

En la escuela abierta con sus múltiples oportunidades de actividades concretas, es fácil detectar a un niño desordenado e indisciplinado y tratar de apoyarle. Muchos niños con estos problemas pasan desapercibidos en la escuela tradicional que permite poca actividad concreta y donde muchos se controlan por el mero miedo a la censura y al castigo. Al observar a un niño activo nos damos cuenta que el problema del desorden es en realidad un problema interno. Este problema no se resuelve suprimiéndolo o sublimándolo. Tiene su origen en energías vitales que, dispersas y malcentradas, penetran y desordenan todo el organismo. Este problema tiene que salir y gracias al gran potencial del organismo en desarrollo y a los límites explícitos, lo logra apenas tenga la oportunidad. La actividad espontánea y concreta, realizada dentro de un marco de aceptación y seguridad emocional, favorece a que los problemas internos salgan a la superficie y al mismo tiempo ordenen las energías vitales alrededor del centro interno de la voluntad, que opera como lente, permitiendo concentración y actividad.

La nueva escuela promueve y favorece la actividad concreta porque esta es purificadora y orientadora. Creemos que sólo de ella nace la auto-disciplina que puede reconciliar la satisfacción de necesidades personales con los intereses del mundo que nos rodea y es la mejor garantía de que como adultos, no conservemos la "doble moral" característica de la infancia.

7. LIBERTAD

El problema de la libertad está íntimamente relacionado con el de la disciplina. Los adultos tenemos tan poca experiencia con la libertad, que se nos hace sumamente problemático tener que bregar con ella en cualquier ámbito de la vida, ya sea en el de la familia, de la educación o del trabajo.

Quizá pudiéramos sacar alguna conclusión sobre la libertad y su alcance de nuestra experiencia concreta en situaciones como la de vacaciones por ejemplo. Pero ésta es más

bien una "excepción", un tipo de "escape de la realidad", por lo que se hace difícil relacionarla plenamente con nuestra vida cotidiana.

Aquí tratamos de llegar a un entendimiento más claro de cual puede ser la relación de la libertad con todos los ámbitos de nuestra vida, y nos damos cuenta que no nos falta - en teoría- el deseo de vivir en libertad, ni nos faltan las palabras que la glorifiquen. Lo que no tenemos son experiencias concretas en todas las zonas vitales. Una continua experimentación y un tanteo en situaciones variadas y concretas nos darían las estructuras de comprensión necesarias para sentirnos seguros en su aplicación.

Es por esta falta de experiencias y comprensión que sentimos tanta angustia cuando tratamos de dejar que los niños experimenten con la libertad. A causa de ella preferimos refugiarnos más bien en los métodos tradicionales de la disciplina autoritaria y la enseñanza dirigida e impuesta, aunque estemos conscientes que éstas impiden un desarrollo pleno de todas las funciones humanas.

La escuela "libre" se propone precisamente brindar a los niños la oportunidad de un aprendizaje personal -no teórico- de las implicaciones vivenciales de "la libertad". Pero ¿qué entendemos por esta palabra? ¿qué significa dentro del contexto de la escuela activa? ¿Es simplemente dejar que los niños hagan lo que "les de la gana"?

Dentro de un ambiente lleno de estímulos concretos y de ofertas para participar en actividades organizadas de mucha variedad, cada individuo tiene la libertad de satisfacer sus necesidades auténticas, lo que quiere hacer, con que, con quien, cuando y cuanto quiere aprender. Una persona que tiene que decidir entre muchas posibilidades, no de vez en cuando, sino cada vez que inicia una actividad, necesariamente tiene que sentirse a sí misma; sentirse en cada nuevo momento, sentir su necesidad, su interés, su indiferencia, su aversión. Siente como algo le atrae, se siente estimulada, aburrida, can-

sada, se siente tensa, otras veces siente la alegría de haber descubierto algo o la satisfacción de un trabajo bien hecho.

Para los que no están acostumbrados a sentir tanto, la libertad de escoger, de tomar decisiones puede ser hasta dolorosa. El hecho de que cada oferta externa los enfrente con toda la gama de sus sentimientos, de que deban tomar decisiones para iniciar alguna actividad y finalmente ser responsables por lo que hacen, en un principio puede causar angustia y llevar al deseo de delegar esta responsabilidad de decidir a otros, de volver a recibir órdenes, seguirlas sin preguntar ni sentir mucho, de poder echar la culpa a otros si se encuentran insatisfechos. Efectivamente hemos visto en la escuela activa que algunos niños han preferido ser inactivos para evitar este dilema de "tener que sentirse a sí mismos" y ser responsables por sus acciones. Un niño que no "quiere hacer nada" nos da la pauta de que siente dolor cada vez que tiene que decidir. Muchas veces éste es un problema que se arregla por sí solo, en virtud del efecto terapéutico del mismo ambiente. En algunos casos las dificultades son más profundas y requieren un seguimiento continuo y una decidida cooperación de la familia.

En los sistemas autoritarios el concepto de la responsabilidad aquí íntimamente ligado a la libertad, se confunde fácilmente con la obediencia. En ellos la frase "es un niño responsable" quiere decir que "hace puntualmente todo lo que se le manda". mientras que en la escuela activa significa que puede tomar "decisiones" importantes para él y a la vez se hace responsable de sus consecuencias. El hecho de tener que escoger entre varias posibilidades poco a poco despierta las facultades, afina los sentidos, permite juzgar las situaciones; en fin, crea y amplifica la conciencia personal, y una mayor conciencia significa mayor responsabilidad.

Tal vez se nos va ahora aclarando que "libertad", en este sentido, no quiere decir "hacer lo que nos da la gana". La libertad no se da en un vacío, sino que está ligada tanto a las limitaciones del mundo exterior y concreto, como a las

condiciones, necesidades y particularidades de cada individuo. Por un lado sabemos que la libertad de cada persona termina donde comienza el derecho de la otra y que cada una, quiera o no, tiene que amoldarse a las leyes naturales del ambiente vital. Por otro, cada persona experimenta sus propias limitaciones que son de carácter general, pertenecientes a la especie humana, o de carácter personal. Así por ejemplo, por ser humanos, no podemos volar sin usar máquinas; no podemos estar en dos lugares al mismo tiempo; cuando nos decidimos por una actividad no podemos realizar otra simultáneamente. Además de estas limitaciones generales y humanas existen las variables personales. Un minusválido, por ejemplo, experimenta muchas limitaciones en su libertad de actuar. Así también, a su manera, una persona que vive angustiada, tensa o colérica.

Vemos pues que en la escuela activa no hablamos de una "libertad absoluta", sino de la necesidad de ampliar las condiciones externas y de introducir los elementos de la libre decisión para permitir que los individuos entren en un aprendizaje operativo de la libertad: la libertad de ser ellos mismos, de llegar a conocer su propia naturaleza y la naturaleza del mundo que los rodea.

Esta seguridad personal fortalece la confianza en sí mismo y la conciencia de la vida misma. Esta conciencia y este sentimiento de seguridad personal pueden crecer tanto que finalmente son percibidos más frecuentemente que las limitaciones exteriores. Es el crecimiento de esta confianza vital el que permite la experiencia de una libertad interna, una amplitud de vida personal que ya no depende de las condiciones exteriores. Cuando este "centro de libertad interna" está bien establecido, la persona puede abandonar las defensas que tenía para proteger su individualidad y sus intereses personales. Comienza así a vivir sin esperar que otros satisfagan sus necesidades. Se da entonces el proceso de maduración que permite una verdadera cooperación y generosidad.

Por otra parte, la libertad favorece la vitalidad. Sin la vitalidad de los individuos las estructuras sociales se convierten en fósiles que sólo conservan las formas de la convivencia humana, pero de las cuales se ha escapado la vida. Por lo tanto la libertad de ser uno mismo, de crecer de acuerdo a las leyes de la naturaleza y sentirse plenamente vivo, no es un lujo sino una necesidad para que la sociedad se renueve en cada generación.

8. AUTORIDAD

¿Entonces la escuela no instructiva trabaja según principios anti-autoritarios? Esta pregunta oímos a veces de personas que han conocido ciertos modelos educativos que surgieron como una reacción de padres y profesores contra las prácticas rígidas y autoritarias de su época y que optaron por brindar a los niños libertades casi ilimitadas. Cuando en estas situaciones de libertad sin límites los niños mostraban agresividad, desorden o cualquier otro comportamiento molesto, los adultos no sabían como reaccionar. Sentían mucho temor a controlar estas manifestaciones desagradables a fin de no caer en la imagen del profesor tradicional dominante. Con frecuencia el resultado era una inseguridad física y emocional, tanto en los niños como en los adultos, que podía llegar a tal extremo que parecía preferible regresar a las prácticas autoritarias tradicionales, antes de seguir con esa incontrolable situación.

Cuando no se conoce más que los sistemas autoritarios es difícil comprender cuan amplio es el campo que se extiende entre los dos polos opuestos: el "autoritario" y el "anti-autoritario". Al analizar el primero encontramos que el adulto, en su convicción de saber muy bien lo que le conviene al niño, le dirige y controla continuamente; le enseña lo que, en su opinión, debe saber; le impone sus valores y le juzga de acuerdo a sus propios parámetros.

En esta situación el adulto desarrolla ciertas características típicas: prefiere posiciones físicas que le permitan

dominar el ambiente; evita en lo posible el contacto estrecho con el niño, a no ser que él mismo lo defina (un contacto que tal vez tome la forma del castigo corporal); utiliza un timbre de voz autoritario como instrumento importante en su afán de dirigir a los niños. Si realizamos una observación detenida veremos que casi todos los adultos cambian el tono de voz inconscientemente cuando se dirigen a un niño. En particular, la voz del profesor tradicional es fuerte y trata de acallar cualquier otra, a la par que monopoliza la atención de los niños.

Adicionalmente, el adulto autoritario teme ponerse en ridículo. Su humor -si es que lo muestra- nunca se dirige hacia sus propias fallas, sino que es exhibido para demostrar su inteligencia. No se ríe de sí mismo, sino de otros. Le parece peligroso admitir sus equivocaciones o el hecho de que puede haber cosas que no sabe o no entiende. Usa su mayor capacidad verbal estratégicamente para explicarlo todo; discute hasta obtener la razón. Cuando le parece ventajoso evade el peligro de admitir su ignorancia, cortando las preguntas inoportunas con la ayuda de su autoridad. Al mismo tiempo vive en la ilusión de que los niños son demasiado inmaduros para darse cuenta de los mecanismos de defensa que usa para protegerla. Ocupado en esta difícil tarea, se le escapa la realidad de los niños: sus sentimientos, sus pensamientos auténticos y sus múltiples mecanismos de defensa, cuya refinación es el resultado negativo de la creatividad infantil, su medida de emergencia y respuesta frente a los adultos autoritarios.

Por el contrario, los partidarios de los métodos anti-autoritarios rechazan totalmente la imagen de la autoridad. En su intento de liberar a la niñez de tanta presión abandonan todo límite y toda regla. El adulto se "achica", tanto física como emocionalmente. Trata de ser como otro niño, tal vez menos aún porque nunca se atreve a imponer su voluntad, evita expresar sus opiniones y tiende a permitir toda acción de los niños. En esta situación percibimos algo artificial e incómodo: el adulto no se porta en forma normal, no manifiesta sus disgustos, parece no ser él mismo, es decir, un humano