

AFECTIVIDAD Y AUTODISCIPLINA

por M.^a VICTORIA GORDILLO ALVAREZ-VALDES,
Universidad Complutense de Madrid.

Uno de los peligros ante los que se enfrenta la educación hoy es la tendencia a acentuar excesivamente los aspectos emocionales —subrayados por la corriente filosófica del existencialismo— en contraposición a una actitud anterior demasiado racionalista, que se centraba unilateralmente en la transmisión de conocimientos. Ya hace unos años, señalaba Millán Puelles el doble peligro que acecha a la educación: “caer en la tentación fácil de tomar como puro objeto el educando, en cuyo caso se convierte en técnica, o bien ser víctima de la ilusión de prescindir de toda objetividad, por donde se vendría a confundir con una libre y espontánea comunicación de existencias” [1], en la que no se pretendería ninguna finalidad, o, al menos, ninguna finalidad propiamente educativa.

No es nuestra intención resaltar ahora los importantes logros conseguidos por estas corrientes —humanismo, fenomenología, personalismo, etc— especialmente en lo que se refiere a una mejora de las relaciones interhumanas y a un mejor respeto por la individualidad de la persona. Nuestro propósito es, más bien, llamar la atención sobre las razones por las que nos parece impiden una acción verdaderamente educativa.

Es a partir de Nietzsche cuando el movimiento irracionalista adquiere su máximo esplendor. Al fallar el pensamiento y la voluntad como posibles soluciones al problema del hombre, se busca refugio en la afectividad, que acaba asumiendo las funciones del intelecto (es el caso de Kant, de Scheler y, desde luego, de P. Ricoeur que llega a decir que “el sentimiento es aquello por lo que el hombre se inscribe en la realidad” [2]).

La característica esencial de esta corriente se puede definir como negación o tendencia general contra toda estructura ya acuñada. Sus rasgos peculiares se manifiestan en el anhelo por lograr una *inmediatez* de la vida, entendiendo como tal, una vida no encerrada en formas fijas, externas, recibidas, sino cómo se origina en cada uno, cómo es intuita y experimentada. Las leyes morales han de suprimirse para lograr este libre desarrollo de la vida. Profundizando más en esta actitud se encuentra la búsqueda de una nueva *originalidad* de la vida. Lo original y lo verdadero se convierten en sinónimos. La afectividad induce, en tanto que vulnerada, al salvajismo o al arcaísmo, por oposición a la tecnificación [3]. Culto a lo primitivo, lo natural y espontáneo, e incluso lo mítico, como opuesto al pensamiento racional. En el campo educativo las consecuencias son la exaltación del pensamiento creador, de la expresión libre y de la espontaneidad de los educandos.

Otra característica propia de esta tendencia, y que también hoy perdura, es la continua transformación de la vida, su *vitalidad*. Interesa el momento presente, sin dejarse obstaculizar por el pasado ni comprometerse con el futuro, el hoy y el ahora. Así la juventud —donde esta “vitalidad” se manifiesta en todo su vigor— adquiere el carácter de un valor. Por eso los adultos se resisten a envejecer, se disfrazan de jóvenes, los imitan en sus modos, no se atreven a oponerse a ellos, se someten en definitiva al valor sociológico de la juventud.

Subyacente está una concepción de la vida humana en su totalidad, lo cual supone una valoración moral, una ética que, en este caso, es bastante subjetiva al no admitir normas que procedan del exterior de uno mismo. Se juzga si un comportamiento es bueno o malo según sea o no “expresión inmediata del núcleo íntimo del hombre (...) Es bueno lo que es auténtica expresión de la vida íntima y malo lo que se interpone en el camino de ese manar íntimo de la vida” [4]. La autenticidad se convierte así en un concepto moral que aparece en el lugar de la sinceridad y que toma como norma la espontaneidad de la conducta [5].

La vida debe vivirse en plenitud, es un slogan que se repite y que expresa el deseo de abarcar todas sus posibilidades, experimentar el mayor número posible de vivencias de un modo personal, superar todas las barreras... “Recurso a la agitación que borra todos los límites. Es como decir que si los automatismos están montados de una determinada manera, nosotros podemos montarlos de otras siempre distintas. De ese modo, “frenéticamente”, con una rapidez cada vez mayor, estrenando constelaciones siempre diferentes, se pretende vivir en espirales libres traspasando todas las normas” [6]. El autodomínio, la mesura, el equilibrio, son rechazados como cortapisas que restringen la capacidad vital. De ahí el papel tan importante que adquieren los sentimientos. El hombre se debe dejar llevar por ellos para vivir la vida en plenitud. En cierto modo es una vuelta, aunque inconsciente y no claramente formulada, al “compromiso incondicional” de Sartre o la “Entschlossenheit” (resolutividad) de Heidegger, en el modo de afrontar la vida como un entregarse sin reservas, genéricamente, a los demás hombres y a la misma vida que nos supera. Pero lo que ocurre es que entonces el hombre se pierde a sí mismo, y es esta misma “incondicionalidad” —soportada, no libremente elegida— la que le incapacita para esos compromisos concretos, personales, donde se fragua la personalidad.

La necesidad de ser fiel a sí mismo como principio que impide comprometerse con los demás, o, en otras palabras, la imposibilidad de la fidelidad, es un dilema que Bollnow soluciona del siguiente modo: aparte del yo “natural” de los estados anímicos continuamente cambiantes, hay otro yo que emerge como algo uniforme y permanente sobre los cambios del estado de ánimo, un yo “innatural” o artificioso que no tiene aquí un sentido despectivo ya que “la conducta moral no le compete al hombre como su ser natural, sino que sólo puede alcanzarla haciendo cierta violencia a su naturaleza” [7]. A nuestro modo de ver, no es, sin embargo, más expresión de la naturaleza humana el primer yo que Bollnow denomina “natural”— que el segundo. Más bien, es este último el que mejor define la esencia de la naturaleza humana, en cuanto hace referencia a esa “superestructura personal”, en terminología de Lersch, que es lo que en definitiva hace que el hombre sea persona. Por lo tanto, la conducta moral ocurre cuando el hombre es capaz de seguir su verdadera naturaleza. Y es esta naturaleza la que le hace capaz de ser fiel a los compromisos adquiridos, de tal modo que “sólo en la fidelidad llega el hombre a ser él mismo” [8], adquiere sustancia, se hace persona. Más que de fidelidad a uno mismo, afirma Bollnow con acierto, habría que hablar de perseverancia y firmeza del carácter, ya que no existe la dualidad propia de la relación de fidelidad [9].

Posiblemente, una de las cosas más difíciles con las que el hombre debe enfrentarse es la aceptación de la verdad sobre uno mismo. Se necesita para ello fortaleza en la voluntad y claridad en el entendimiento para tomar las riendas de la propia vida. “Y lo que se persigue al educar es, pues, suministrar al hombre el estatuto por el que se halle habitualmente inclinado a la viviente y libre aceptación, con hechos, de esa naturaleza que en tanto que hombre le conviene” [10]. Dejarse llevar, abandonarse, concluye en una situación trágica, en una autodestrucción. Examinando las distintas modalidades que la afectividad encarna en busca de energía para afrontar el futuro, Polo señala

¿cómo, finalmente, se acaba invocando una energía supletoria: la droga o cualquier procedimiento que sirva para lograr una energía que se agota. "Se acude a la invocación de una fuerza extraña que sea capaz de insertar un nuevo poder. Pero eso es la idolatría, el entregar la propia vida a otra criatura para que esa otra criatura la alimente con la propia raíz" [11].

El hombre necesita poder tomar distancia de sus impulsos y lograr así esa libre reflexión necesaria para cargar con la responsabilidad de la propia vida. Actitud racional que supone un equilibrado dominio de sí.

Esta capacidad se adquiere a través de la educación, pero no de cualquier tipo de educación, sino de aquella que parte de la existencia de unos valores objetivos como metas, de un esfuerzo por parte del alumno para educarse, y de una clara dirección por parte del educador que ejerce así su autoridad como un servicio al educando.

Actualmente, está siendo en muchos países rebasado un concepto antiautoritario, o "emancipatorio", de la educación y se propugna claramente la necesidad de una mayor directividad en el proceso educativo. De una directividad manifiesta, porque implícita u oculta siempre existe [12]. Affemann subraya cómo en los últimos años se ha confundido autoridad con comportamiento autoritario, y ve la causa de la situación de vacío en que se encuentra gran parte de la juventud actual en la ausencia de una educación directiva (*führende Erziehung*) [13].

La actitud de *confianza*, básica para la convivencia humana, es imprescindible también en la tarea educativa, pero entendida en su más auténtico sentido: confianza es poner fe, dar crédito a lo que otro dice; lo cual se contradice con una educación que intente infundir en el alumno el espíritu crítico ante cualquier realidad —la desconfianza, en definitiva— como valor supremo. Si bien es cierto que el maestro ha de enseñar el camino del proceso intelectual recorrido para llegar a la verdad, evitando de este modo el adoctrinamiento [14], no significa esto una "apriorística" actitud crítica que se asemeja más al inmanentismo de la duda cartesiana que a una voluntad de acercamiento a la verdad.

El alumno necesita "fiarse" de su profesor para ser capaz de comprenderle realmente, y una vez que ha comprendido podrá comparar, evaluar, juzgar de acuerdo con un criterio. Una ideología pesimista, "escuela de la sospecha" se le ha llamado, que lleva a estar a disgusto en el mundo: ¿conducirá realmente al espíritu crítico? se pregunta Zopfl [15] y, de acuerdo con Spaeman, duda de ello ya que obliga a estar en contra antes de saber exactamente de qué se trata. "La angustia existencial del hombre actual —dice Bollnow— es la consecuencia necesaria de esta total pérdida de confianza" [16]. Confianza que es el prototipo de la relación humana personal que no se basa en seguridades ni en probabilidades, y que tampoco puede ser confundida con la credulidad, que es un defecto. Para Affemann es esta inseguridad racional en la que se encuentra el alumno ante el maestro, la ocasión idónea para ejercitarse en la confianza [17]. Desde el objetivo educativo, es, por tanto, algo que hay que esforzarse por lograr y, sobre todo, algo que hay que enseñar a vivir.

En esta misma línea, pensamos que frente a la excesiva acentuación de la espontaneidad y la creatividad como valores educativos, habría hoy que volver a llamar la atención sobre la necesidad de lograr unos hábitos que faciliten la adquisición posterior de virtudes o valores superiores. Hábitos hoy frecuentemente despreciados, como, por ejemplo, el del *orden* cuyo valor estriba en ser la condición previa de una estructuración racional de la vida. Un orden externo que se corresponde con un orden en el interior del hombre y que posibilita el orden de todas las relaciones humanas: el respeto a los demás, la elegancia —que es una manifestación de la espiritualidad del hombre en toda su actividad y lleva a tratar las cosas de un modo adecuado a su ser—, la autodisciplina, etc. Sin caer con el peligro de convertir en fin lo que sólo es un medio [18].

Bollnow destaca tres virtudes que tienen en común este carácter de "interna contención del hombre frente al vivir ingenuo y espontáneo" [19], virtudes de la autodisciplina podrían llamarse: a) la *discreción*, que exige una contención frente a la natural inclinación del hombre a exteriorizar espontáneamente lo que le impulsa y mueve, b) la *tolerancia*, que lleva al hombre a reconocer los

valores y los derechos de los demás frente a su natural inclinación de considerar los suyos como únicos, y c) la *constancia*, que ayuda a no ceder ante las adversidades y resistencias exteriores cuando se ha tomado una decisión. "En los tres casos se trata de modos de comportamiento que tienen que ser conquistados mediante una estricta y severa disciplina de la conducta natural" [20]. Las consecuencias de esta ausencia de disciplina que hoy padecemos se están notando ya, no sólo en el ambiente de los centros educativos, o en el descenso del nivel de la enseñanza, sino, lo que es más grave, en el deterioro de la formación humana y social: "El hombre moderno se ha privado de hacer esfuerzo a un precio de sangre: el de su propia personalidad" [21]. Si en la infancia no se aprende a valorar positivamente el autodominio como una manifestación de respeto hacia sí mismo y hacia los demás, difícilmente se entenderá más tarde la necesidad del esfuerzo para alcanzar cualquier objetivo intelectual o moral, es más, se perseguirá la ausencia de esfuerzo como un ideal. Con razón decía Alain: "El hombre sólo vale por lo que obtiene de sí mismo según el método severo; y los que rehusan el método severo no valdrán nunca nada" [22].

Sin esta disposición de lucha, de participación activa en el propio proceso formativo, que requiere fortaleza por ambas partes —también por la del educador para no ceder ante las presiones que los alumnos instintivamente opondrán al esfuerzo—, la educación no se realizará sino que se quedará en puras formas cambiantes según las modas que imperen. Se dejará al alumno desprovisto de una ayuda imprescindible para desarrollarse como persona. ¿De qué le servirá dominar el proceso de "clarificación de valores" si no tiene realmente ningún valor que merezca la pena? ¿Sobre qué va a ejercitar su libertad de modo que suponga algo más que una simple "apertura a la experiencia" si no tiene ninguna finalidad que le impulse a autodeterminarse? Mucho se ha escrito contra el peligro del adoctrinamiento en la educación pero es cierto también que —sin identificar doctrina con adoctrinamiento— "si prescindimos de toda doctrina la educación quedaría desvertebrada y amorfa, si se pudiera lograr... El educando acudiría a otras fuentes anhelando ese sentido final que no vendría a encontrar en la escuela" [23].

No nos dejemos deslumbrar, por tanto, por simples destellos de la verdad, por pinceladas que no dan la visión del cuadro en conjunto, ni mucho menos, nos dejemos manipular por aquellos que más que una mejora en la educación lo que pretenden es una revolución en la sociedad y usan aquella como medio para lograr ésta. Se trata, más bien, de que los educadores llevemos a la práctica esa autodisciplina que impide dejarse arrastrar por el apasionamiento, como actitud contraria a esa serena reflexión sobre las cosas, que sabe tomar distancia y perspectiva para ocuparse libremente del objeto y no descuidar ningún aspecto.

Dirección del autor: M.^a Victoria Gordillo Alvarez-Valdés, c/ Zurbano, 25. Madrid-4

NOTAS

- [1] MILLAN PUELLES, A. (1951) Los límites de la educación en Karl Jaspers pp. 443 *Revista Española de Pedagogía*, IX: 35, julio-septiembre,
- [2] Apud: CHOZA, J. (1978) *Conciencia y afectividad* p.304 (Pamplona, Eunsa).
También: "Frente a esto hay que sostener que el sentimiento es algo mediante lo cual el hombre puede referirse a lo real si ya antes ha coincidido con ello por el intelecto" (CHOZA, J. o.c. pp. 304-305).
- [3] POLO, L. (1979) El hombre en nuestra situación, p. 43, *Nuestro Tiempo*. 295, enero.
- [4] BOLLNOW, O.F. (1960) *Esencia y cambio de las virtudes* p. 116, (Madrid, Revista de Occidente).
- [5] LERSCH, Ph. distingue en el proceso de exteriorización entre: expresión auténtica —espontánea—, inauténtica —se querría arrancar ese sentimiento del fondo endotímico pero no se logra— y la hipocresía —donde sólo preocupa al actuar exterior—. La sinceridad, que se sitúa en el terreno de la superestructura personal, es compatible con esa inautenticidad, pero no con la hipocresía.

- [6] POLO, L. o.c. p. 44.
 [7] BOLLNOW, O.F. o.c. p. 270.
 [8] idem, p. 271.
 [9] cfr. idem, p. 276.
 [10] MILLAN PUELLES, A. (1963) *La formación de la personalidad humana*, p. 61 (Madrid, Rialp).
 [11] POLO, L. o.c.
 [12] WILLEKE, C. (1980) Dinámica de grupos y autocomprensión pedagógica, p. 37 *Educación*, 21. También del mismo autor: *Die Kritische Theorie und ihre Folgen* (1978, Stuttgart).
 [13] AFFEMANN, R. (1981) Führung-Führungspersönlichkeit-Persönlichkeitsbildung, *Institut Mensch und Arbeitswelt* pp. 6-7.
 [14] IBAÑEZ-MARTIN, J.A. (1981) Introducción al concepto de adoctrinamiento p. 137 *Revista Española de Pedagogía*, XXXIX: 153, julio-septiembre.
 [15] ZÖPEL, H. (1982) Erziehung und Freude, p. 3 *Pädagogischer Rundbrief* Januar.
 [16] BOLLNOW, O.F. o.c. p.279.
 [17] AFFEMANN, R. (1981) *Lehrerpersönlichkeit und Lehrerrolle* p. 39 (München, Lurz). También GILSON, E. *El amor a la sabiduría* p. 62 (Madrid, Rialp) dice del filósofo "no critica lo que no está seguro de haber entendido correctamente".
 [18] Cfr. En este sentido: DERISI, O. (1969) *Fundamentos metafísicos del orden moral*. p.450 (Madrid, CSIC) La virtud no es el fin de la moral, es un medio para el logro más seguro y fácil del último fin o bien humano.
 [19] BOLLNOW, O.F. o.c. p. 142.
 [20] idem, p. 143.
 [21] LOPEZ-IBOR, J.J. (1969) *Rebeldes* p. 119 (Madrid, Rialp).
 [22] ALAIN. (1948) *Conceptos sobre educación* p. 5 (Buenos Aires, Paidós).
 [23] IBAÑEZ-MARTIN, J.A. o.c. p. 93.

SUMARIO: Se trata de examinar los presupuestos en los que se basan distintas corrientes educativas actualmente en boga —especialmente, las derivadas del existencialismo— y sus consecuencias en el campo de la educación. Destaca en primer plano el culto a la afectividad, a la espontaneidad, en contraposición al necesario equilibrio que permite autodirigirse. Para llegar a adquirir esta capacidad se precisa una educación basada en unos valores objetivos, que de cabida a una autoridad legítima —como servicio— y desarrolle una actitud de confianza y unos hábitos que faciliten este autodomínio. El esfuerzo personal, manifestación de la fortaleza, es considerado como un requisito indispensable.

Descriptor: Existent. Feelings, Self-discipline, Sentimentalism, Trust, Authority, Virtues.