





Libertad, límites y responsabilidad

Javier Herrero

ojo de agua - ambiente educativo

 Partida Racó de Pastor s/n, 03790 ORBA (Alicante)

 965.583.213 - 649.901.562

ojodeagua@telefonica.net

Libertad, límites y responsabilidad

Javier Herrero

Como madres y padres tomar la decisión de probar y explorar senderos de relación con nuestros hijos sobre la base del respeto no es sencillo. Salirnos del carril marcado por la corriente cultural predominante y aventurarnos por las veredas poco transitadas de lo que algunos llaman “educación libre” sin duda nos trae confusiones, dudas y conflictos, pues nosotros mismos -madres y padres adultos- no hemos tenido la oportunidad de vivir conforme a esa libertad que nos permite ser nosotros mismos.

De hecho, año tras año, los adultos solemos sentir la necesidad de volver a conversar sobre este asunto: ¿qué significan los límites?, ¿son realmente necesarios?, ¿por qué debemos poner límites a nuestros hijos?, ¿cuáles son adecuados?, ¿cómo hacerlo?, ¿cómo nos sentimos cuando ponemos límites a nuestros hijos?

Por otro lado, al hablar de “educación libre” casi siempre nos olvidamos de mencionar la otra cara de la moneda: la responsabilidad. En una persona equilibrada estos dos aspectos son partes inseparables. Es cierto que “no puede haber libertad si no hay responsabilidad”: éste sería el caso de lo que solemos llamar libertinaje. Pero no es menos cierto que “no puede haber responsabilidad sin libertad”: éste sería el caso de la sumisión.

En *ojo de agua* proponemos que el desarrollo del verdadero potencial humano sólo puede darse desde el desarrollo de la propia interacción con el entorno exterior por voluntad propia. El ejemplo más sencillo que podemos encontrar es el de una célula –el ser vivo más simple conocido. Esta célula tiene identidad y, en consecuencia, podemos reconocerla como tal porque está limitada por una membrana que la define y, por eso, la distingue del entorno exterior, otorgándole esa identidad. Esa membrana celular es una pared semipermeable, esto significa que permite el tránsito de sustancias del exterior al interior y al revés. Qué sustancias pueden introducirse en el interior de ese sencillo ser vivo y cuáles no es una decisión que está guiada por el programa genético que tal célula incorpora en su estructura interna. Quizá seamos capaces de imaginar la «sopa primordial» en la que los paleobiólogos explican cómo se forjó la primera célula viva sobre la Tierra. Esta primera célula limitada y definida por ese fantástico invento evolutivo que es esta membrana semipermeable se encuentra en un entorno que le resulta caótico y, sin embargo, tiene la imperiosa necesidad de interactuar con ese entorno caótico para sobrevivir. La prueba evidente del éxito de esa estrategia vital de supervivencia es la explosión de millones de formas vivas que han prosperado adaptándose en tan diversas y extrañas formas. Baste mencionar como ejemplo de esa diversidad de adaptaciones vivas que existen seres vivos, que se alimentan de sustancias tales como ácido sulfúrico, lo que para uno es alimento para otro es tóxico veneno.

Esta visión del desarrollo evolutivo de la vida sobre el planeta nos da una pista para crear para nuestros hijos la oportunidad de interactuar con un

entorno a voluntad propia, de modo que puedan obtener significado –orden- del caos que es el entorno exterior. Ese significado, ese orden que cada uno extrae del entorno exterior es lo denominamos “ser uno mismo” y tiene una decisiva influencia en la conformación emocional y social de cada uno. Esta vivencia de “ser uno mismo” es lo que otorga un verdadero sentido a la propia vida. Al vivir plenamente una vida “con sentido”, una vida “con significado” no hay lugar para el vacío existencial, esa plaga que azota nuestra alienada civilización. Esa vivencia de “ser uno mismo” es coherente con la vida.

Es por eso que definimos nuestro ambiente como un entorno en el que todas las actividades son voluntarias. Es por eso que entendemos que un auténtico aprendizaje sólo puede darse en un entorno relajado en el que sin presiones ni condicionamientos exteriores cada cual pueda probar a tomar sus propias decisiones. Es por eso que un ambiente en el que la iniciativa de la interacción proviene de la estructura interior de cada uno es definido por algunos como «educación en libertad».

No obstante, esa libertad de decisión y de acción no es infinita, no es ilimitada, pues si así fuera sería enferma e insana. Creo que todos podemos identificar casos de niños que carecen de límites y cuya amplitud de expresión lo invade todo creando malestar y tensión a su alrededor. Son casos de niños sin límites que a gritos piden límites.

Desde nuestro punto de vista los límites son una parte inherente de la vida. En el nivel fisiológico, la propia vida se da dentro de límites: la más simple célula, como ya hemos visto, o un bebé humano, es un ser limitado por su propia membrana. Sin esta limitación no existe identidad. En el nivel de la acción, también está claro que nuestra capacidad está limitada: no podemos atravesar paredes sin golpearnos; nuestra propia percepción está limitada; nuestra vista está limitada a ciertas longitudes de onda y nuestro oído limitado a ciertos umbrales de decibelios sonoros. Tan imbricados están estos dos conceptos: vida y límite, que podemos darnos cuenta de que sobrepasar ciertos límites pone en peligro la propia existencia de la vida. Finalmente, comienza a ser aceptado que un crecimiento ilimitado de la actividad humana es contrario al desarrollo de la propia vida sobre el planeta. Los límites, por tanto, son coherentes con la vida. La falta de los mismos destruye la vida a su alrededor.

Sin embargo, con frecuencia nos sucede que nos sentimos mal al tener que confrontarnos con la ardua, difícil, dura tarea de poner límites. En algunos casos quizá no queremos aparecer como “los malos” creyendo que al “decir no” a nuestros hijos estamos haciéndole mal cuando es más bien al contrario: niños sin límites son niños dañados, niños que dañan. En otras ocasiones, quizá poner límite nos requiere de un esfuerzo que no estamos dispuestos a realizar. En nuestra experiencia, poner límites es un duro trabajo. Es frecuente ver adultos que pretenden limitar la actividad de sus hijos sentados cómodamente mientras intentan a través de su voz, a distancia, impedir que sus pequeños trepen aquella verja o no lancen una piedra (con los jóvenes de más edad, los límites requieren, sin embargo de mucha más conversación). A veces nos sucede que, atareado como estamos, demoramos prestar atención a una

situación que requiere de nuestra presencia y acabamos sobrepasados y enfadándonos, cuando no pegando un par de azotes a nuestros propios hijos. En otras ocasiones, quizá, esperamos que el corazón y el amor podrán hacer nuestro trabajo de decir “no” a nuestros hijos. Pero lo cierto es que ese trabajo, como muchos otros en esta vida, nadie lo va a hacer por nosotros. A lo mejor tanto conflicto para poner límites a nuestros hijos tenga que ver con nuestras propias vivencias en las que los límites eran un instrumento utilizado por los adultos “para que aprendan” o para castigar el mal comportamiento.

“Ser uno mismo”, como hemos visto, requiere de la oportunidad de ejercitar la decisión propia de interacción con el entorno. Pero también requiere de límites, pues en el entorno alrededor también hay otros. Otros que igualmente necesitan “ser ellos mismos” y desarrollarse a sí mismos conforme a su particular forma de entender el orden de la vida, de su vida. Así pues, no establecemos límites para castigar, ni para escarmentar, ni “para que aprendas”. No. establecemos límites por meros motivos funcionales. Establecemos límites para que todos los que “con-vivimos”, podamos tener la oportunidad de estar relajados y, así, poder interactuar con el entorno en coherencia con nuestra estructura interna. En un entorno que no resulta seguro sólo se puede adoptar una estrategia defensiva, lo que no permite una plena interacción con el ambiente. Esto significa que no todas las actividades pueden realizarse en todos los sitios. Quizá, dentro de la casa no se puede correr, pero sí fuera de la casa; quizá no se puede jugar juego brusco en el área tranquila, pero sí en el área de actividad corporal. También significa, que puede haber actividades o acciones, que no pueden realizarse como pegar, insultar, chantajear, maltratar, excluir, estropear el material, malgastarlo,...

Este proceso de establecer los límites es un proceso que está en permanente definición. A lo largo de nuestra experiencia, hemos aprendido que los límites también está en relación al contexto, al entorno. Obviamente, podemos permitir mucha más posibilidades de interacción con su entorno a un niño que recién comienza a caminar en el salón de la casa que en le bulevar de una avenida; por tanto, su actividad estará sujeta a diferentes límites. En nuestra experiencia, también hemos vivido situaciones en las que nuestro ambiente cambiaba de ubicación y al llegar a un nuevo contexto era necesario redefinir los límites.

Por otra parte, en nuestra definición del ambiente, es responsabilidad de todos aquellos que lo deseen colaborar en la asamblea para, entre otras cosas, definir los límites en el ambiente. En la práctica esto significa que dotamos a nuestros hijos de herramientas para decidir y definir el entorno en el que desean con-vivir. Es por eso que algunos etiquetan nuestra propuesta como “educación democrática”. No obstante, no todos pueden decidirlo todo. También asamblea está limitada. No se puede decidir irse a jugar a la finca del vecino o sobre aspectos de la infraestructura que afectan a sus propietarios, como por ejemplo, hacer un reforma. Al final, como se ve, siempre topamos con límites.

Pero los límites no sólo tienen que ver con respetar los procesos de los demás. También tienen una influencia en el propio desarrollo personal. Cuando nos encontramos con niños que han crecido o están creciendo con un déficit de límites, solemos encontrar una elevada incapacidad para ponerse en el lugar del otro (algo natural por otra parte en las primeras etapas del desarrollo evolutivo –egocentrismo– pero no tanto en otras posteriores), un deseo de realizar su propia voluntad al margen de las consecuencias que eso suponga a los demás, puesto que han dispuesto de pocas oportunidades de toparse con otras voluntades que les indican que su expresión es invasiva, molesta o manipuladora.

Por el contrario, niños que crecen o han crecido con límites funcionales y sin juicios en un entorno que, al mismo tiempo ofrece una gran capacidad de expresión y acción personal con las que satisfacer sus auténticas necesidades de interacción con el entorno son niños que no sólo aceptan límites con normalidad, sino que demuestran una gran capacidad para encontrar soluciones equánimes y creativas a los conflictos; son niños con conciencia de que los límites les atañen, que tienen que ver con ellos y que no son “cosa de los adultos”. La vivencia de límites tiene efectos en la maduración del carácter y la personalidad.

El tercer vértice de este triángulo, junto con la libertad y los límites, es la responsabilidad. Ya se mencionó la íntima imbricación entre libertad y responsabilidad y cómo la una sin la otra se desequilibran en el libertinaje o la sumisión. En lo que hace a la responsabilidad, y como con todos los procesos de maduración, es necesario la vivencia de muchas experiencias para llegar a la comprensión de su verdadero significado para uno mismo y para los demás. En algunos casos, puede que incluso que ese proceso de comprensión de lo que significa la propia responsabilidad no se alcance ni aún en la edad adulta. Nosotros, por nuestra parte, al desarrollar un ambiente como el que estamos definiendo creemos estar propiciando vivencias que facilitan el desarrollo del sentido de la responsabilidad, sin que ello signifique que no sea éste un proceso arduo y, en ocasiones, doloroso.

En *ojo de agua* hay un grandísimo margen para el desarrollo de la iniciativa individual de cada persona; de hecho, una de las frases que con más frecuencia se escuchan es “tengo una idea” o “qué buena idea he/has tenido”, expresiones simples que parecen no decir nada y que, sin embargo, al observador atento, le ofrecen pistas para atisbar los ocultos procesos internos de maduración y desarrollo emocional, cognitivo y social que se van desenvolviendo en nuestros hijos. Como se ha explicado este amplio margen de actividad está limitado por motivos funcionales de convivencia. En este contexto el proceso de responsabilidad se culmina cuando la persona asume los límites y logra controlar por sí mismo sus propios impulsos, sus propios deseos. Y en esta última frase las palabras importantes son “por sí mismo”, esto es, sin necesidad de una autoridad exterior. Este es un proceso complejo que requiere de grandes dosis de paciencia y oportunidades. Pero también requiere de la necesidad de vivir las consecuencias de los propios actos para experimentar las

“lecciones de la vida”. Al intentar pasar a la habitación contigua a través de la pared, es seguro que experimentaremos la consecuencia de nuestra decisión en forma de “chichón”. De la misma manera, en el ambiente los propios actos tienen también sus consecuencias. Si manchas un espacio, tendrás que limpiarlo; si utilizas un material, tendrás que guardarlo; si haces mal uso de un instrumento, no podrás utilizarlo; si molestas a otros, verás limitada tus posibilidades de actividad o expresión personal... Algunos podrían estar tentados de ver en el “chichón” un castigo, para nosotros no son sino las consecuencias lógicas de actividades que no cooperan al armónico desenvolvimiento de las libres iniciativas del amplio grupo de personas que con-vivimos en el ambiente.

Hay algunas características importantes en estas consecuencias: tienen directa relación con la acción perturbadora o la regla infringida. Precisamente por eso es una consecuencia, esto es, “lo que viene a continuación y tiene íntima relación con lo sucedido”. Una segunda característica importante es que en el proceso de analizar sucesos, conflictos y demás nunca hay juicios de valor. Nunca juzgamos a las personas. Esto hace que consigamos deslindar las acciones de una persona de la persona en sí. De modo que nadie queda marcado o etiquetado como que “es” (con toda la carga de inmutabilidad que posee dicho verbo). Más bien describimos las acciones que interfieren en el tono tranquilo de las relaciones y explicamos los motivos por los que molestan o causan un perjuicio a otros.

Otro aspecto más es que estas consecuencias se analizan y debaten en la asamblea con la participación de todos aquellos que desean participar, de este modo, podemos apelar a un cierto “sentido común” y ayudar crear entonces una lógica compartida entre todos. Y esto no quiere decir que nosotros como adultos no tengamos una influencia de peso. Por supuesto, puesto que nosotros mismos somos quienes hemos creado este ambiente, nuestras opiniones de adultos responsables son expresadas con claridad y escuchadas. Pero no es menos cierto que escuchamos atentamente las opiniones de todos aquellos que desean colaborar a forjar un ambiente relajado en el que todos podamos convivir a gusto (como condición necesaria para poder buscar la actividad propia que satisfaga mis auténticas necesidades).

Hasta ahora hemos hablado de un tipo de responsabilidad sobre los propios actos, ya sea en relación a los demás, ya sea en relación a materiales: es la “responsabilidad como usuario” de los mismos: utilizar las herramientas con seguridad, dejar el espacio utilizado como lo encontraste, manejar el material de manera que no se estropee,... Pero un tipo de responsabilidad diferente es que podríamos llamar “responsabilidad de servicio”, que consiste en asumir el cargo de un área o de un espacio o de una actividad, de modo que las quienes asumen esta “responsabilidad” tienen como tareas definir cómo ha de utilizarse ese espacio por los usuarios, que disponga de los medios adecuados a su función, de desempeñar los trabajos necesarios para prestar el servicio o uso o función a quienes lo utilicen. Por ejemplo, las personas responsables del taller son responsables de los usuarios a quienes han prestado azadas o palas para trabajar en el arenero las devuelvan después al taller o las personas

responsables de la biblioteca tiene la responsabilidad de gestionar los préstamos de libros, las altas y bajas de usuarios o la reclamación de los libros pendiente de devolución fuera de plazo. Este tipo de responsabilidad es voluntaria y sólo quien desea probar o se siente preparado para desempeñarla puede solicitarlo, bien a la asamblea si el grupo aún no está constituido, bien a los propios miembros del grupo si, por el contrario el grupo ya está constituido..

Finalmente, hay otro tipo de responsabilidad más general que impregna todo el ambiente porque el ambiente consiste en "eso" precisamente. Estamos hablando de la responsabilidad de asumir el propio proceso de aprendizaje: qué necesito aprender, cómo aprenderlo, con quién, dónde cuándo... En nuestra experiencia esta responsabilidad se proyecta de manera muy diferente para las personas para las que es algo natural, desde siempre, tomar este tipo de decisiones que para las personas que han estado durante años sometidas a un condicionamiento exterior que ha reducido a la mínima expresión la propia capacidad para aprender por uno mismo o para definir las propias metas. En estas últimas percibimos que aprender las materias del plan de estudios oficial es una meta en sí mismo y no un mero instrumento para lograr tus propios fines vitales; percibimos que declaran que quieren aprender algo pero no saber por qué; percibimos en ocasiones que se sienten naufragadas en este tipo de actividades formales sin la dirección constante y permanente de un adulto; percibimos que declaran aprender y al mismo tiempo, en conversaciones informales, detestan lo que pretenden aprender.

Nuestra percepción de las personas que no han estado sometidas a este tipo de condicionamiento es que no distinguen entre materias académicas o no. Simplemente desarrollan actividades ya sea jugar a piratas o conversar con los amigos con idéntico entusiasmo e interés que hacer sumas, practicar caligrafía o aprender historia o geometría. Estas personas no identifican lo académico con aburrido y tedioso, practican con tesón cuando desean aprenderlo independientemente de la presencia o no de un adulto, incluso más allá del tiempo estipulado de práctica. No identifican las materias académicas como algo a lo que dedicarse sólo en el ambiente o con deberes, sino que ellos mismos se plantean los trabajos y practican independientemente de encontrarse en casa o en el ambiente, por la mañana o por la tarde.

El desarrollo de ambientes físicos y relacionales que den prioridad la libertad y a un pleno desarrollo del potencial humano, que contengan esa libertad mediante límites funcionales, que no valoren ni juzguen a las personas (unos límites de sentido común) y que, además, promuevan el sentido de la responsabilidad propia y hacia los demás es una tarea que nos compete a todos. Por eso proponemos un "acuerdo de co-laboración" (esto es, de trabajar juntos) con los padres de familia. Sin olvidar que estos procesos de desarrollo humano son, como por otra parte son todos los procesos naturales, sumamente lentos y requieren de multitud de vivencias para ser incorporados a la propia estructura interna en un proceso en el que la comunicación y el apoyo mutuo es de vital importancia.



Javier Herrero

Autodidacta, número 8, invierno 2003