

No directividad: ¿Babel educativa?

Asdrúbal Pulido

apulmed@hotmail.com

Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Los Andes-Venezuela

Resumen

Desde hace cierto tiempo, numerosos sectores acusan a la institución escolar de ser “memorística”, “libresca”, de no “preparar para la vida”; sin embargo, pocos explican en qué consiste ese preparar para la vida. Una cosa es cierta, en medio de las turbulencias que caracterizan nuestra época, se requiere firmeza y voluntad para proseguir el camino. Es imperativo educar al niño para que no le tema a los obstáculos y esté preparado para hacerle frente a la incertidumbre. No obstante, nuestro sistema educativo no parece apuntar en esa dirección.

Palabras clave: no directividad, *laissez faire*, permisividad, inversión de perspectiva.

Abstract

Since some time ago, many sectors have been blaming schools of being “memoristic”, “textic”, and “no preparing for real life”; however, just a few people explain what ‘preparing for real life’ consists on. There is only a certain fact, in the middle of so many disorders that characterize these times; resolution and intention are required to continue struggling. It is necessary to educate children so that they can deal with obstacles and be prepared to face up to uncertainty. Nevertheless, our education system seems not to point towards that direction.

Keywords: no directivity, *laissez faire*, permission, perspective investment.

Résumé

Depuis un certain temps, beaucoup de secteurs accusent l’institution scolaire d’être “mémoristique”, “livresque”, “de ne pas préparer pour la vie”. Malgré ceci, peu de gens explique en quoi consiste “préparer pour la vie”. Ce qui est vrai, c’est que dans une époque instable comme la nôtre, il faut de la persévérance et de la volonté pour poursuivre le chemin. Il est impératif d’éduquer l’enfant pour qu’il n’ait pas peur des obstacles et pour qu’il puisse faire face à l’incertitude. Néanmoins, notre système éducatif ne semble pas aller vers cette direction.

Mots clés: pas de directivité, *laissez faire*, permissivité, inversion de perspective.

Vivimos en una sociedad fuertemente convulsionada por los cambios y cuya palabra de orden es la crisis. Crisis en todos los ámbitos de la existencia humana.

En círculos especializados, entre otras cosas, se afirma que el futuro de una nación dependerá más de la acción combinada de sus capacidades intelectuales, científicas y técnicas que de sus recursos materiales. Esto no deja de ser preocupante, las instituciones educativas no parecen estar a la altura de las circunstancias:

Existe un hecho innegable: cuanto más se aleja una sociedad de sus orígenes ‘naturales’ y deviene histórica, tanto más deviene imprescindible en ella el momento educativo; cuanto más dinámica deviene una sociedad –y lo es en grado máximo una sociedad tecnológica, que cambia rápidamente los procedimientos productivos y aumenta sus propios contenidos científicos– tanto más necesaria una estructura educativa que establezca una adecuación entre ese progreso y las generaciones que suben, por un lado (admitiendo que se nazca hombre, no por esto se nace hombre del siglo XXI), y las generaciones adultas por otro. Tanto más, pues, aquella enseñanza que originariamente no se ve como necesidad primaria sino como un lujo superfluo, deviene una necesidad insustituible para la producción de la vida. Efectivamente, la simple ‘manutención’ de la sociedad actual que, dado su dinamismo, es una hipótesis puramente formal, exigirá una amplísima participación de hombres técnica y culturalmente preparados para el control y producción de su actividad; pero la inestabilidad tecnológica, las nuevas técnicas de las que todo el mundo habla –cibernética, automación, etc.–, la inevitable necesidad de establecer unas perspectivas planificadas, exigen algo más que una escuela y un aprendizaje tradicional (Manacorda, 1969: 11-12).

1. La no directividad y sus fundamentos

So pretexto de evitarle “traumas y frustraciones” al niño, se instauró en América Latina una pedagogía caracterizada por una permisividad exagerada, un encubierto *laissez faire*. Se desempolvó el mito del “niño rey” característico de finales del siglo XVIII y las primeras décadas del XIX.

Esta concepción presupone que en el niño está ya en potencia todo el hombre y que es preciso ayudarlo a desarrollar lo que ya tiene latente, sin coerciones, dejando que obren las fuerzas espontáneas de la naturaleza... el hombre es toda una formación histórica, obtenida mediante la coerción (entendida no sólo en el sentido brutal y de violencia externa)... de no ser así, se incurriría en una forma de trascendencia o de inmanencia. Lo que se cree fuerza latente no es, en la mayoría de los casos, sino el conjunto informe e indistinto de las imágenes y las sensaciones de los primeros días, de los primeros meses, de los primeros años de vida, imágenes y sensaciones que no siempre son tan buenas como quieren creerse. Este modo de concebir la educación como el devanado de un hilo preexistente tuvo su importancia cuando se contraponía a la escuela jesuítica, es decir, cuando negaba una filosofía peor aún; pero hoy está igualmente superado. Renunciar a formar el niño significa sólo permitir que su personalidad se desarrolle acogiendo caóticamente del ambiente general todos los motivos vitales. Es extraño e interesante que el psicoanálisis de Freud esté creando, sobre todo en Alemania... tendencias similares a las existentes en Francia en el siglo XVIII, y que vaya formando un nuevo tipo ‘de buen salvaje’ corrompido por la sociedad, o sea, por la historia. De ello nace una nueva forma de desorden intelectual muy interesante (Gramsci, 1972: 126).

Esta pedagogía, conocida como “no directividad,” no sólo tuvo eco en el ámbito escolar, sino también en el núcleo de la vida familiar. Numerosos padres y educadores reaccionan horrorizados al oír el término disciplina, pero cabe preguntarse, ¿es posible enseñarle algo al niño sin que éste haga un mínimo esfuerzo por aprender?

Esta ‘innovación’ pedagógica tiene sus fundamentos en la libertad de inspiración rousseauiana. “Conceder autonomía al niño es tener fe en la bondad de la naturaleza humana”. Fuertemente impregnados de este principio, muchos docentes intentan despertar en los alumnos virtudes, ‘dones’, o verdades presuntamente latentes. Numerosos padres consideran imprescindible apelar en todo y para todo a la opinión del niño. Si bien es cierto que en una sociedad democrática la participación del mayor número de personas en la toma de decisiones es un ideal social, esa ‘adultización’ prematura nos parece una decisión errónea. Es otorgarle al pequeño una capacidad de juzgar que aún no tiene.

Los partidarios de la ‘no directividad’ abogan por la autonomía del alumno y la puesta en práctica de los denominados “métodos activos”. Posición que ha sido fuertemente cuestionada pues, se presta a diversas interpretaciones.

... Por ese camino –afirma Chateau (1966)– se llega a confundir la libertad con la espontaneidad.

La espontaneidad es un nivel puramente animal, sin duda, es necesaria, suministra la libertad, su base, su punto de apoyo; no habría libertad sin ese dinamismo animal, pero es necesario que ese dinamismo dependa, en primer lugar, del pensamiento

representativo y de las instancias superiores, en caso contrario, es el mayor obstáculo de la libertad. En efecto, porque se basta a sí misma, por su vivacidad, por su inestabilidad, por su carácter repentino; la espontaneidad se opone a toda regulación, a toda disciplina procedente del interior y predispone a ese reino del orden interior que es la libertad.

[...]

Ser libre es primero, saber disciplinar la conducta y no ser esclavo de las tendencias espontáneas. (Chateau, 1996:88,105).

2. La quiebra de la autoridad paternal

Los ‘expertos’, consciente o inconscientemente, han sembrado en los padres serias dudas sobre su capacidad para guiar a sus retoños por el no siempre fácil camino de la vida.

A las madres, especialmente aquellas que por primera vez se enfrentan al difícil arte de educar a sus hijos, se les ha dicho lo importantes que son en la vida del niño, pero a menudo este conocimiento les proporciona cierta inquietud y no saben cómo tratar a su descendencia:

Como respuesta a su ansiedad, se les abruma con una literatura donde a veces se les describe como santas, a veces como víboras, pero siempre como personas con una gran responsabilidad. Esta clase de lectura puede acobardar a una mujer que sabe que no es más que un ser humano normal. Quiere ser madre y le gusta, pero nunca tuvo en cuenta todas las cosas que le pueden pasar a su hijo, de las cuales es sólo ella responsable. Por otra parte, se dice que cuidar a un niño es una tarea sencilla, y ella en su experiencia cotidiana ve que cambiar pañales no es ningún trabajo envidiable. Y lo

que es más, discutir sobre los hijos se considera un tema de conversación sin importancia. De esta forma, las madres ven una contradicción entre lo que se escribe de ellas en las revistas científicas y la imagen de ‘ama de casa’, a la que se enfrentan a menudo. (Bettelheim, S.D.: 10).

No pocos padres han adoptado literalmente los principios de esa ‘moderna’ pedagogía que sugiere no contrariar al pequeño, so pena de traumatizarlo de por vida. Esa permisividad excesiva, ese amor mal entendido, a la postre puede acarrear nefastas consecuencias tanto para el niño como para la sociedad. Sin lugar a dudas, los seres humanos y más aún el niño, necesitan sentirse amados, seguros, protegidos. A tal efecto, han de conocer las normas de convivencia previamente establecidas, los comportamientos aceptados o prohibidos en su entorno social. En otros términos, debe existir una clara demarcación de las reglas del juego.

Justo es recordarlo. Si anteriormente, la familia podía proteger al niño de ciertas influencias consideradas negativas, hoy día, eso no es posible.

Esta actitud ‘anti-autoritaria’ priva al pequeño de toda inmunidad contra la influencia del medio externo. La ausencia de autoridad paternal le obliga a asumir la independencia antes de estar preparado para ello.

2.1. Del laxismo al autoritarismo

En algunos hogares se pasa, con relativa frecuencia del laxismo al autoritarismo exacerbado; pero, cuando las cosas se

complican, los padres capitulan demasiado rápido, abandonando el autoritarismo por el *laissez faire*. Esto no va sin consecuencias:

Para desarrollar un yo sano se necesita tener una firme figura de autoridad. Un yo sano, no significa ausencia de conflictos, sino que la presencia de éstos debe servir para impulsar el mayor crecimiento y desarrollo personal; para superar las situaciones conflictivas, el adolescente necesita ayuda para enfrentar y tolerar sus conflictos y las frustraciones generadas por ellos, lo que lo conducirá a ser realista y moderado respecto a sus necesidades y temores (Conger, 1980: 110).

La educación permisiva produce individuos con una personalidad muy particular. No es raro encontrar niños tímidos, miedosos, centro de las burlas y travesuras de sus compañeros, quienes al llegar a la casa, se desquitan con sus padres y/o hermanos. En el otro extremo, el autoritarismo, aún aceptando que el exceso de autoridad hace menos daño que su ausencia, genera resultados similares. En Japón, por ejemplo:

El maltrato por parte de los niños a sus padres se ha convertido en la principal causa de violencia familiar. Alrededor de un 5% de los niños y adolescentes... que reciben tratamiento psiquiátrico especializado lo hacen por maltrato a sus padres. Son niños tranquilos, obedientes, estudiosos y con buenas notas que, poco antes de la pubertad se convierten en torturadores de la familia. La violencia la generan dentro de la casa. Destrozan muebles o atacan con gritos, pellizcos, patadas y golpes al padre, la madre o la abuela. No están enfermos; son la otra cara de los niños modelos, educados en un sistema escolar muy competitivo y sometidos a una desmedida presión familiar (Delgado y Juez, 1994: 22)

El respeto y la confianza son dos dimensiones importantes en la relación educativa; si esta base está ausente, nada sólido puede

construirse. Dicha deficiencia puede generar inseguridad, pérdida de identidad y desembocar en un comportamiento desviado; comportamiento visto como el único medio de resolver esta crisis.

2.2. La necesaria autoridad

Algunos padres, por temor a ser considerados autoritarios, renuncian a la firmeza de un “no”; confunden el amor con la complacencia absoluta y en consonancia con ello, extienden la tolerancia hasta extremos exagerados. Olvidan que de vez en cuando y ante conductas disfuncionales, es necesario aplicar correctivos adecuados. Para estos padres la tolerancia implica *laissez faire*, que el niño haga lo que le venga en gana:

No importa que esté bien o esté mal y esté preparado o no... Pero si se considera la disciplina desde el punto de vista del desarrollo, la guía a ser para el crecimiento; cuando el niño no está preparado se le protege de las experiencias que no puede encarar. Si insiste habrá que ponerlo decididamente en línea o se le proporcionarán experiencias sustitutivas que lo satisfagan suficientemente para mantenerse. Cuando esté preparado la experiencia misma se convertirá en su disciplina (Ilg, S.D.: 370).

Pensar que el niño encontrará en sí mismo la capacidad necesaria para la comprensión de las diversas situaciones que se le presenten o la reproducción de conductas deseables, es no haber comprendido que el pequeño busca en el adulto las normas que le permitirán ser aceptado en el contexto referencial de las personas mayores y que el aprendizaje de la libertad pasa por un cierto nivel de coerción; en consecuencia, el control y las reglas

claramente definidas brindan seguridad y confianza al niño. Así, por ejemplo,

...un niño que crezca en un lugar donde el afecto y la comunicación sean la regla, que logre establecer bien internalizados valores éticos trascendentes y un claro proyecto de vida, muy probablemente atravesará la procelosa etapa de la adolescencia con los suficientes recursos como para mantenerse bien alejado del consumo de sustancias tóxicas (Delgado, 1995:2-7).

No obstante, en lo que respecta a la transmisión de valores y suministro de modelos referenciales, ni la familia ni la escuela tienen el monopolio. Estas instituciones educativas tienen que hacer frente a la desleal competencia de los medios de comunicación de masas que a través de sus programaciones, muestran, describen, y sobre todo, deifican comportamientos no adaptados a la realidad social de muchos niños, dificultando así la valoración y consecuente identificación con la imagen paternal.

Cuando un pequeño llega al preescolar tiene en su haber, por lo menos, unas 3.000 horas de violencia televisada y, entonces, ¿por qué sorprendernos que la violencia invada casi todos los ámbitos de nuestra existencia, si a diario se le presenta como un medio de resolver conflictos? ¿Violentos contenidos de programas policiales, mal sanos embrollos amorosos, violaciones, atracos, asesinatos, magnicidios, no constituyen la cotidianidad de la programación televisiva? ¿Qué significado puede tener para un niño los juegos candorosos y la enseñanza del educador, si desde muy temprana edad y en un estado de completa indefensión, ha estado expuesto a la influencia de los medios de comunicación de masas?

Sin duda alguna, la miseria constituye una de las causas fundamentales del auge de la criminalidad; miseria amplificada por el agresivo bombardeo publicitario que promociona las peores formas de ser el hombre.

La educación no es fruto de esa presunta maduración espontánea del niño que parecen sugerir los defensores de la no directividad, por el contrario, es un proceso no exento de coerción, mediante el cual el hombre adquiere disciplina intelectual y moral:

Todo artista sabe –afirma Nietzsche (1983)– que su estado “más natural”, esto es, su libertad para ordenar, establecer, disponer, configurar en los instantes de “inspiración” está muy lejos del sentimiento del dejarse ir, y que justo en tales instantes él obedece de modo riguroso y sutil a mil leyes diferentes, las cuales se burlan de toda formulación realizada mediante conceptos, basándose para ello cabalmente en su dureza y en su precisión (comparado con éstas, incluso el concepto más estable tiene algo de fluctuante, multiforme, equívoco). Lo esencial ‘en el cielo y en la Tierra’ es, según parece, repitámoslo, el obedecer durante mucho tiempo y en una única dirección: con esto se obtiene y se ha obtenido siempre, a la larga por lo cual merece la pena vivir en la Tierra, por ejemplo virtud, arte, música, baile, razón, espiritualidad, –algo transfigurador, refinado, loco y divino. La prolongada falta de libertad del espíritu, la desconfiada coacción en la comunicabilidad de los pensamientos, la disciplina que el pensador se imponía de pensar dentro de una regla eclesiástica o cortesana o bajo presupuestos aristotélicos, la prolongada voluntad espiritual de interpretar todo acontecimiento de acuerdo con un esquema cristiano y de volver a descubrir y justificar al dios cristiano incluso en todo azar, todo ese esfuerzo violento, arbitrario, duro, horrible, antinacional ha mostrado ser el medio a través del cual fueron desarrollándose en el espíritu europeo su fortaleza,

su despiadada curiosidad y su sutil movilidad: aunque admitimos que aquí tuvo asimismo que quedar oprimida, ahogada y corrompida una cantidad grande e irremplazable de fuerza y de espíritu (pues aquí, como en todas partes ‘ la naturaleza’ se muestra tal cual es, con toda su magnificencia pródiga e indiferente, la cual nos subleva pero es aristocrática). (Nietzsche, 1983:116-117).

En el ámbito escolar, el ejercicio de la autoridad lo establece el dominio de una determinada área del saber y la capacidad para transmitir conocimientos y experiencias, entre otros requerimientos del proceso educativo. La formación inicial, por ejemplo, exige el uso de técnicas didácticas de obligatorio dominio del docente (v. gr. Juzgar el contenido, el orden y el cómo transmitir determinados conocimientos). La autoridad es indispensable, sobre todo, cuando se trata de mantener en su labor a los alumnos menos motivados, pocos persistentes e inducirlos a realizar su tarea de manera más reflexiva, más elaborada que sus primeros trabajos.

La educación sin autoridad pedagógica no deja de ser una cósmica irrealdad, una quimera. La pedagogía implica reflexión, intervención. En tanto que es dirigida hacia un fin, es acción y esta acción engloba: “un conjunto más o menos bien estructurado, más o menos coherente de intenciones y realizaciones educativas orientadas hacia un fin explícita o implícitamente enunciado”. (Mialaret, S.D.: 93.)

Es a través de la socialización que el niño internaliza la necesidad de un orden social determinado. Como de costumbre, el punto medio es el más aceptable: “Toda comunidad humana necesita un sistema de autoridad; sólo el individuo que vive en un total aislamiento no reacciona, o bien con la revuelta o con la sumisión” (Milgram, 1974: 17).

Referencias

- BETTELHEIM, B. (SD). **Diálogo con las madres de niños normales**. Bogotá, Colombia: Barral Editores.
- CHATEAU, J. (1966). **Filosofía política de la educación**. Buenos Aires, Argentina: Editorial Nova.
- CONGER, J. (1980). **Adolescencia**. México, D.F.: Trillas.
- DELGADO, C. (1995). “No al uso comercial de la radio y la televisión”. **Revista Sic**. año 30 N° 330.
- DELGADO, G. y JUEZ B. (1994). “¡En casa mando yo!” **Cambio 16**, N° 1.189
- GRAMSCI, A. (1972). **Cultura y literatura**. Ediciones Península. (J. Solétura Trad.).
- ILG, FRANCÉS L. (SD). **La conducta del niño**. Buenos Aires, Argentina: Editorial Psique.
- MANACORDA, M. A. (1969). **Marx y la pedagogía moderna**. Barcelona, España: Oikos-tau.
- MIALARET, G. (S.D.). **Traité de psychologie appliquée**. Tome 6, Paris : Presse Universitaire de France.
- MILGRAM, S. (1974). **Soumission à l'autorité**. Paris, Francia: Calmann-Levy. (E. Molinié. Trad.) [Obedience to authority].
- NIETZCHE, F. (1983). **Más allá del bien y del mal**. (A. Sánchez Pascual, trad.). Madrid, España: Ediciones Orbis, S.A.