

Capítulo 5

El cristalino manantial de la emancipación interior

Llegado a este tramo, luego de atravesar una manigua de enfoques, atajos y claros, de haber discurrido bajo esta lluvia torrencial de problemas y de haber reconocido las inherencias que trae consigo la libertad (necesidad, codependencia, azar, subjetividad, reciprocidad, imperfectibilidad, justicia, responsabilidad, otredad, derechos, deberes, disciplina, etc.), se divisa la que parece ser la floresta de la libertad, el apacible y cristalino manantial de la emancipación interior. Un lugar sin rodeos que, por su aparente lejanía e inaccesibilidad, más parece un oasis alucinatorio, pero que, a decir verdad, se encuentra al alcance de todos. Más cerca de lo imaginado.

Así es, estamos frente a una aventura más intrépida y esclarecedora que la recorrida hasta ahora, la de... descubrirse a sí mismo. Y no se trata de una frase de cajón sacada de un abecé de superación personal o de una panacea universal, sino de un punto de partida tan razonable y poderoso —hoy con pleno fundamento científico y con una antigüedad filosófica de 2500 años délficos recordándonos “Conócete a ti mismo”, por aquellos tiempos en que Solón y Pericles plantaban la semilla de la libertad en Atenas—, que podemos afirmar sin miedo a caer en una hiperbólica fórmula retórica estar en presencia de la libertad entre las libertades, de la única libertad que no puede ser confiscada ni

mutitada. Ni siquiera en los momentos y lugares más desoladores e inhumanos. Acudamos para ello a un hecho histórico dantesco, el Holocausto:

Los que estuvimos en campos de concentración recordamos a los hombres que iban de barracón en barracón consolando a los demás, dándoles el último trozo de pan que les quedaba. Puede que fueran pocos en número, pero ofrecían pruebas suficientes de que al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: *la última de las libertades humanas —la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias— para decidir su propio camino.*

Y allí siempre había ocasiones para elegir. A diario, a todas horas, se ofrecía la oportunidad de tomar una decisión, decisión que determinaba si uno se sometería o no a las fuerzas que amenazaban con arrebatarle su yo más íntimo, la libertad interna; que determinaban si uno iba o no iba a ser el juguete de las circunstancias, renunciando a la libertad y a la dignidad, para dejarse moldear hasta convertirse en un recluso típico. (Frankl, 1996, p.69)

¡Pero por Libertas!, ¿qué mayor liberación puede haber si no la de lograr ser uno mismo? ¿O cómo esperar encontrar la libertad suprema autoencadenado y con la conciencia a la sombra? ¿De qué modo ser responsable si no me respeto, si no he comenzado a asumir la responsabilidad de lo que soy? ¿Hay alguna peor caricatura a la libertad que la de vivir sin poder ser dueño de sí mismo, sin el derecho a maniobrar el timonel de la propia existencia, con las facultades mentales en pleno uso pero con la voluntad suspendida, dependiendo de otra voluntad? ¿Puede acaso haber algo más propio e íntimo que el propio cuerpo? ¿Habrà algo más

indignante que negarle el derecho a alguien de confiarse a sí mismo, hasta reducirlo ante él mismo y los demás? En este orden de ideas, el derecho a la vida no implica solamente vivir por vivir, sino vivir dignamente. Recapitulemos, entonces, que las circunstancias que rodearon la tragedia de Jhon pudieron sobrepasar sin discusión la pesadilla misma de la enfermedad.

¿Pero qué decir de esta y de todas las otras formas de esclavitud impuestas, tanto las internas como las externas? ¿No cosifican al ser humano las moralinas, las leyes torticeras y el utilitarismo que trae consigo la globalización y las normalizaciones mundanas? ¿No van en contra de las condiciones éticas mínimas, de la igualdad y de la libertad, justamente las consecuencias inmediatas de la dignidad? Luego, ¿el valor consustancial a la libertad, la dignidad, no conlleva obrar con entereza, coraje y libre elección? ¿No dizque este valor es el más singular, el principal artículo supraconstitucional, la fuente de todos los demás derechos, el imperativo categórico que defiende la individualización plena y consciente del ser, la autonomía del yo...? ¿Letra muerta? ¿Y qué pensar de quienes teniendo la oportunidad y la capacidad de ser libres no lo hacen refugiándose en el autoengaño? Zombis. ¿Y de los que gozan de salud con menosprecio de su educación física, es decir, dejando de lado las posibilidades recreativas que laten en su cuerpo (su ser, su yo, su nosotros, su milagrosa unicidad múltiple sin fronteras entre lo natural y lo cultural) para deleitarse zambulléndose en la propia individualidad, el redescubrimiento, el autoconocimiento, la autodirección y la asunción existencial? Vegetan. ¿O qué decir de quienes no luchan por reincorporarse, por resurgir hasta los confines

de su universo de factibilidades? Pigmeos actitudinales. ¿Y los esclavistas? Esclavos también de su miserabilidad. ¿Y qué de los que aceptan la sumisión? Escarabajos golpeándose una y otra vez contra el ventanal de su exterminador, sin autoestima ni dignidad, que es lo mismo. ¡Caramba, estos estados de conciencia no son una suerte de esclerosis mentales más atrofiantes e inconcebibles que la padecida por el valiente Jhon?

68

Veamos ahora, las causas biológicas sobre las que se fundan estas fuerzas internas mangoneadoras (véase, Bedoya, 2010, pp.40-41) que empezaron a operar mucho antes de que nuestros ascendientes homínidos caminaran sobre la inhóspita pradera africana. Esta se encuentra justo entre nuestras orejas, en el tallo cerebral (o “complejo R”): centro de la regulación de los mecanismos vegetativos como la respiración, los latidos del corazón y la presión sanguínea; la fuente de la agresión, del impulso sexual, la territorialidad y la jerarquía social; el que nos avisa de un peligro; características instintivas que fueron heredadas de los reptiles hace más o menos 500 millones de años. Y rodeando a este primitivo órgano brotó el sistema límbico —una capa cerebelosa ubicada en la amígdala; estructura mesoencefálica que se formó hace cerca de 280 millones de años en nuestros antepasados mamíferos—, lugar donde nacen los sentimientos; el encargado de orientar la autoconservación, la reproducción y la protección de la especie; el origen de los estados de ánimo y las emociones; el responsable de acusar preocupación por el prójimo (o perderse en la permisividad y la sobreprotección); el que hizo posible dar y recibir afecto, la escucha, la consideración, la conciliación, la ternura, la empatía y el deseo;

surtidor de las manifestaciones de amor, altruismo, calidez y gozo; y, por supuesto, de sus contrarios: el odio, la agresión, el desdén y la depresión... Serían estas poderosas fuerzas (los instintos y los sentimientos) las que estarían llamadas a gobernar el proceder de los humanos. La primera fuerza es la que hace que muchos actúen por impulsos, sin sentir ni pensar, como programados, sin más opciones que blanco o negro, huir o pelear, aceptar o rechazar, un hacer por hacer; por eso se les dificulta planear, crear, improvisar, variar y conciliar, se resisten a que les modifiquen sus obsesivas rutinas, convirtiéndose en botines fáciles para las adicciones y las fobias de todos los tipos. Y la otra es la responsable de enrarecer o armonizar las relaciones humanas, de que podamos recordar y aprender; de que nos volvamos neuróticos o tranquilos, apesadumbrados o contentos, compasivos o despectivos, distanciados o aliados.

Por fortuna, evolucionó con los primates hace cerca de 50 millones de años —un bostezo en el calendario evolutivo— el tejido neuronal que entraría a mediar entre estas dos influyentes fuerzas: el neocórtex. Un manto maravilloso de apenas dos milímetros de grosor a partir del cual la materia conseguiría transformarse en autoconsciencia, haciendo posible pensar, innovar, prever, corregir, organizar y comunicar, es decir, ¡que fuéramos aún más libres! Por tanto, este es sede de la humanidad, responsable del desarrollo social y tecnológico, alfaguara de la civilización y la cultura. No obstante, como lo indican las cifras mencionadas, a la moderna e inteligente corteza cerebral le ha costado atemperar las malas maneras de sus primitivas vecinas que llevan muchísimo tiempo haciendo de las suyas. No es fácil acoplarse a ellas (especialmente con

las emociones), porque mientras ellas avanzan a paso lento, el neocórtex evoluciona a pasos agigantados y aparte de eso porque hay un mayor volumen de tráfico neural que sube desde el sistema límbico que el que desciende desde la corteza, haciendo que las reacciones emocionales inconscientes viajen más rápido que las conscientes. Desproporción que ha ocasionado desde épocas inmemoriales muchas imbecilidades épicas, salidas en falso y arrepentimientos irremediables. Es con este Mr. Hyde —que llevamos dentro—, que debe librarse la batalla si queremos hacer del planeta Tierra un mejor lugar; son estas fuerzas irreflexivas y ansiosas las que ciegan, constriñen y se imponen sobre los individuos, enfermando sus organizaciones y proyectos... La amenaza más seria a la libertad reside en nosotros mismos.

70

Entonces, si estas fuerzas internas son a diario las responsables nucleares de esclavizar a la razón, de sobreponerse a la voluntad (para no mencionar más las fuerzas liberticidas externas), ¿cómo, dónde y cuándo aprender a armonizar estas fuerzas? No cabe duda de que la escuela —sin pretender descargar sobre ella toda la responsabilidad social— puede constituirse en una plataforma idónea y asequible para enseñar a conjugar el actuar, el sentir y el pensar —si, solo si, en profunda comunión con la familia y la ciencia—; como el lugar central (no el único) para cultivar desde temprano la libertad y los demás derechos, de modo que sus residentes los sepan ejercer e irradiar a los demás sistemas sociales, y así se alcance una reciprocidad humanística entre todos ellos. Por ello es esencial que la institución educativa —considerando que es el vehículo cultural más importante de una sociedad— se convierta en un laboratorio

democrático, donde se practique de manera concienzuda, regular, creativa, afectiva y efectiva la participación activa de la comunidad educativa en todas las relaciones y expresiones posibles, de modo que sus integrantes reconozcan que el valor personal no estriba en el parecer ni el tener, sino en el ser; que aprendan a resolver conflictos, a administrar sus emociones, a rebelarse contra ellos mismos, a liderar la revolución desde adentro, a desarrollar la capacidad para comprenderse, a explorar los sentimientos, deseos, temores y motivaciones, tanto los propios como los de los demás, en pro del bien común y de la obtención de rangos de elección más holgados y enriquecedores.

Pero pretender liberar sin liberalizarse es un sinsentido. ¿O qué podrá esperarse del mundo si los maestros —forjadores de personalidades; guías sociales por excelencia; ejemplos intelectuales a seguir— son emocionalmente iletrados y opuestos al cambio, aceptan de forma pasiva la tradición, muestran desinterés por el estudio de la condición humana, la hominización, las maravillas de la mente y del cosmos; si elementos libertarios como la introspección, la creatividad, la autenticidad y el pensamiento crítico no se estimulan debidamente; si el arte, la educación física y los valores (como la compasión, la solidaridad, la asertividad, el librepensamiento, la convivencia, la cultura ciudadana, la protección del ambiente, la diversidad cultural y los derechos) continúan en estantes y bibliotecas telarañosos, considerados áreas de segunda categoría, apenas un relleno curricular; si la escuela sigue aislada, preestablecida, encapsulada en lógicas dominantes y utilizada como una cadena ensambladora de patronos y empleados (opresores y subordinados); si lo que

se sabe resulte casi siempre contradiciéndose con lo que se hace; y donde la inteligencia y los sentimientos parezcan incompatibles? Por ello —sin desconocer la crisis que aflige esta institución y el hecho de que se encuentra torpedeada por las debilidades de los otros sistemas— es perentorio impulsar la resignificación de la escuela desde su corazón para optimizar sus dinámicas libertadoras y maximizar así su impacto educativo. Un bienaventurado punto de arranque implica un cambio radical en la actitud de sus actores frente a la vida en el que, tanto docentes como administrativos, profundicen, ejerciten, repliquen, promuevan y lideren el desarrollo de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, si aspiramos a que haya menos cavernícolas orientando vidas, familias, colegios, empresas y naciones en provecho propio. Por tal razón es menester iniciar “ordenando la casa”, examinándose el fuero interno con el ego esterilizado, sin quitar ni poner. Bien lo decía Miguel de Unamuno “La libertad está enterrada, y crece hacia adentro y no hacia afuera [...] la libertad no está en el follaje sino en las raíces” (1954, p.822).

Bueno, sucede que una sola persona que consiga entregarse a esta liberación puede iluminar a otros más creando ambientes de aprendizaje transformadores, liberadores y diseminadores. Debe evitar, eso sí, a toda costa, que este proceso formativo perezca en la sola teoría o meditación, en los discursos demagógicos, los caprichos del poder y la dependencia estatal. La libertad, la democracia y demás valores fundamentales son principios que están al alcance de todos y deben ser vividos, practicados, desplegados y deliberados una y otra vez por todos los actores educacionales si en verdad se espera que pasen de ser una parodia o requisito

y realmente se afiancen, se acrecienten y se extiendan a los demás ámbitos humanos y a las futuras generaciones. Si los individuos cambian las organizaciones cambian y, consigo, las prestaciones públicas.

Cabe entonces anotar en esta apuesta el considerar la escuela y la *alma mater* como elementos decisivos en la transformación de una sociedad. No obstante, también debe tomarse en cuenta el hecho de que la libertad sea un “constructo”, es decir, algo que se sabe que existe, pero no se puede definir fácilmente, lo que puede hacer que se convierta en caldo de cultivo para que se propicien todo tipo de controversias y tergiversaciones, y se preste además para que muchos abusos pesquen a río revuelto o para que algunos incautos hundan los pies en el fango de la anarquía. Tómese por caso la libertad de cátedra, derecho consagrado en las constituciones políticas de muchos países democráticos para que los docentes puedan llevar a cabo sus labores de enseñanza, aprendizaje e investigación. Por supuesto, quién más autorizado para guiar la clase que el licenciado conocedor de su materia, pero ¿qué si la actitud o metodología del educador (a la hora de evaluar, enseñar, etc.) resulta ineficaz, obsoleta o menoscabadora del propio aprendizaje? ¿Puede la práctica y el discurso del docente contrariar el modelo pedagógico del centro educativo donde labora? ¿Cómo evitar que el derecho a la enseñanza pueda perderse en un mar de subjetividades sin señales, caer en las aguas turbias del poder, pasar inadvertida frente a los descalabros de la ineptitud o embestir otros derechos? ¿La libertad de cátedra exime al maestro de no cumplir con su horario? Por ello la importancia de considerar las fronteras de la libertad

para no terminar pervirtiendo su valioso sentido; de otro modo, se podría acabar cayendo en situaciones libertarias tan absurdas como aceptar que el docente contratado tenga la libertad de no enseñar o que posea el derecho de pisotear la dignidad del educando, entre muchos otros dislates e injusticias.

Ahora bien, en el caso de la libertad de cátedra que se ha planteado para ejemplificar la importancia deontológica de reconocer los límites de toda libertad para no incurrir en arbitrariedades, libertarismos y malentendidos, es crucial comenzar por aclarar que la libertad de cátedra —generalmente confundida perjudicialmente con la libertad de expresión— se constituye en una auténtica garantía para el establecimiento educativo, solo que este aval institucional debe prevalecer sobre los derechos subjetivos del docente a la hora de enseñar, pues de otro modo se acabaría teniendo en las aulas a educadores difundiendo propaganda política, inculcando sus convicciones religiosas, irrespetando a sus contradictores, tomando represalias mediante las notas, humillando a sus estudiantes, impartiendo exámenes por arte de birlibirloque y sin criterios de evaluación participativos previamente expuestos al grupo; en fin, cada quien haciendo de su capa un sayo. De ahí la importancia de que la comunidad educativa lleve una estricta y regular observancia del reglamento institucional para que sepa ejercer sus deberes y defender sus derechos, y no una actitud pasiva, derrotista y resignada frente a lo que le impongan.

Pongamos por caso un profesor que castiga en un plantel que tiene por norte el modelo pedagógico romántico, esto le haría merecedor de un llamado formal de atención y

de una sanción legal, o de algunas de estas dos consecuencias dependiendo de la gravedad de la falta cometida. Si bien el docente es libre de elegir la forma de enseñar e innovar (en “su” evaluación, en “su” didáctica, en “su” currículo, etc., incluso pudiendo relacionar estas prácticas con su propia vivencia de formación), estas deben corresponder con el modelo pedagógico que identifica al plantel, ya que este es su deber ser, su representación ideal de la educación, un parámetro que propende precisamente por la unificación de un perfil docente y de un tipo de relación con los alumnos, y esto de ningún modo viola la libertad de cátedra del educador, pues este admitió operar de acuerdo con la perspectiva pedagógica que caracteriza a esa institución desde el primer momento en que decidió por voluntad propia ejercer su oficio en dicho centro (sin que esto le impida a él tomar parte en el mejoramiento o reestructuración de los principios y lineamientos), dado que el modelo pedagógico es justamente el producto de una construcción participativa y permanente que busca la unidad en la diversidad, a cuya materialización deben comprometerse todos los miembros del colectivo educativo con el fin de alcanzar los estándares de calidad que se pretenden; tan esencial es el modelo, que allí se ponen en juego las principales cuestiones (los qué, por qué, para qué, cómo y para quién) que nutren la acción formadora de la unidad educativa. Por eso es fundamental remachar que el modelo pedagógico, además de ser un proyecto institucional dotado de un esquema operativo científico-técnico y una forma singular de organizar, evaluar, seleccionar, enseñar... es un sistema *normativo*. Sí, normativo, con reglas establecidas que es necesario que todos conozcan y cumplan,

pero sobre todo que sean suficientemente explícitas para sus comités, directivos, tutores, estudiantes, padres de familia y demás beneficiarios, y evitar así que funcionarios y usuarios se arropen con el concepto de autonomía para disfrutar haciendo su santa voluntad. Precisamente, la autonomía lleva implícito en una de sus raíces el respeto por la ley (del griego *nomos*, “norma, regla o ley”), de modo que no se trata de una independencia sin preceptos —de hecho somos inevitablemente interdependientes—, ya que las personas o instituciones requieren de leyes (convencionalismos) para gobernarse o autodeterminarse, e incluso para elegir sus autoridades, es decir, para ser libres. Así es, la autonomía no me hace amo y señor absoluto de ningún espacio (natural o jurídico) pues esta tiene su propio régimen interno y colinda con la libertad y los derechos constitucionales del otro.

76

Lo mismo pasa con los lineamientos curriculares. ¿De cuándo acá un docente puede hacer y deshacer a su antojo los contenidos manifiestos que estructuran los cursos estipulados en el plan de estudios?, si “una fase esencial de la construcción de un currículo es la selección de los contenidos. Esta selección debe hacerse en función de un análisis crítico de los mismos, desde la epistemología interna de las diferentes disciplinas o áreas de conocimiento. De tal manera que, así, el contenido se convierte en el elemento potencialmente vertebrador del curriculum escolar” (Coll, 1987). En consecuencia, resulta preocupantemente común escuchar a la sombra de la “libertad de cátedra” a muchos orientadores salir con todo tipo de argumentos extraviados o desfachados. A continuación algunas perlas:

“ejerciendo mi derecho a libertad de cátedra, les voy a hablar de la urbanidad y buenas maneras en lugar de lo que dice el programa de la asignatura”; “como tengo libertad de cátedra, yo les enseño lo que YO quiero, no lo que dice el programa”; “como tengo libertad de cátedra, yo decido a quién repruebo”; “como soy profesor, a todos les pongo calificaciones muy altas”; “la libertad de cátedra me ampara para que yo haga lo que quiera, es mi derecho”. (Aguilar, Sánchez y Fortoul, 2015, pp.70-74)

Estas y otras impropiedades y desmadres que pueden hacer del currículo oficial un pervertido montón de balas perdidas. Y ni hablar de las “libertades” que se podrían tomar algunos docentes para introducir sus gustillos, deseos y anecdóticos personales —o digámoslo también: para improvisar, dada la falta de planificación, buscando así escudarse del cumplimiento de sus responsabilidades académicas— en detrimento de los tiempos, competencias y saberes dictaminados en el plan de estudios, so pretexto de encontrarse amparados en el currículo oculto; cuando lo que en realidad hace el currículo oculto —llámese currículo agregado o pedagogía invisible— es nutrir o reforzar aquellos sentidos, lecciones y reflexiones que están directa y estrechamente relacionados con lo propuesto en el currículo legal, pero que se encuentran camuflados, ausentes, deformados o incompletos.

De tal manera que lo que el docente posee es el derecho y la responsabilidad —dos conceptos que conforman una diáda— de abordar e impartir los temas de “su” asignatura de la manera más creativa, impactante y rigurosa que considere pertinente, pero sin desconocer, tergiversar o menospreciar las unidades temáticas de la disciplina

que él aceptó orientar y que son los eslabones formales que estructuran y guían de manera organizada los planes y programas de estudio vigentes, a partir de los cuales se busca propiciar experiencias educativas de la mejor calidad posible. Y es que el currículo, en su concepción más nuclear y restringida (del latín *curricūlum*, carrera) es eso, el camino, sentido o “curso” que ha venido construyendo en consenso la comunidad académica. Ni siquiera la cacareada autonomía universitaria ha de considerarse total e inexpugnable, ya que “no excluye la intervención adecuada del Estado en la educación, pues este tiene el deber de “regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos” (Pulgarín y Castañeda, 2005)¹³. De modo que una concepción errada o amañada de la libertad de cátedra puede dar lugar a que se desenvuelvan toda clase de prácticas que atenten contra la esencia misma de la enseñanza, es decir, el aprendizaje, y todas las demás consecuencias e implicaciones académicas, investigativas, humanísticas y formativas que puedan derivarse de este concepto nuclear, del cual se espera un desarrollo en los más altos cánones de calidad. En otras palabras:

La libertad de cátedra, al garantizar la libre circulación de las ideas en el aula de clase sin injerencias externas para profesores y estudiantes, apela a la responsabilidad del docente y a su compromiso académico, en el sentido de no utilizar la cátedra para hacer proselitismo o convertirla en plataforma de sus intereses particulares. La cátedra no es espacio para

¹³ Citando a Vladimiro Naranjo Mesa.

propiciar el “opinionismo”, tan socorrido cuando se trata de ocultar la ignorancia sobre algún tema o para estimular la pereza intelectual de estudiantes y profesores: la opinión no es conocimiento científico, todos tenemos opiniones, todas las opiniones son válidas a la luz de los Derechos Humanos y la opinión no es calificable. Instituciones académicas, padres de familia y estudiantes parten de la convicción de que el profesor siempre actúa con rigor académico y científico, que habla como especialista y no como profeta o demagogo. (Velásquez, 2011)

Por eso resulta neurálgico que los estudiantes (y también los adultos) que aún no han obtenido su mayoría de edad kantiana¹⁴, vayan a *su* encuentro y se hagan escultores de su propia obra, constructores de la mejor versión de sí mismos, aprendiendo a autorregularse, a controlar la ansiedad y los impulsos, a racionalizar el miedo y el sufrimiento, a ver el lado productivo de las dificultades, a zafarse de ataduras mentales, de viejas estructuras cognitivas, a buscar la realización plena con su yo, a tomar conciencia de las responsabilidades que sus decisiones implican, para convertirse en sujetos rectos y bondadosos, en agentes catalizadores de sus mismos procesos de cambio, configuradores de su propio destino... Descubridores de su propia luz y paz interiores.

79

¹⁴ Immanuel Kant expuso en 1784 en *Qué es Ilustración*: “La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. *Sapere aude!* Ten valor de servirte de tu propio entendimiento! He aquí la divisa de la Ilustración”. (Rodríguez, 2004, p.287).

Y cuando creía haberme internado lo suficiente entre la espesura de la libertad, ascendiendo finalmente a una de sus elevaciones más escarpadas y silenciosas, me atrae a lo lejos un arcoíris que se pierde entre las montañas de la vida. Al final de este —cuentan algunos exploradores que caminan alegres de regreso— se encuentra un tesoro mágico inimaginable, una experiencia superior, algo sobre lo cual deberé indagar, un nivel de conciencia más luminoso y más alto, una delicada llama de fuerza universal, el Santo Grial de la libertad: el amor.

