

Formación en libertad y autoridad del maestro: Reflexiones desde la teoría y la práctica educativas

1. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se expone la dialéctica a la que los ingenieros maestros solemos enfrentarnos de manera más o menos consciente a lo largo de nuestra práctica educativa. Se trata del binomio educación en libertad y autoridad.

¿Acaso transgredir los límites de la libertad en el aula va en detrimento del ejercicio de la autoridad del docente? Y si así fuera, ¿cuáles son los límites en los que la libertad de los alumnos (especialmente de los niveles de formación básica) pone en riesgo tal autoridad? ¿O es un error enfrentar ambos conceptos cuando, contrariamente a lo que muchos pudieran pensar, tanto libertad como autoridad pueden marchar en forma paralela y sin contraposición? Tales cuestionamientos serán abordados a lo largo de un breve recorrido teórico, especialmente matizado con experiencias personales que han marcado una suerte de estilo pedagógico en el ejercicio docente de la Escuela de Ingeniería de la Universidad de Lima.

Primero se analizará lo que entendemos por una educación profesional *en* libertad y *para ella*. Se reforzará el concepto de autonomía como un eje de relevancia innegable en un intento por definir la edu-

cación en libertad.¹ A continuación se reflexionará sobre el sentido de la vocación profesional y se revisará el concepto de autoridad del maestro, poniendo énfasis en los enfoques distorsionados y en cómo los estilos pedagógicos pueden ser determinantes para este. Finalmente se enfrentarán ambos conceptos, tratando de revisar sus límites (si los hubiera). Ello permitirá acercarnos más a esta clásica contraposición dialéctica y buscar una respuesta que constituya un aporte significativo para el adecuado ejercicio profesional de quienes formamos futuros ingenieros.

2. ¿QUÉ ES FORMAR EN Y PARA LA LIBERTAD? LA BÚSQUEDA DE LA AUTONOMÍA DE LOS FUTUROS INGENIEROS

Si se busca una única respuesta a tal pregunta, la tarea se vuelve bastante compleja y eso resulta innegable. Educar *en y para* la libertad parte de la concepción de libertad que se maneje y de cómo esta se inscribe en la concepción ontológica y epistemológica de nuestra práctica educativa. En tal sentido, hablar de libertad nos lleva a aceptar facultades de orden superior en el hombre que, como persona, le asisten.²

Tradicionalmente, el concepto de libertad ha sido ligado a la capacidad de elección que todos los seres humanos tenemos. Pero dejar la libertad como mera elección implica no comprenderla en su verdadera magnitud. Basta con entender que además de elección la libertad involucra un amplio sentido de responsabilidad, que se une a la voluntad en la medida en que esta última debe apuntar hacia aquello que como seres humanos nos perfecciona. En tal sentido, hacer ejercicio de nuestra libertad no significa elegir por elegir,³ sino, por el contrario, optar libremente y con responsabilidad por algo que nuestro entendimiento nos presenta como bueno.

Una de las situaciones más críticas en temas de libertad la vivimos los ingenieros maestros en lo referente a la consolidación vocacional

1 Para tal efecto, procuraremos centrarnos en experiencias de orden práctico, que si bien no pierden de vista la teoría filosófica de la educación, nos pueden dar luz respecto de la concepción del tema.

2 Particularmente su capacidad intelectual y su voluntad, realidades propias de nuestra naturaleza espiritual bajo la concepción escolástica.

3 Lo que resultaría una suerte de capricho, especialmente cuando los móviles para tal elección no son los más pertinentes.

de nuestros estudiantes. ¿Fue acertado el camino profesional de la ingeniería por el que opté al terminar la secundaria? Muchas veces el conflicto se plantea cuando los móviles para tal elección son de distinta índole: gustos, intereses familiares, intereses económicos, presión de grupo, etcétera. Circunscribir el tema de la elección vocacional únicamente a gustos y aptitudes no resulta muchas veces suficiente. Quizás lo más adecuado es buscar un punto de equilibrio entre la coyuntura personal o familiar y el contexto social del estudiante. Es aquí donde este debe entender que por muy determinante que haya sido un factor para la elección de su carrera de ingeniería, ello no necesariamente pone en riesgo su libertad para optar y menos aún su felicidad (como meta final). Así, hay que ser conscientes de factores económicos, sociales, regionales, etcétera. Por ejemplo, estudiar una carrera de poca demanda laboral en el mercado local puede resultar una muy buena elección si somos conscientes de nuestras excelentes aptitudes para ello, o si de pronto tenemos los medios para explorar otras realidades en esos campos.

En consecuencia, la clave para enfrentarse a una elección libre es precisamente caer en la cuenta de que la libertad en sí misma no es absoluta. Por el contrario, está relativizada por factores externos e internos, que no por existir dejan de permitirnos una elección plenamente libre. Así, nuestra concepción de libertad se abre a la de autonomía como una suerte de pertenencia y de adueñarse de sí. Constituye, en buena cuenta, el justo medio en el que todos debemos desenvolvernos.

Educar en libertad parte de nuestra experiencia de dejar que el alumno asuma responsablemente las consecuencias de sus elecciones, pero de ninguna manera significa dejarlo a la deriva. Por el contrario, creemos que el maestro tiene la obligación de ayudarlo a traer a la luz las diversas opciones que se presentan y las posibles repercusiones que cada una trae consigo.

Consideramos importante también que el joven se equivoque, pero consideramos más importante aún el acompañamiento para que rectifique el camino equivocado. Educar en autonomía permite formar profesionales con libertad moral, la que también debe entenderse como su capacidad de tolerancia. Nadie da lo que no tiene; por ello, la educación en libertad es educar al mismo tiempo para una futura sociedad más libre.

3. INGENIERÍA: VOCACIÓN EN LIBERTAD

Entendamos en principio la *vocación* (del latín *vocatio*, “llamada”), como una inspiración muy personal o una inclinación muy particular hacia algo. Entendamos luego la ingeniería como un medio (no el único, por cierto) para desarrollar a plenitud la vocación personal. Es decir, la canalización de esa “inspiración divina” que puede desarrollarse a través de la práctica de la ingeniería si encontramos en nosotros las aptitudes para ello.

Es común que el estudiante de ingeniería no haya terminado de comprender si el medio escogido (su carrera) ha sido el más acertado, de acuerdo con sus circunstancias personales. Es más común aún el hecho de que confunda su vocación personal con su profesión. Si bien una está determinada por la otra, y viceversa, a veces no sabemos que la ingeniería como tal no constituye un fin *per se*, sino una de las tantas formas que la vida nos ofrece para el desarrollo de aquello que consideramos nuestra vocación. Bajo esta concepción, la ingeniería se presenta entonces como una alternativa flexible, apasionante y creativa; pero —insistimos— una más de tantas otras.

A veces resulta difícil para los maestros caer en la cuenta de cuán importante es trabajar estos temas personales e insertarlos en la cátedra cotidiana, al lado de los contenidos teórico-conceptuales. Un estudiante de ingeniería en formación (como el de cualquier otra especialidad) requiere, en principio, de la atención personal y la seguridad de que solo el tiempo, la madurez y la exploración de su propio sentido vocacional —insertado en su futura profesión— les pueden brindar; pero para muchos es aún difícil diferenciar los fines y los medios personales para la consecución de los objetivos individuales y colectivos.

La formación profesional⁴ es mucho más que la simple acumulación de competencias de orden teórico y práctico en un área específica. Exige, por parte del maestro ingeniero, un compromiso más decidido y una voluntad más clara para orientar a sus pupilos. Demanda también, por parte del estudiantado, un sentido axiológico más responsable, que le permita asimilar la urgente necesidad de vivir y trans-

4 Entendida por nosotros en una dimensión pedagógica integral.

mitir los valores y la deontología con el ejemplo personal. Tarea dura dentro de una sociedad donde poco o nada se hace por ello, y donde la estupidez, entendida como la intolerancia e incapacidad de ponerse en el lugar de otro, parece extenderse en proporción geométrica.

En buena cuenta, a un joven estudiante de ingeniería no le basta con *saber*. Antes tiene que *ser* para sí mismo y para su entorno social. Debe tener un claro interés en conocer, interpretar y canalizar su vocación personal; así como entender la ingeniería como un medio (antes que un fin) para su propio desarrollo personal. Además, él y sus maestros deben ser conscientes de que su formación trasciende el ámbito exclusivamente técnico (que, desde luego, no deja de ser importante). El estudiante debe aprender a vivir en libertad su vocación y los formadores de profesionales debemos acompañarlo en este proceso de introspección (¡si antes ya lo vivimos nosotros mismos!).

4. LA AUTORIDAD DEL MAESTRO INGENIERO

Más de una vez los ingenieros educadores nos hemos preguntado qué es lo que los alumnos buscan en nosotros de manera trascendente. Es probable que la experiencia nos enseñe que la permisividad o, en contraposición, la educación entendida como una acción vertical y rígida no funciona (al menos en los jóvenes de hoy). Pero es probable que también nos hayamos percatado de que las relaciones totalmente horizontales tienen sus riesgos.

Queramos aceptarlo o no, los estudiantes reclaman comprensión y aceptación, pero al mismo tiempo límites y reglas (especialmente cuando son más jóvenes). El alumno que ha sido formado en un ambiente de libertad entendida como “hacer lo que yo quiera” se siente a la deriva y abandonado. La experiencia nos enseña que, a la larga, son los propios alumnos nuestros más duros jueces y quienes nos reclaman los límites antes mencionados.

En tal sentido, en su práctica pedagógica el docente debe buscar un equilibrio. Este punto medio debe ser entendido precisamente como la consecución de una autoridad que combina la naturaleza intelectual con la potestad normativa y disciplinaria. Así, el maestro es autoridad moral e intelectual, reconocida por sus alumnos. Sus decisiones se saben justas, equilibradas y orientadas a la obtención del bienestar de la persona y del grupo. La autoridad no debe ser entendida jamás como autoritarismo, el “tú obedeces porque sí”, en un flagrante acto

que atenta contra la dignidad de quienes pronto serán los conductores profesionales de nuestra sociedad.

Otro de los temas de interés, íntimamente vinculado con la autoridad del maestro, reside en el tipo de relación que el docente guarda en su práctica pedagógica. Así, la relación vertical u horizontal de ninguna manera determina una mayor o menor autoridad para el profesor. La experiencia nos enseña que una relación horizontal bien llevada, apelando a la autonomía y a la comunicación permanente, no pone en riesgo la autoridad del docente. De la misma manera, una relación inflexible y vertical, poco recomendable para las generaciones actuales, tampoco es garantía de esta.

Por otro lado, tampoco la edad del docente parece ser una variable determinante en este aspecto. Por ejemplo, en la Escuela de Ingeniería de la Universidad de Lima profesores de todas las edades han demostrado ser fuente de inspiración para sus pupilos, apelando a su autoridad innata y desarrollada, orientada como talante positivo, elevador y motivador, y no como coerción o dominio impositivo.

La autoridad del profesor es un reconocimiento a su capacidad intelectual y moral. La consecuencia en sus actos, el ejercicio de su actividad orientada al servicio altruista y el amor a sus alumnos, queriendo el bien para ellos, marca tal reconocimiento. El maestro con autoridad es sereno y ecuánime. Sabe sancionar con justicia, pero antes prefiere no hacerlo mediante la previsión de la situación. Es, además, equilibrado, y no atenta contra sus alumnos con comentarios hirientes o malintencionados. Maneja adecuadamente el tono de voz. Sin embargo, esto no resta su capacidad lúdica y de sentirse realizado en el ejercicio de su vocación. Su alegría es vía de acceso a la verdad y el conocimiento.

5. LIBERTAD Y AUTORIDAD. LÍMITES DE UNA DIALÉCTICA

En esta etapa resulta pertinente hacernos la pregunta sobre si el concepto de libertad desarrollado anteriormente y la autoridad del maestro resultan antagónicos. ¿Debemos optar por uno de ellos o pueden ser complementarios, buscando un justo equilibrio?

El compromiso pedagógico del ingeniero formador le obliga a indagar sobre la verdad, a someter sus hipótesis a verificaciones, a ser fiel

a sí mismo en la cátedra y fuera de ella. Además, le generan respeto la lenta separación que el futuro profesional va logrando en relación con los criterios y la cosmovisión del profesor y la aceptación de la personalidad de cada uno como la única forma de autorrealización. Por ello, bajo este compromiso subyace precisamente su autoridad. El maestro es el que aconseja. Su autoridad intelectual y moral le permite opinar sobre lo que debe hacerse y lo que no. Así, el alumno acata las decisiones del maestro confiado en que este busca lo mejor para él. Lograr eso en el futuro profesional es lograr su autonomía. Formarlo en el diálogo, en la apertura de mente y de criterio, persuadirlo para el constante estudio y la actualización por cuenta propia, porque lo reconoce como responsabilidad, es apostar por su autonomía y libertad.

El límite entre autoridad y libertad en el aula es muy fino. Sobre esto no hay normas escritas ni reglas fijas. Consideramos, sin embargo, que muchas veces los maestros debemos apostar por nuestros alumnos, aprender a confiar en ellos y que sepan que lo hacemos. El riesgo de esta política educativa de aprender a confiar en la autonomía, especialmente cuando son mayores, consiste en pecar de permisivos e ilusos. Es necesario asumir ese reto, ya que si nos equivocamos el costo de oportunidad resulta demasiado alto. En más de una ocasión se deben aceptar las explicaciones (si resultan convincentes) de nuestros alumnos ante una falta. Si nos acecha la duda, o no sabemos si sancionar o no, consideramos que es preferible pecar de ingenuidad. A la larga es preferible que digan de nosotros “qué iluso fue el profesor” a que digan “qué injusto resulta su proceder”.

Formar en libertad no merma nuestra autoridad. Por el contrario, la dignifica y la realza, ya que subordina, como debe ser, la potestad a la autoridad moral. Cuando la autoridad se plantea como autoritarismo generamos rebeldía y disconformidad en nuestros alumnos. La política del miedo en el aula es la más injusta y contradice los principios básicos de los fines educativos. Persuadir con argumentos y afecto es más conveniente que imponer una norma. Cuando mayores son nuestros alumnos, y esto es más claro en el nivel superior, la persuasión es la clave para una exitosa relación jerárquica. Sin embargo, es importante apuntar que el maestro sigue siendo tal. Que apostar por la autonomía de nuestros alumnos no significa caer en permisividad y menos aún convertirnos en uno de ellos. Muy por el contrario, insistimos en que los alumnos no solo necesitan de límites, sino que nos los reclaman constantemente. Como ya lo indicamos, a la larga se con-

vierten en nuestros más duros jueces si tuvimos la nefasta incapacidad de otorgárselos.

Volviendo a la idea inicial del binomio autoridad-libertad en la educación, consideramos por lo expuesto que los límites resultan relativos entre ambas. Así, nuestra praxis educativa es un continuo *ajustar y soltar* las “riendas formativas”. La experiencia nos ha demostrado que educar en libertad es perfectamente posible sin perder la autoridad. Por el contrario, la reafirma y la enaltece. Por eso, más que poner atención en los límites entre ambas, consideramos que resulta más útil trabajar para el justo equilibrio y para la no distorsión de ninguna de ellas.

Con todo esto, solo resta reflexionar sobre la trascendencia que tiene el manejo de aula del maestro y su capacidad y experiencia para afrontar las situaciones inesperadas. La autoridad se refleja en sus actitudes y su trato, como lo indicáramos anteriormente, y para nada contradice el ejercicio en un ambiente de respeto y libertad. Ya lo dice Víctor Frankl:

El papel del educador requiere de una madurez superior y de una actitud de búsqueda, que excluye cualquier imposición, y que vuelve indudablemente al diálogo, a la coherencia personal y además, a la comprensión y al respeto del ritmo personal de aprendizaje. Educadores y educandos se encuentran de tal modo involucrados hacia la individualización de los valores que son considerados no como metas ya alcanzadas, sino como horizontes existenciales hacia los cuales se hace necesario tender siempre y con renovado empeño (Frankl, 1987).

Ante estos nuevos retos se nos demandan nuevas actitudes frente a los futuros profesionales y a la sociedad. Apostar por una educación *en y para* la libertad, sin temor a sacrificar nuestra autoridad, constituye un comienzo para formar a las generaciones en la perspectiva de un país mejor.

6. CONCLUSIÓN

Ante la tesis inicial sobre la contraposición entre la autoridad del ingeniero maestro y la educación en libertad, debemos concluir que muchas veces equivocamos el concepto de libertad y distorsionamos el

ejercicio de nuestra autoridad. Por tal motivo, debemos entender la libertad como aquella capacidad de orden superior que, unida a nuestra inteligencia y voluntad, trasciende la simple elección de algo. Así, educar en libertad significa, además, tener la capacidad de aceptación, ya que la libertad no es un irrestricto capricho de optar por lo que se quiere sino que está sujeta a ciertos factores que la hacen relativa. Educar y formar ingenieros para la libertad también implica enseñar a asumir con responsabilidad las consecuencias de nuestras decisiones.

Es indispensable revisar, en forma paralela, nuestro concepto de vocación profesional y de cómo nuestra ingeniería (entendida como medio, antes que como fin) se inserta en ella. Y en lo referente a la autoridad, debemos cuidarla de la nefasta distorsión que desemboca en autoritarismo. Muy por el contrario, la autoridad intelectual y moral del maestro guardan estrecha relación con el valor de su opinión, reconocida y aceptada por venir de este. Así, lo normativo queda subordinado a dicha autoridad, que se ejerce con ecuanimidad y alegría.

Finalmente, consideramos que no existe contraposición entre los conceptos anteriores planteados por la tesis. A nuestro entender, el reto para superar la dialéctica consiste en la disposición que como ingenieros debemos asumir por aprender a confiar más en nuestros alumnos, apostando por su autonomía. Una actitud que no significa de ninguna forma dejarlos a la deriva, pero tampoco convertir nuestra función en una suerte de coerción que distorsiona los fines educativos de un profesional. Educar en libertad reafirma nuestra autoridad, y viceversa, convirtiéndonos en instrumento para la felicidad plena, que todos deseamos para nuestros alumnos y para nuestra sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Coon, Dennis. *Psicología: Exploración y aplicaciones*. 8.^a edición. México: Internacional Thomson Editores, 1999.
- Frankl, Víctor. *El hombre doliente*. Barcelona: Herder, 1987.
- Gonzales Simancas, José Luis. "Algunos aspectos básicos de la acción educativa". Nota técnica elaborada por el Departamento de Investigación del Instituto de Ciencias de la Educación. Navarra: Universidad de Navarra, 2000.

Naval, Concepción y Francisco Alatrejos. “La libertad: Dimensión esencial de la finalidad educativa”, en Varios autores. *Filosofía de la educación*. Pamplona: Eunsa, 2000.

Oliveros F. Otero. “Cómo crecen en libertad”. Nota técnica del Instituto de Ciencias de la Educación. Navarra: Universidad de Navarra, 2000.

Cuny, José. “La educación superior frente a los jóvenes”. *Documentos Académicos 2*. Lima: Universidad de Lima, 2000.

León-Barandiarán Hart, José.: “Formación universitaria en valores y libertad”. *Documentos Académicos 3*. Lima: Universidad de Lima, 2001.