

SENTIDO BIPOLAR DE LO DIDÁCTICO

NEUTRALISMO INICIAL.

Si la ciencia es un vuelo de serenidad, una de las exigencias más incisiva y prudente al iniciar un estudio, es el caminar «neutral». El hombre, inmerso en la ciencia o en el temblor mundano, no puede estar totalmente libre de prejuicios, ni evitar la actitud de simpatía hacia lo que se le presenta nimbado de brillantez. La actitud «neutral», el comenzar la labor sin pertenecer a ninguno de los bandos científicos, nos previene de peligros. Nos avisa para que evitemos la estrechez de miras del adán de una sola área y la cerrazón espiritual del que se niega a entablar diálogo sobre una forma de saber.

Actitud neutral que exige uno de los mayores esfuerzos en el hombre que ha ejercido la docencia durante la mitad de su vida. La renuncia al «dogmatismo» es una consecuencia de la neutralidad, que tampoco puede caer en la sima del «escepticismo» o de cualquier otro «ismo» o bandería.

Creo en la posibilidad de alcanzar el objetivo de «lo didáctico», pero no puedo asegurar sea capaz de esclarecer con precisión dicho objetivo. Al provocar iterativamente los análisis y síntesis podré hacer ver su estructura y la mostraré diseccionada para nuevas contemplaciones.

Esta actitud neutral me ha obligado a rehuir el «experimentalismo» como única vía resolutoria de una Didáctica rigurosa, pero no me ha lanzado en brazos de un «vacío racionalismo apriorístico». «Ni uno ni otro». Lo único que me exige la actitud neutral es una profunda sinceridad para encararme con el mismo problema del ser y del acontecer didácticos.

Esta sinceridad neutral me ha ofrecido una panorámica rica en matices e interpretaciones. No es lo mismo lo didáctico para unos que para otros. Los teóricos—aunque en puridad no ha habido verdaderos teóricos dentro de la Didáctica— han variado en sus concepciones; los prácticos no han coincidido con los teóricos; y los técnicos disienten

de teóricos y prácticos. Entre tanto disentir, surge una especie de «relativismo subjetivista» dentro de la Didáctica que conduce a incrementar los métodos y a desenvolver proliferaamente los procedimientos y formas didácticas. Este vértigo cuantitativo ahoga al inepto, que se asfixia definitivamente ante el «hombre fuerte», que proclama publicitariamente la excelsitud de su procedimiento como rápido, seguro y eficaz.

Igual que todos, he estado a punto de perecer entre tantos trabajos y obras. Casi me he ahogado entre los centenares de bastas y sutiles opiniones. Si en la mochila del soldado napoleónico iba en germen un mariscal, en la persona de todo hombre, auténtico o inauténtico, va en germen un aspirante a la docencia y en plasmación rigurosa un verdadero aprendiz. Pensándolo seriamente, ¿qué hombre es capaz de renunciar al aprendizaje o a la enseñanza sin renunciar a su misma humanidad? La comunicación interhumana, ¿no es en cierto modo una manifestación de nuestro apetecer didáctico?

Y, ante estas simples interrogantes de autenticidad, me parece escuchar una tenue respuesta, pero muy matizada: bipolaridad, sí, mas bipolaridad dinámica, interactiva, fundente. Bipolaridad, sí, mas bipolaridad polidimensional o hiperplánica. Si la respuesta fuese auténtica, habría tropezado con una nota cardinal del subsistir didáctico, y con un modo de describir el vasto mundo de «lo didáctico». En este caso las panorámicas posibles desde este «nuevo» punto de vista deberían ser completas y fructíferas, por ser respuestas a una pregunta de autenticidad.

● Mi neutralidad me obliga. No he hallado nada nuevo al «descubrir» esta nota. Ha sido entrevista numerosas veces y ha sido vista con precisión otras, aunque ligeramente variada. Mas no se me fuerce a referirme a ellas, porque perturbaría mi apertura.

● La aventura de lo nuevo en cuanto nuevo no me atrae. Pero la aceptación de lo decrépto por ser pasado, tampoco me subyuga. Ahora he de enfrentarme con el objeto. Si lo que hallase fué encontrado por otros, confirmaré dichos hallazgos. Si lo que hallase pareciese nuevo, revisaría los resultados, porque temo al dogmatismo original del innovador.

● El término bipolar, tomado prestado de las ciencias físicas después de salir de las geográficas, se ha empleado dentro de la esfera de los valores para señalar algunas de sus notas. En el campo de los saberes más próximos al didáctico nos encontramos con fórmulas resolutorias cuando se plantea el problema dual con cierta visión de bipolaridad fundente. Así, en la Psicología, con la profunda lucha entre cuerpos y espíritu, se ha hallado una fórmula magistral al considerar al hombre como significación encarnada, lo que puede califi-

carse como transferencia de la misteriosa unión hipostática de la Persona Divina del Verbo. Y en el campo sociológico, las fórmulas de transformación personal como coordinadora de los grandes polos creador e imitador. Por esta razón, en nuestro «mundo didáctico» la fórmula hallada: *bipolaridad dinámica, interactiva, fundente y polidimensional* es, en cierto modo, similar.

De momento, sólo me queda señalar el indudable punto de partida de la bipolaridad en «lo didáctico». Entre todos los que han contemplado el progreso de este saber, ninguno ha dejado de advertir que ha girado alrededor de dos personas: el que aprende y el que enseña. Ha circulado en torno a una de dichas personas unas veces; a su relación, otras, y a su fusión, las menos.

En el proceso interactivo bipolar, la atracción de algún polo ha sido, a veces, tan fuerte, que ha anulado la atractividad del otro. Sólo algunas dimensiones del docente o sólo algunos vectores del discente han preocupado en ciertas situaciones conceptuales. Otras veces, la interpretación de «lo didáctico» parece esfumarse misteriosamente dentro de una concebida relación interpolar o toma un sesgo de profundidad que encubre alguno de los polos. Mas es totalmente cierto que siempre descubrimos «lo didáctico» girando en rededor de alguno de los mundos polidimensionales que constituyen sus polos o del universo formado por ambos.

Antes de continuar nuestro camino debemos preguntarnos: ¿A qué género de bipolaridad pertenece «lo didáctico»? Ya hemos visto que el término, originariamente geográfico, es científico y axiológico para penetrar últimamente en lo psicoanalítico y en lo didáctico. El sentido de bipolar es bastante diferente en los saberes que hemos mentado. Unas veces se caracteriza por su rigidez giratoria, como si en pesado contrasentido la bipolaridad se estratificase. Otras veces se tiñe de dinamicidad, es decir, los dos polos didácticos o científicos no están como meros goznes giratorios pasivos e inertes, sino que cobran vida. Ni el que enseña ni el que aprende se pueden concebir como seres despersonalizados, aunque a efectos conceptuales los objetivemos. Están sometidos a una estructura vivencial e íntimamente ligados por vínculos de atracción y repulsión. Son, en suma, personas capaces de establecer diálogos de comunicación íntima.

Los polos didácticos tienden el uno hacia el otro por la «gravitación interpersonal» y se justifican recíprocamente en la fusión polivectorial. Pero esta tendencia fundente no ha seguido el camino teóricamente recto que cabría esperar de un sistema deductivamente estructurado. La visión individualista que obnubiló la mente de nuestros antepasados y aun obnubiló muchas mentes contemporáneas, actuaba como fuerza centrífuga. La resultante ha seguido una ruta que

se explica con nuestro principio de acercamientos y distanciamientos en giros espiro-convergentes de aproximación iterativa. La tendencia unitiva ha necesitado de esta transfusión continua y de mucho tiempo para alcanzar la nota actual con la que hemos tropezado: bipolaridad fundente interactiva, dinámica y polidimensional de dos personas.

Con expresión gráfica se podría hablar de cargas positivas y negativas, de saturaciones y repulsiones, de vaivenes conceptuales, que tienden a reducir distancias.

ESFERAS DE «LO DIDÁCTICO».

Estos vaivenes didácticos se han ofrecido en el decurso de la Historia con tan diferente oscilar, que han dado lugar a la concreción de tres claras esferas: *Lo didáctico espontáneo e inadvertido*, primera y sutil esfera del hombre auténtico, que lo es sin saberlo; *lo didáctico como objetivo intencional*, segunda esfera que para alcanzar autenticidad necesita que el hombre se entregue libre de trabas y prejuicios, y *lo didáctico sistemático* o última esfera, que encierra dentro de sí todo el problema de lo sistemático como fundamentante del pensamiento científico.

Es la esfera de *lo didáctico espontáneo o inadvertido* la que se nos ofrece en primer lugar. Parte de un hecho experimental indiscutible en todo tiempo y más aún en los primeros. Es indudable que tanto al que aprende como al que enseña les puede pasar íntima y radicalmente inadvertida su función discente o docente.

En el proceso evolutivo del ser humano, preferentemente en el filogenético, se anota una clara travesía por un mar de etapas de curiosidad inconsciente y de observación indefinida. El hombre, en el decurso histórico, ha podido ser atraído por algunos objetos, ha podido incluso emplazarse en ellos y, no obstante, nunca tuvo la intención de volverse hacia dichos objetos. Carece en realidad de intencionalidad volitiva, aunque toda su humanidad restante pueda actuar en plenitud.

El ser humano, en verdad, aprende muchas veces sin saber que aprende. Y este aprendizaje no pertenece sólo al campo del aprender «difuso», ya que puede haber un intento de captar tal difusibilidad, sino a todo aprender vitalmente necesario. Para nosotros esta forma de aprender queda incluida plenamente dentro de la gran esfera didáctica que tantas veces ha proclamado la importancia y exclusivismo del interés centrado en la espontaneidad natural que afluye al exterior.

Podemos encontrar al hombre auténtico que desvela una idea, descubre un ser o inventa un utensilio vital dentro de la espontaneidad inadvertida. El fuego interior del hombre pleno le impulsa y le hace trascender, la personalidad pujante le lleva muchas veces hasta la situación creadora y otras le facilita la aceptación de los encuentros fortuitos parcialmente desvelados. Así aprende y sabe de modo espontáneo por qué no necesitó ejercer su reflexión (No nos importe ahora reconocer que esta situación de espontaneidad discente sólo se puede considerar como transitoria, ya que el hombre auténtico se descarga una y otra vez de la espontaneidad para lanzarse en brazos de la reflexión, y, más tarde, ahito de reflexividad se desprende de su carga y vuelve ingenuo hacia la espontaneidad.)

Y ese hombre, que ha aprendido sin saber que aprendía, que ha creado o desvelado sin saber que creaba o descubría, vuelve a actuar en la esfera de la espontaneidad docente al llevar consigo el producto de su acierto. No necesita mostrarlo a los demás como prueba de su triunfo, ya que el acto mostrado, esencialmente intencional y didáctico, es de otra esfera. El silencia su encuentro con el mutismo individualista, del que no advirtió la importancia de su hallazgo. Pero lo hallado «presiona» sobre sus congéneres por la novedad que ellos advierten y actúa de modo realmente docente.

Este pasar por la vida indiferente a los demás y a nuestros hallazgos es una de las formas más claras de la espontaneidad docente. Es la verdadera situación del hombre bueno que sirve de modelo a los demás hombres sin advertirlo ni tener intención paradigmática. Es el influjo modelar del Maestro que con sus actos inconscientes puede influir más sobre sus alumnos que con los conscientemente realizados. Es la verdadera enseñanza asistemática, pero intensamente vital del mero convivir. Es, también, esa forma de actuar radicalmente inaprensible que forma el «espíritu de escuela» al transmitirse con aire paradigmático desde el docente a los alumnos y, sin embargo, no forma parte ni del programa del docente ni del programa del alumno. De hecho hemos de constatar que tanto la vida ordinaria como la vida escolar están llenas hasta la saciedad de momentos didácticos espontáneos que por su sutileza operan sobre la misma intimidad de los seres humanos.

Pero al reflexionar sobre esta espontaneidad tropiezo con un obstáculo casi insalvable. ¿Qué objetivo me permitirá circunvalar la esfera didáctica de lo espontáneo? ¿Me lanzaré a determinar cuál de los dos polos comienza antes sus giros, o supondré que el eje fundente de lo didáctico se ejerce de modo simultáneo? Cuando en rauda reflexión, que por su dinamismo se parezca en cierto modo a la espon-

taneidad concebida, toco los puntos evolutivos, advierto dentro de la espontaneidad el verdadero sentido fundente o axial del cual he hablado. Somos aprendices y maestros de modo naturalmente espontáneo y con tal espontaneidad que la conciencia no lo toma en consideración. En cada persona las dos situaciones no exigen ni prioridad ni posterioridad, ya que mientras contemplo puedo ser contemplado, ya que mientras actúo puedo ser actuado. Nace así lo didáctico con dos claros polos estrechamente vinculados hasta el logro de una verdadera fusión integradora.

En la segunda esfera didáctica he recogido *lo didáctico como objetivo intencional*. Si quiero que esta indagación sea seria he de estudiar el problema de la bipolaridad dentro de su espacio, ya que de no corresponderle, o la bipolaridad no es general, o esta esfera desbordaría realmente el campo de lo didáctico. Dado que el segundo supuesto es totalmente inadmisibles, ¿podré encontrar los sistemas bipolares en lo didáctico intencional?

Precisamente por ser intencional aparece la primera diferenciación bipolar con sentido claro. Muchos hombres anhelan aumentar sus saberes, desean aprender. Hombres normales e inauténticos, en cierto sentido, que impulsados por los avances técnicos quieren seguir coordinadamente su curso. Hombres auténticos para los que el aprender se constituye en una necesidad óntica.

Mas sólo el hombre auténtico *siente* la necesidad de enseñar, de trascender con sentido. Este mismo hombre auténtico, que puede llegar incluso a la creación sin intencionalidad creadora, es el que, ante el hallazgo, siente la necesidad personal de comunicarlo a sus semejantes. Su personalidad se recrea al comunicarse a los demás con verdadero estilo de comunión. Intenta hacer partícipes a los otros de los beneficios de su desvelación o encuentro.

Comprendo la dificultad realista que encierra la concepción de un hombre auténtico apto para desvelar y advertir la novedad de su hallazgo y, no obstante, desprovisto de intencionalidad indagadora. La postura «neutral» me obliga, si no quiero perder el sentido del estudio, y me permite advertir el significado de tal posibilidad. Posibilidad que encierra una conclusión más teórica que experiencial: *la intencionalidad docente puede ser anterior a la intencionalidad discente*. Estas posibilidades se estructuran con nitidez insoslayable muy semejante a las célebres aporías eleáticas.

Ahora bien, si al neutralismo le preguntase, no en torno a la posibilidad, sino en torno a la probabilidad, obtendría una respuesta más acorde con nuestro modo natural de vivir. Puesto en cifras, para dar mayor vigor al argumento, diría que el 99 por 100 de las veces, a lo menos, la intencionalidad discente es muy superior a la

intencionalidad docente. ¿Acaso no representa el enseñar un reflejo diferido del aprender? Con términos ya muy conocidos diría que *el grado de asertibilidad en pro de la anterioridad discente dentro de la esfera de lo didáctico como objetivo intencional es total y plenamente decisivo.*

Es cierto que la prioridad de lo didáctico intencional desde el aprender puede teñirse de una tonalidad individualista poderosa. Yo quiero aprender, es cierto; pero este mi querer aprender es sólo para incrementar mis saberes o para triunfar en la vida. El saber y el aprender me preocupan desde mi dominio de la ciencia o desde mi ambición vital. Una vez adquirido ese saber que es esencialmente para mí, porque lo quiero para mí mismo o para utilizarlo instrumentalmente en otros menesteres, renuncio a la comunicación e incluso renuncio a la docencia, porque en la docencia me entrego a los demás y he de participar mis conquistas. ¿Para qué he de ayudar a comprender a los demás si eso no me reporta ningún beneficio directo? ¿Para qué conferir armas de competencia al prójimo, que de ese modo puede impedir mis triunfos? *El individualismo morboso propio del que sólo quiere aprender es un feroz ataque contra la comunidad de los hombres.* El individualismo es uno de los enemigos más poderosos de la paz mundial y renuncia a la búsqueda de un mundo mejor, a no ser que entendamos por mundo mejor «su mejoría en el mundo».

Mas el aprender concebido como aprender para enseñar se llena de auténtica humanidad. Ya no somos individuos que han de luchar como mortales enemigos, sino personas que se buscan en auténtico anhelo de comunicación y comunidad. El aprendizaje intencional será más un acto de convivencia y diálogo que una adquisición puramente vulgar y egoísta. Yo y los demás formamos un nosotros tan pletórico que no necesita más que vincularse religativamente para completar su urdimbre.

Y en esta nueva situación de aprendizaje intencional para la enseñanza intencional es cuando se logra la nueva perspectiva de la bipolaridad. No es una fusión de simultaneidad en el tiempo, sino de sucesividad. Los giros del hombre que aprende acompañarán a los giros del que enseña, porque en el aprender se involucra el enseñar. Quizá se nos diga que de este modo reducimos la esfera de lo intencionalmente didáctico al exigir una gran coincidencia de autenticidades humanas, pero no es muy difícil encontrar al hombre que intencionalmente enseñe sin haber aprendido intencionalmente, y consideramos como síntoma de pseudoautenticidad la de las personas que aprendiendo intencionalmente restan su intención de la docencia.

La tercera esfera se constituye por *lo didáctico sistemático.* Ya el

mismo nombre de sistemático nos lleva de la mano en cuanto a su complejidad, porque hoy lo sistemático se quiere oponer a lo problemático, o se quiere demostrar la trascendencia humana de lo sistemático entendido como la verdadera expresión del saber humano. Quizá en su primera significación etimológica se comprende el verdadero sabor de lo sistemático, que ya cabe dentro de lo didáctico por haberse ofrecido, no uno, sino múltiples conjuntos perfecta y unitariamente entabados y «puestos en pie».

Lo didáctico parece que pierde humanidad al hacerse sistemático, porque lo didáctico se quiere teñir siempre de coloraciones de humanidad trascendente. Nada quiere admitir la situación didáctica como algo extraño al mismo hombre. Pero lo didáctico sistemático se adhiere en principio a uno de los dos polos: al enseñante, al hombre que posee la ciencia en acto y por ella la une y unifica en su seria interpretación. ¿Cómo el alumno poseedor de la ciencia solamente en potencia va a estructurar el sistema didáctico?

Parece que, en principio, lo sistemático se lanza sobre uno de los polos y abandona el otro; pero esto no es cierto. Es que nosotros nos íbamos a dejar llevar por corrientes más vitales que de sistema. La Didáctica, como sistema, es un producto de elaboración adulta; luego gira siempre en torno a la persona auténticamente lograda. Y el adulto, en cuanto total, se asienta alegremente sobre el dogmatismo porque tiene más disposición para enseñar y dirigir que para aprender. ¿Qué adulto deja de aconsejar y organizar a su modo todo lo que desde su perspectiva está imperfectamente arreglado? El adulto cree participar los saberes e intenta participarlos en las mentes despiertas de los aprendices. Todo su principal esfuerzo se centra en la creencia en su saber y en el intento de participación.

Y este adulto, dado a la proyección sobre los demás, empezó construyendo sistemas didácticos apoyados en la participación del saber, en la enseñanza y en los métodos enseñantes. Los escolares como discentes no contaban casi en el sistema.

El cambio sistemático hacia lo paidocéntrico fué muy teórico y movido. Todo el quehacer se ideaba y «sentía» girando en torno al discente. Las construcciones empiristas de los primeros tiempos se fueron completando con los hallazgos de la psicología pedagógica. La «Escuela Nueva» fué su expresión más conocida. Ahora el docente tendía a esfumarse en holocausto del alumno. La bipolaridad fundente o polivalencia continua aparecía en claridad, aunque algunos pedagogos procurasen mantener la existencia y el nivel del profesor.

Antes de lograr la fusión de los sentidos nuevos y tradicional en un segmento escindido y continuo con luces en los extremos surge un intento bipolar dentro de un campo antes olvidado: lo social. El

sistematismo sociocéntrico parece llenar este sentido al afincarse en un fondo común insoslayablemente social. No necesitamos destruir la persona para captar el profundo sistematicismo de la sociología y las consecuencias de su aplicación en la faena didáctica.

Lo bipolar no se transforma en un señalamiento de los dos polos opuestos, sino que se recorta sin perder continuidad, porque cada parte, siendo parte, se une dinámicamente al todo. Este nuevo sentido bipolar será el que expondremos más tarde.

DIMENSIONES MONOPOLARES DE «LO DIDÁCTICO».

Dentro de la esfera sistemática de lo didáctico acabamos de señalar como simples titulaciones cuatro dimensiones o perspectivas. Dos con apariencia de monopulares y otras dos con sentido bipolar interactivo o fundente en campo ajeno o en terreno propio.

Las dos reducciones aparentemente monopulares las podríamos denominar de un modo fácil y comprensible, pero desde el dintorno didáctico, como «docentismo» y «discentismo». Quizá no tendría éxito tal denominación ante las que se han dado tradicionalmente al mirar el proceso didáctico desde fuera de la Didáctica. Los nombres de magistrocentrismo y paidocentrismo parecen de mayor altura por captar más que al sujeto que enseña o al que aprende, a la persona que «está en el enseñar» o que «está en el aprender».

Los enemigos de la enseñanza tradicional han encasillado tales tendencias monopulares dentro de los marbates «tradicionalismo» y «Escuela Nueva». Y llenaban el significado de «tradicional» con un explosivo mortífero, porque lo convertían en equivalente de «estatismo», como opuesto a su principio perfectivo: el progresismo. He de reconocer que el encasillamiento era y es totalmente injustificado. Ni toda la enseñanza «tradicional» era magistrocéntrica, ni toda la nueva paidocéntrica.

Mas ahora no me voy a detener a señalar las características de las escuelas tradicional y nueva, preñadas de variantes. Sólo nos preocupa proclamar la insuficiencia de ambas concepciones bajo el título común de «reducciones monopulares incompletas».

El *magistrocentrismo puro* no ha existido más que en la mente de los teóricos de la «Escuela Nueva», que necesitaban un ente conceptual al que combatir. Creado en «postulado» el maestro como centro único de la actividad escolar, el ataque se facilitaba con una hábil literatura sentimental. En realidad, la más deficiente de las escuelas «viejas» tenía presente al sujeto que aprende. Es cierto que la «presencia» del alumno era paradójicamente simbólica. Estaba

ante el profesor y éste diferenciaba «en cuantía» los diversos tipos de alumnos. Nunca ofrecía los mismos materiales a un niño que a un joven o adulto, pero la diferencia cargaba en peso sobre la cantidad y no sobre la calidad. También es cierto que todo el quehacer docente giraba en torno al eje maestro-ciencia o saber.

¿No es verdad que en todo tiempo el maestro estaba en función de lo que los niños aprendían? En realidad, aun dentro de la comunidad universitaria, ¿no se pensaba en el profesor, que participaba la ciencia o que exigía a los escolares la adquiriesen a cualquier precio? Sí. Es verdad que se justificaba todo proceder sobre el escolar, como si éste no tuviera la menor personalidad; pero «sobre el escolar», es decir, considerando al alumno. El escolar, dentro de su diminuto rincón despersonalizado, presionaba sobre el maestro y sobre la Ciencia. Si no cerramos los ojos a la realidad, el docentismo ha necesitado siempre del discente.

El *paidocentrismo puro* nació al son de campanadas de propaganda cuando la propaganda se había convertido en una de las «cosas más serias» de esta inauténtica vida. Su triunfo fué rotundo al llevar en su base la confianza en su poder. Se miraba entonces al escolar, al niño que aprende. Y la mirada era tan aguda, que empezaba a ensalzarse el individualismo del niño, a fomentar su espontaneidad, a impulsar el desenvolvimiento de su animalidad. Se olvidaba que el niño es una persona en lugar de un individuo en desarrollo. El docente se esfumaba ante el desenvolvimiento peculiar de cada niño como si una persona auténtica pudiera aparecer y desaparecer a propia voluntad. Nacía un niño, y al nacer condenaba a «muerte de personalidad» al adulto que en el futuro le habría de enseñar. Se ensalzaba la tendencia egocéntrica y al maestro como apóstol que moría diariamente en holocausto profesional. También entonces se olvidaba que el maestro era una persona adulta y en alto grado de formación. El docente, para nosotros, no es un individuo inútil cuya única misión consiste en lograr el desenvolvimiento natural y conveniente de los escolares. El maestro nunca puede pasar a ser mero espectador didáctico.

¿Cómo podría gozar de tanto sentido propagandístico este paidocentrismo inhumano? Porque para mí no es lo mismo decir que el profesor se perfecciona a través de sus alumnos y logra sus mayores éxitos cuando los escolares alcanzan su nivel y lo superan, que afirmar que el maestro se oculta y desaparece ante todos y cualquiera de sus discípulos.

Para nosotros, ni el magistrocentrismo ni el paidocentrismo tienen «verdadero» sentido didáctico. Son escorzos parciales de una verdad general y más amplia. Les falta comprender que el «todo» que hemos

denominado «bipolaridad interactiva o fundente» es superior a las sumas de las partes. La visión totalizadora exige aprehender tanto a la persona del discente como a la del docente. ¿No es más lógica la postura contemporánea al admitir el papel predominante del maestro en la renovación escolar y del alumno en todo el aprender?

En conclusión: Los sistemas monopolares son incompletos por su parcialismo y unilateralidad. Necesitan de la intuición bipolar totalizada fundamentalmente para captar en plenitud toda la esfera polidimensional de «lo didáctico».

BIPOLARIDAD EVASIVA DE «LO DIDÁCTICO» COMO APORTE DIMENSIONAL.

Cualquiera que hable hoy día de la caducidad del docentismo y del discentismo es bien escuchado dentro de un grato ambiente de cordialidad. Todos advierten al instante el orden preferentemente individualista de los mismos y sus notas de perspectivas incompletas. Su centro es más sobre el individuo que sobre la persona.

La derivación psíquica normal al reconocer el fracaso de una situación es desplazarse hacia la contraria. Del individualismo caduco al enfoque social como resolutorio de la interpretación didáctica.

La impronta social se hace ver en lo didáctico a la más simple reflexión. El didacta advierte que el hombre es animal racional y al mismo tiempo recuerda que uno de los ingredientes de esa «animalidad-racional-humana» es la misma sociabilidad. ¿Acaso el «homo viator» no realiza toda su misión desde que nace hasta que se salva (o, por desgracia, perece) en un constante convivir? ¿Acaso no cobran la comunicación y el diálogo, con sus sentidos sociales, una trascendencia inigualable dentro de lo didáctico?

Al lanzarse hacia lo social, el didacta quiere volver a fundir los dos polos a modo de tráfuga. Abandona «lo didáctico» para emplazarse y empaparse de lo social. Busca en docente y discente ese darse a los demás, ese amarles como reflejo de la divinidad. Organiza todo el quehacer sobre el amor exento de reflexión práctica e interés materiales. Amor del docente al discente, amor del alumno al profesor, amor entre los escolares y entre los maestros.

Nada tengo que objetar a esta especie de bipolaridad fundente que por la vía del amor social quiere llenar toda la Didáctica. Tan sólo he de señalar que constituye en realidad una evasión desde la estructura científica de la Didáctica para entrar en otra de mayor aceptación: la Sociología, por intermedio de la Socio-didáctica. Los actos de ayuda y consentimiento, de generosidad y desprendimiento, de desinterés y enajenamiento son tan importantes en el encuentro

de nuestra autenticidad que la Didáctica integral ha de considerarlos como valiosos.

Reconozco, claro es, el sentido personal de lo didáctico y la necesidad de ese darse a los demás sin esperar nada más que ser aceptados. Pero al refugiarnos en este lugar, nada cómodo, mostramos una clara facilidad para la huida. Nos embarcamos en «lo social» como nueva esfera de suturas personales para que el hombre se entregue a los demás hombres, al igual que, en visión trascendente, nos entregamos y religamos totalmente enajenados en la divinidad. Y al entregarnos huímos de la mayor concreción propia de la Didáctica respecto de los encuentros personales llenos de cordialidad.

Porque si nos fijamos bien, «lo social» no nos habla del «modo en que» hemos de hacer la entrega a los demás. Por otra parte, lo didáctico no es sólo entrega, sino también conquista y aventura, adquisición y logro. Lo didáctico se centra con preferencia en el recinto escolar, aunque rebasa sus limitados muros. Y al centrarme en lo escolar, he de reconocer la esperanzada perspectiva potenciadora de la escuela concebida y sentida como comunidad planificada, como dinámica comunicadora de dos sociedades, como vínculo interactivo del coexistir al convivir, del amigar al amar. La escuela no es ni puede ser una mera ampliación de la familia, pero tampoco es ni puede ser una célula o remedo de la sociedad. Sus notas peculiares impiden incluso darle un sentido de puro tránsito, ya que tiene una unidad de plenitud lo suficientemente autónoma como para no quedar vinculada a algo simplemente transeúnte.

«Lo didáctico» se evadió en realidad para encontrar su verdadero sentido de bipolaridad fundente. Y al encontrarla fuera de lo que hasta entonces no pertenecía a su esfera, se cargó de sentido humano.

Por estas razones, la bipolaridad evasiva más que verdadera evasión definitiva se constituyó en huida ascética o purificadora. Nos emplazó en un mundo bipolar con plenitud de sentido, y al regresar plenos de «lo social», quedamos tan satisfechos que desde entonces no cabe concebir la globalización didáctica de un modo puramente individualista.

BIPOLARIDAD INTERACTIVA Y POLIDIMENSIONAL DE LO DIDÁCTICO.

Ya hemos visto la tercera dimensión de lo didáctico en busca de una densa integración personal de los dos polos básicos. También he reconocido la trascendencia y la impleción religativa como dimensiones en el tiempo, en la luz y en la verdad.

Sería casi ridículo pensar en que la bipolaridad fundente consistiese en la transformación de lo plural en singular, en la absorción de una persona por otra o en la formación de una nueva entidad personal por conjunción de las otras dos. Ambos polos personales—docente y discente—se mantienen siempre distintos porque la persona que los ocupa es irrepetible e inabsorbible. La estructura polidimensional de estas personas se multiplica y entreteje.

La Didáctica no aspira a reducir ambos polos en uno solo, como parece ser la suprema intención del autodidactismo. Lo que busca la Didáctica es la reducción de distancias, el acercamiento de dos personas que al darse en aras del saber se hacen más transparentes por vincularse a sí mismas y a la Ciencia.

Busca la fusión interpersonal sin pérdida de la personalidad de cada uno de los elementos. No carga su peso ni sobre el que enseña ni sobre el que aprende, sino sobre la unidad funcional de ambos, vistos en perspectiva de tal proximidad que en ciertos momentos parecen vivir del mismo modo y la misma vida.

Los problemas del docente, tanto en torno a la enseñanza como alrededor del diario convivir, se escapan por irradiación de su persona e influyen sobre el discente que los hace suyos y se alegra por triunfos o se entristece en los fracasos. Los problemas del discente penetran de tal modo en la personalidad abierta del profesor, que se convierten en problemas propios.

Las distancias se reducen de un modo claro cuando advertimos el método esencial de la bipolaridad fundente. Este método esencial es la *orientación*. Palabra que tomamos originariamente de la Geografía, al igual que la bipolaridad, y que se diversificará en una nomenclatura muy varia. En este orientar se conjuntan los dos polos didácticos sin suprimir alguno de ellos y se mantiene la estructura polidimensional aludida.

El encaminamiento, consecuencia del orientar, goza de uno de los mayores privilegios didácticos: el respeto a la persona humana. Quizá en el orientar es donde se reduce, si no se elimina, la célebre paradoja de la Pedagogía: Tratar a un sujeto como si fuese objeto. En la orientación, el sujeto o persona no deja de ser sujeto o persona.

JOSÉ FERNÁNDEZ HUERTA.

Colaborador científico del C. S. I. C.