupción de la técnica si se dijera que en ella las imágenes conservan un poder. Este poder crece a medida que se remonta el curso de los tiempos; crece y se rodea de misterio hasta el punto de desembocar en lo mágico o en lo místico. Los que se sienten atraídos por la cultura antigua a menudo no se dedican más que a las antigüedades; pero a veces también dan prueba de un sentimiento auténtico, sienten que en la cultura antigua reina algo que posee un valor esencial, pero que está destinado a disolverse, algo canónico que vale no sólo para el pensamiento o para el gusto, sino también para la sensibilidad, para la vida, para el orden más íntimo de las cosas. Desde ese punto de vista ocurre una verdadera desgracia cuando una ciudad antigua se hunde, o cuando algunas costumbres profundamente arraigadas caen en desuso. Algo se ha perdido en ese momento, algo que ya nos faltará para siempre, y que lo nuevo contiene poco o nada: las imágenes, precisamente... ¿Qué son, pues, esas imágenes? Probablemente hay una relación entre ellas y lo que Platón designaba con el nombre de Ideas... Tal vez las imágenes sean para el corazón (*Gemüt*) lo que las Ideas son para el conocimiento: los supuestos y al mismo tiempo el contenido último de la perfección vital; las condiciones de una vida recta y a la vez el efecto sensible de una vida bien dirigida; el medio para dominar los adversarios irreductibles de la vida: el caos, la devastación y la locura, y el fruto de ese dominio. Las ideas y las imágenes no son tal vez sino una sola y única realidad contemplada a partir de las diferentes zonas de la existencia, unas desde lo alto y otras desde dentro. Son como irradiaciones del Logos mediante las cuales crea y rige todo lo que es finito: desde lo alto, por la claridad de la conciencia; desde dentro, por la profundidad de la vida.

MARCEL, GABRIEL: *Prolegómenos para una Metafísica de la Esperanza*. Ed. Nova. Buenos Aires, 1954. Págs. 254-255.)