

Autoridad y Libertad en educación: entre la Escuela Nueva y las consideraciones actuales

Mercedes Vergara

Profesora de Historia, egresada de la UBA.

Está realizando su tesis de Maestría en Educación en la Universidad de San Andrés.

Es profesora de Historia desde hace más de quince años, en castellano y en inglés, en el nivel secundario del colegio San Andrés. Participa de un espacio de aprendizaje por proyectos que es la innovación principal de la escuela.

Ha sido editora y escritora de libros de divulgación (V&R ediciones) y colaboró en el blog www.míranosyunete.com con un artículo sobre motivación en la escuela secundaria.

Introducción

Este trabajo tiene como objetivo estudiar el concepto de autoridad y su vínculo con la libertad en algunos escritos de pedagogos de la Escuela Nueva (principios del siglo XX). Se propone como hipótesis la idea de que existen puntos de contacto respecto de la noción de autoridad y libertad, entre los postulados de la Escuela Nueva y otras teorías pedagógicas contemporáneas a dicho movimiento y otras más actuales.

La renovación pedagógica que promovió la Escuela Nueva trajo una mirada original respecto de la autoridad docente, que según veremos está íntimamente vinculada con la autonomía en el aprendizaje del estudiante. Esa visión particular del rol del profesor y del alumno ya tiene un siglo, pero sigue vigente. El abordaje se acotará a ciertos representantes de la Escuela Nueva, de quienes se pueden inferir lineamientos básicos del concepto de autoridad y autonomía, que ellos recomiendan o promocionan como parte de la expansión de esta corriente. Estudios pedagógicos contemporáneos ayudan a analizar las

categorías de autoridad y autonomía. Se busca analizar críticamente la noción de autoridad y contrastarla con la noción de libertad en educación. El propósito de esta investigación es avanzar en la percepción del funcionamiento de estas ideas en los discursos escolanovistas y percibir los nuevos aportes que complejizan y profundizan el debate en torno a un tema candente.

La Escuela Nueva: autoridad y libertad

El movimiento de la Escuela Nueva "se escapa del campo de las unanimidades desde el momento mismo de su definición" (Caruso, 2016, p.101). Las investigaciones sobre Escuela Nueva coinciden en la dificultad de su definición, sin embargo tanto los estudios internacionales como los de Argentina coinciden en que se trata de un movimiento, ya que se trata de "una red informal de personas ligadas por creencias y solidaridades, que se movilizan por asuntos conflictivos, pero en el caso de la Escuela Nueva no se manifiestan a través de protestas (Brehony, 2004), sino que emerge como una alternativa pedagógica crítica de la escuela tradicional y del positivismo (Caruso, 2001, Carli, 2004). Los trabajos sobre la Escuela Nueva tuvieron impacto en Argentina en las primeras décadas del siglo XX (Carli, 2012). Los autores también coinciden en que los rasgos fundamentales de esta pedagogía son la centralidad del niño como sujeto de aprendizaje, la importancia de su actividad corporal, emocional e intelectual, en contraposición a la escuela tradicional en la que se ponía énfasis en lo intelectual y se dejaba de lado el desarrollo corporal y emocional. El contacto con la naturaleza y la enseñanza basada en la inserción del estudiante en la comunidad (Luzuriaga, 2002) junto a una visión crítica de la hegemonía del maestro (Carli, 2012) también fueron característicos de este movimiento.

Si las diferencias entre adultos y niños fueron forzadas jurídicamente por la pedagogía liberal para fundar la autoridad del maestro y de la escolaridad pública, el movimiento de la Escuela Nueva impugnó los fundamentos pedagógicos de esta autoridad. Fue convergente con otros movimientos, como el de la Reforma Universitaria, que demandaban una autonomía de los actores educativos. (Carli, 2012, p. 163)

Carli vincula la expansión de las ideas escolanovistas al proceso de democratización que culmina en 1916 con Hipólito Yrigoyen en el poder. La idiosincrasia radical reflejada en hijos de inmigrantes, sectores medios en ascenso social, bregaría por un avance en el debate pedagógico en el sistema escolar. La Escuela Nueva o Activa o Renovada proponía "convertir a la escuela en un lugar grato para el educando" (Carli, 2012). Hubo, sin embargo,

diferentes anclajes dentro de la corriente pedagógica: el vínculo con la biología, con la psicología, con la espiritualidad.

Un exponente de la Escuela Nueva fue el Dr. Decroly, quien creó un método de enseñanza basado en la observación, la asociación y la experimentación. El propio Decroly reconoce que su pedagogía es heredera de los autores clásicos como Rabelais, Montaigne o Rousseau y lo afirma así: “no hay nada nuevo en lo que os propongo” (Decroly, 1965, p. 101). Todos los pedagogos precursores van a reafirmar la necesidad de la libertad y espontaneidad del niño. Asimismo, pone el acento en el aspecto psicológico, pues respeta fundamentalmente el desarrollo mental del niño.

En cuanto al rol del maestro y su relación con el alumno, Decroly no habla directamente del concepto de autoridad. El docente debe aplicar, con su ejemplo o influencia, el programa diseñado por Decroly. El maestro es un observador del crecimiento del niño y de la revelación de su talento. El pedagogo ve al docente como un “hábil hotelero” que le prepara “entremeses” (alimento intelectual y moral) a su “cliente”, el alumno (p.53). El esfuerzo de preparar varios platos es semejante en ambos tipos de trabajo, asevera Decroly, pero el quid de la cuestión está dado por el interés del alumno. Los estudiantes ayudan al maestro que vela por sus dones y se alegran al ver desplegar sus aptitudes.

En línea con Decroly, John Dewey (2010) sostiene que la experiencia educativa del niño es lo central para el aprendizaje. En la nueva pedagogía, lo fundamental es que “existe una íntima y necesaria relación entre los procesos de la experiencia real y la educación” (p.68). La escuela tradicional, según este pedagogo escolanovista, crea maestros que “son agentes mediante los cuales se comunica el conocimiento y las destrezas y se imponen las reglas de conducta” (p.66). La autoridad de dicho docente es externa, impuesta a través del conocimiento, el método y las reglas de disciplina. “Cuando se rechaza la autoridad externa, no se sigue que deba rechazarse toda autoridad, sino que es necesario buscar una fuente de autoridad más eficaz” (p. 68). Dewey no se detiene sobre este concepto de “autoridad eficaz”, sin embargo, para este autor clásico de la Escuela Nueva, la misión del maestro sería eficiente si es capaz de generar las experiencias que inciten al niño a querer seguir aprendiendo.

La diatriba contra la escuela tradicional sigue en clave política también, puesto que la vincula con autoritarismos, a diferencia de la escuela progresista cuyo anclaje es la práctica democrática puesto que se basa en el principio del “respeto a la libertad individual y a la decencia y bondad de las relaciones humanas” (p.78). En este sentido, la teoría de Dewey pone el acento en las inclinaciones y sentimientos del joven. La experiencia total del niño, vinculada con su vida presente, gobierna su educación frente al maestro, el texto, la adquisición de destrezas, el ambiente físico y social. Esas “condiciones objetivas” (p.87), reguladas por el educador, deben estar en consonancia con las necesidades y capacidades del alumno.

Decroly y Dewey, entonces coinciden en que la autoridad del maestro está atravesada por su capacidad de leer, contemplar y dirigir toda la experiencia educativa de sus alumnos teniendo en cuenta sus intereses, necesidades y talentos.

Ahora bien, el movimiento pedagógico también estuvo atravesado por debates en torno a la libertad infantil. Así fue como en 1927, en Locarno, en el IV Congreso de la Liga Internacional de la Nueva Educación, el tema central fue “El significado de la libertad en educación” (Carli, 2012). El más crítico respecto de la libertad infantil fue Lombardo Radice, quien postulaba la necesidad de la centralidad del maestro. “Respecto del niño consideraba que era necesario evitar “encerrar a los niños en su infantilidad” y, para ello, era urgente fortalecer “el sentimiento de la propia subordinación espiritual al adulto” (p. 175). Vemos que este pedagogo reivindica la figura de autoridad del maestro pensando en que no deja de ser un guía espiritual para el niño. Carli explica que hubo varias voces opuestas a Radice. Entre ellas, se encontraba Decroly quien planteaba “la valoración de la libertad como escenario para la expresión de las buenas tendencias no nocivas del niño” (p.176). Pero también, Adolph Ferriere, quien se defendía de acusaciones tales como de “libertarios desenfrenados” que recibía la Liga Internacional de la Nueva Educación (p.175). Ferriere se preguntaba: “¿acaso [debe haber] una disminución irremediable del papel del educador? De ninguna manera”, se contestaba. Y continúa explicando su rol a través de metáforas. Así, declara que el “alfarero le cede su lugar al jardinero”. El jardinero estudia la planta y observa las

diferencias entre ellas, respeta la naturaleza y sus condiciones de vida para que se desarrolle desde su interior. Ferriere sigue el camino de los nuevos pedagogos de la Escuela Nueva, pues piensa en la necesidad de respetar las individualidades, la naturaleza y las condiciones de desarrollo del niño para alcanzar esa educación desde adentro. Ferriere se enmarca dentro de los escolanovistas espiritualistas, al decir “el espíritu es afectividad, pensamiento, voluntad, “impulso vital”: todo en conjunto”. Explica que existen algunos innovadores falsos de la Escuela Nueva, que preconizan los centros de interés, pero que eligen los temas de antemano, entonces los niños no tienen verdadera libertad de elección. En su artículo, Ferriere declara que “Lo que importa” es asegurar el alma del niño, cultivar su energía, sus intereses, darle posibilidad de desarrollar su vida afectiva, su intelecto, su voluntad. En una palabra, elevarlo, como le hace honra el término “alumno” en francés: élève.

Veamos a continuación diferentes posturas que tratan el tema de la autoridad y la libertad.

Aportes al concepto de autoridad docente y libertad del alumno

Si se piensa la autoridad como “la *posibilidad* que tiene un agente de actuar sobre los demás (o sobre otro), sin que esos *otros* reaccionen contra él, siendo totalmente capaces de hacerlo” (Kojève, 2005, p.36), podemos sostener una cierta continuidad entre los padres de la Escuela Nueva y teorías más contemporáneas sobre la noción de autoridad. Kojève da un paso más y explica que, en realidad, en el propio concepto de autoridad está implícita la legitimidad de quien la ejerce. Una oposición a la autoridad, una reacción en su contra, simplemente la destruye. En este sentido, para Kojève la autoridad excluye la fuerza o la violencia. Si pensamos en la escuela tradicional donde la autoridad se ejerce “desde afuera”, imponiendo un currículum, un método y ciertas destrezas, entonces esa acción, siguiendo a Kojève estaría fuera de los límites de quien tiene verdadera autoridad sobre otro y otros.

Un aporte que realiza Kojève para comprender el alcance del concepto de autoridad es que es “esencialmente *perecible*” (p.40), puesto que la condición humana puede determinar que haya reacciones contra la autoridad y es allí donde se desvanece esa posibilidad de actuar sobre el otro. Los

pedagogos escolanovistas citados no se detienen en el análisis de esa relación maestro-alumno en el tiempo, es cierto que ponen énfasis en las condiciones en que se produce la experiencia educativa en un presente infinito, digamos, pero no contemplan con precisión las resistencias (desobediencias, impertinencias, faltas de respeto, entre otras reacciones adversas a la autoridad docente).

En su clasificación de tipos de autoridad, la del maestro, la ubica, siguiendo a Hegel, dentro de la *autoridad del Jefe*, pero con el aporte de Aristóteles, que la aplica en relación con su banda. Aquí, el líder es quien tiene un *proyecto* y se consagra autoridad en tanto dure ese plan (p.45). Kojève sostiene luego, que el alumno ve al maestro como un “adelantado” (p.46) con respecto a él. Por último, la tradición es un aspecto no menor del ejercicio de la autoridad. “La tradición es una causa que determina la realidad social, política, cultural dada” (p.53), no se reacciona contra la tradición porque es parte de esa misma realidad que se vive. Tal vez, aquí los escolanovistas estarían de acuerdo con el filósofo alemán, puesto que la teoría se ancla en la realidad, en la relación educación y vida activa, en la conexión con el medio. La tradición impone autoridad en toda la experiencia educativa, no sólo en la institución escolar, el texto o el maestro.

Si rescatamos la figura del maestro, el padre de la Sociología, Emile Durkheim (1996), en su comparación del maestro con la figura del hipnotizador, muestra claramente una idea de autoridad impuesta desde afuera, donde el “hipnotizado” está vacío de contenido y transmite muy poca resistencia, es un sujeto pasivo. Por el contrario, el maestro es un “magnetizador” (p.67) que ejerce su autoridad (moral) a través del tono, de su seguridad, de su carácter firme. Su autoridad emana de su convencimiento interno de que su misión es trascendental. Por cierto, esta fuerza no se trasluce en actitudes represivas ni violentas, por el contrario, para Durkheim, cumplir con el deber es justamente lo que produce la mayor libertad, puesto que así el individuo (estudiante) podrá convertirse en un ser social que actuará razonablemente (p.71). Los precursores y seguidores de la Escuela Nueva pienso que se opondrían a rajatabla a este concepto de “hipnotizador” con un alumno que está vacío de contenido. El propósito moral que persigue Durkheim de educar para el bien,

no es discutible ni lo discutiría ningún educador, pero el método es el de la pedagogía liberal tradicional.

Sin embargo, es innegable la crisis de la escuela tradicional que es, además un tema que se debatía, como vemos, ya desde principios del siglo XX, pero que aún hoy sigue preocupando. Gabriela Diker (2008) coincide con los demás autores mencionados en que el uso de la fuerza es evidencia del fracaso de la autoridad, el poder coercitivo puede lograr obediencia, pero no autoridad (p.60). Diker expresa así lo dicho por Hanna Arendt (1972): “la autoridad implica una obediencia en la que los hombres conservan su libertad”.

Un aporte significativo respecto de la autoridad docente es la transmisión, que describe Diker: “(...) ejerce autoridad aquél que actúa por delegación de un *auctor*, es decir, de una potencia de origen y que, a su vez, posibilita o provoca un desarrollo” (p.61). Pero da un paso más al resaltar como esencial en los fundamentos de la autoridad el “reconocimiento mutuo” entre el profesor y el alumno. La transmisión no resulta en una repetición o pase de contenidos, sino en una reconversión de saberes pasados teniendo en cuenta valores culturales y las propias identidades particulares de cada estudiante. Se reconoce la autoridad en el momento en que ésta es ejercida por quien la recibe. Es este juego de “delegaciones en el tiempo, lo que asegura la aceptación libre o la obediencia libre a la autoridad” (p.64).

Muy en línea con los postulados de la Escuela Nueva, las consideraciones de Dubet (2010) sobre la crisis de la transmisión y el declive de la institución, ilustran sobre el cambio de naturaleza en la relación docente-alumno. La nueva pedagogía traduce las ideas escolanovistas: la centralidad del interés del alumno, el maestro como una figura que genera la experiencia educativa y guía al niño en su aprendizaje teniendo en cuenta su medio...Dubet presenta la “afirmación del sujeto” (p.21) como una realidad que no acepta es distancia pedagógica que proponía el estilo tradicional. Por otro lado, el “oficio difícil” (p.22) del educador se refleja en la necesidad de motivar al alumno, compitiendo con nuevas culturas sociales y juveniles que interfieren en la escuela.

El trabajo sobre el otro (el estudiante) se realiza en un marco de socialización que obliga a buscar nuevos modos de motivación. El sujeto que aprende es un ser social y libre. Aquí ve Dubet también el vínculo estrecho entre autoridad y libertad: “la libertad del hombre moderno irrumpe en tanto olvido de la socialización y en pro de la independencia de juicio que esa socialización posibilitó” (p.46).

Al tiempo que se busca y celebra la libertad del alumno, la autoridad docente debe ser constantemente legitimada. “La legitimidad que antes venía dada y que salía fácil, hoy debe salir a pelearse cotidianamente” (Pierella, 2005, citado en Abramowski, 2011, p. 1). A la crisis de la escuela tradicional, que vimos que surgían críticas y propuestas desde la Escuela Nueva, ya a partir de principios del siglo XX, se le suma la crisis de la autoridad los años 50-60, cuyos procesos emancipatorios dieron lugar a un individuo que rechaza cualquier ley moral o tradición que indique cómo conducirse o qué se debe hacer (Ehrenberg, 2000, citado en Abramowski, 2011, p.2). Abramowski ve en la autoridad docente la necesidad de contar con un “combustible afectivo” que se inyecta en el vínculo docente-alumno para legitimar su rol (p.3). Esa relación que es afectiva sería un eco de nuestros tiempos en que las demostraciones de amor son más explícitas que en el pasado (p.4). “Cuesta imaginar el abandono de la noción de autoridad pedagógica en manos de algo llamado, simplemente, amor” (p.5). Si bien en el pasado había más recato para la expresividad y la emotividad en el aula, no dejo de pensar que escolanovistas como Ferriere, veían la necesidad de educar en un todo, incluyendo “el alma” del niño. Tal vez, en aquél momento la corriente espiritualista era más fuerte, pero ya contemplaban también el mundo de las emociones en educación.

Por otro lado, según Aleu (2009) existe en el concepto de autoridad un vínculo asimétrico, que está dado por el reconocimiento y distinción de unos sobre otro, respecto de: la edad, experiencia y saber; las prácticas; la personalidad del docente (seguridad, capacidad de asumir riesgos, serenidad, desapego emocional) (p. 2). En este estudio, la autora realiza un trabajo de campo en base a entrevistas a alumnos de escuela secundaria que expresan la idea de que la autoridad se otorga a alguien en quien se confía. Por lo tanto, el vínculo que se crea es de *respeto y confianza mutua* (p.2). Se subraya que la

idea de autoridad implica obediencia en libertad, en cambio la idea de poder, implica coerción. Aleu agrega que el reconocimiento de la autoridad está ligado a la jerarquía, pero se vacía de autoridad si no está acompañado de respeto. Podemos concluir, junto a Aleu, que se reconoce la existencia de la autoridad, que se distingue de la de una fuerza coercitiva y que la idea de respeto está íntimamente ligada a dicho concepto. El trabajo de campo muestra claramente la necesidad de un clima de armonía y libertad, tal como lo proponían los antiguos escolanovistas respecto de la experiencia educativa.

Conclusiones

Podemos concluir este trabajo afirmando la existencia de un acuerdo total sobre la presencia necesaria de la libertad en la educación. Tanto los voceros de la Escuela Nueva como todos los pedagogos citados van a insistir, desde diferentes perspectivas, en la autonomía del estudiante como clave de la enseñanza y el aprendizaje.

En cuanto a la noción de autoridad tal vez fue más difícil encontrar una postura clara dentro de los supuestos de la renovación pedagógica de principios del siglo XX. Se puede afirmar que la eficacia de la tarea docente está íntimamente ligada a la generación de una experiencia que vincula al alumno con sus necesidades, su medio y sus intereses. Podemos inferir que el profesor o el maestro debe observar y acompañar al niño en su crecimiento, pero respetando siempre su individualidad y libertad, así su autoridad será eficaz.

Otras miradas comparten esta teoría y profundizan el concepto de autoridad y libertad. El líder que propone un proyecto a seguir, pero que puede parecer que propone Kojève es una visión muy realista y clara de la autoridad docente. Durkheim pone el acento en una educación moral, pero se rescata el tono y la seguridad que debe mostrar un profesor en un aula. Dentro de los autores más contemporáneos, Diker va a poner a la “transmisión” en el tapete y cómo ese juego de delegaciones va a entablar el reconocimiento de dicha autoridad. Dubet va a alertar sobre la socialización del sujeto que aprende y la necesidad de nuevas estrategias de motivación por parte del docente. Abramowski presenta el concepto de “combustible afectivo” que refleja una

realidad y aporta a la conciencia del rol docente en la actualidad. La autoridad se adquiere también a través del vínculo afectivo y éste la legitima. Finalmente, Aleu agrega la evidencia de campo que viene a reconfirmar que no hay autoridad sin libertad.

Bibliografía

Abramowski, A. (2011). Algunas consideraciones sobre la autoridad y la afectivización de las relaciones pedagógicas (mimeo).

Aleu, M. (mayo, 2009) Las concepciones de autoridad en los estudiantes de Escuela Media. Trabajo presentado en el XXVII Congreso Internacional ALAS (Asociación Latinoamericana de Sociología) y aprobado el 18 de mayo de 2009.

Carli, S. (2012). *Niñez, pedagogía y política*. Buenos Aires. Miño y Dávila editores.

Dewey, Sáenz Obregón, Luzuriaga, & Luzuriaga, Lorenzo. (2010). *Experiencia y educación / John Dewey* ; traducción del inglés por Lorenzo Luzuriaga ; edición y estudio introductorio de Javier Sáenz Obregón. (2a ed.). Biblioteca Nueva.

Diker, G. (2008). "Autoridad y Transmisión: Algunas notas teóricas para re-pensar la educación". *Revista Educación y Humanismo*, N°15 (pp. 58-69).

Dubet, F. (2010). "Crisis de la transmisión y declive de la institución". *Política y Sociedad*, 47(2), 15-25. Dubet, F. (2006). *El declive de la institución.*

Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Barcelona: Gedisa. Cap. 9 y conclusiones. Elegir entre el capítulo 3 (sobre escuela primaria) o el capítulo 4 (sobre escuela secundaria).

Durkheim, E. (1996). *Educación y Sociología*. Barcelona: Península. Capítulo 1. Punto 5: "Poder de la educación. Los medios de acción" (pp. 64-72) Diker, G. (2008). "Autoridad y Transmisión: Algunas notas teóricas para re-pensar la educación". *Revista Educación y Humanismo*, N°15 (pp. 58-69).

Ferrière, A. (1935). Lo que importa. *El Monitor de la Educación Común*. Año LIV. N° 748.

Kojève, A. (2005). La noción de autoridad. Buenos Aires: Nueva Visión (pp. 35-53).