

Educar la libertad: la belleza de una tarea

Educating Freedom: The Beauty of a Task

JAVIER BARRACA MAIRAL

DOCTOR EN FILOSOFÍA Y EN DERECHO.

PROFESOR TITULAR DE FILOSOFÍA, DPTO. DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

(UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS DE MADRID)

Resumen

Este trabajo reflexiona en torno a las relaciones existentes entre la educación y la libertad. Primero, advierte que la libertad constituye una base o fundamento indispensable de la tarea educativa, debido a la propia realidad del ser personal y a su unicidad y originalidad. Además, plantea la colaboración en el desarrollo y maduración de la libertad como meta u horizonte y a la par como camino o método característico de lo educativo. A este fin, ahonda críticamente en cuestiones como la noción de libertad humana, los tipos de la misma, sus principales rasgos y sentido, y su vínculo con los valores.

Palabras clave: Educación, libertad, persona, valores, vínculos, originalidad.

Abstract

This paper reflects on the relationships between education and human freedom. Firstly, it is pointed out that—due to the reality of personal beings, their uniqueness and originality—freedom constitutes an essential basis of the educational task. It is also claimed that the development of freedom within education demands to be considered as a horizon and as a path at the same time. To this end, this paper critically delves into issues such as the notion of human freedom, its types, its main features and meaning and its connection to values.

Key words: education, freedom, person, values, links, originality.

1. PRECISIONES INICIALES: LA LIBERTAD COMO TAREA EDUCATIVA

La libertad no es más que la oportunidad de ser mejor
(Albert Camus).

Se presenta aquí a la consideración el valor específico de la libertad en el contexto de la vocación y de la tarea educativas. Esto, por cuanto el valor de la libertad se halla enlazado inextricablemente con la labor de educar. Ello responde, en una primera consideración, a la evidencia y al hecho de experiencia de los profesionales de la educación, en el sentido de que estos captan cómo por mucho esfuerzo que se ponga en la tarea educativa, esta no alcanza su fruto si no se acompaña, en todo momento, de un hondo respeto y aprecio a la libertad de los sujetos implicados en la misma.

Ahora bien, la libertad resulta, en la actualidad, un valor talismán. Todo el mundo afirma apreciarlo mucho, en principio, hasta que percibe que esa libertad comporta graves esfuerzos, que *compromete* y exige enormemente. En la educación, además, la libertad compromete dual y recíprocamente, por cuanto compromete al educador y compromete también, al tiempo, en contrapartida al propio educando. Aquí está, en parte, la clave de su dificultad y a la vez de su belleza peculiar en este dinámico contexto. Libertad y compromiso o responsabilidad conforman en el ámbito humano, de hecho, un par indisoluble. Si uno de ellos quiebra, el otro decae, automáticamente. Sin libertad, no hay compromiso o responsabilidad personal, verdaderos y maduros; sin compromiso ni responsabilidad, la libertad se convierte en una cáscara vacía, en una careta o máscara hueca, en una fruta sin sustancia real, en un discurso huero, en mera apariencia. Pero, cuando están presentes ambos, libertad y compromiso responsable, el educando madura de una forma admirable, pues el núcleo de la propia identidad personal está ya en su raíz y dinamismo profundamente vinculado con la responsabilidad como envés u otra cara de la libertad. La filosofía de la subjetividad, en clave de responsabilidad y compromiso con el otro, lo ha testimoniado así, como revelan los trabajos de Lévinas o Ricoeur, por ejemplo (Lévinas, 1993; Maceiras, 1994). Responsabilizar a alguien es, de hecho, la vía más fecunda para cooperar al desarrollo de las capacidades y de la propia subjetividad-identidad de esa persona. Pero responsabilizar no equivale a *imponer* una responsabilidad, responsabilizar en su sentido

mejor comporta responsabilizar desde la libertad, libremente. Cuando el sujeto se hace responsable desde dentro, ello es un ejercicio, una puesta en práctica de su libertad, que coopera al despliegue y crecimiento fecundos de su identidad, siempre única y original, desde el interior de su mismo ser, de una forma irremplazable. En realidad, nadie puede crecer por dentro en plenitud –educativamente– sin libertad ni responsabilidad, sin comprometerse en este proceso profundamente personal de su formación.

La libertad de la que se va a tratar aquí es la libertad como objeto de la educación, como realidad sobre la que actúa el educador. Podríamos llamar a esto: «la tarea de educar la libertad». Sin embargo, existe un elocuente y motivador texto que va aún más lejos, con pleno acierto, y se refiere a la libertad como pasión. Lleva por título justamente ése: *La libertad como pasión*, y es obra de Daniel Innerarity (1992). Pues bien, para enriquecer el presente enfoque o aproximación a la libertad en relación con lo educativo, podrían unirse ambas ideas y plantear el siguiente horizonte: «la libertad como tarea apasionante de la educación o del educador». En síntesis, la libertad constituye una tarea o labor del educador, pero a la par resulta una misión apasionante. De hecho, es la libertad, en buena medida, la que convierte nuestra tarea educativa en una actividad apasionante. Ello, por cuanto la llena de valor, de interés, de creatividad, de asombro, de vida.

2. LA LIBERTAD EN LA EDUCACIÓN

Aquí, no nos centraremos en el aspecto económico de la libertad, en la libertad económica, ni en su dimensión política, ni en la libertad de asociación o participación, ni en la libertad de creación o artística, ni en la libertad de expresión, etc. La libertad clave para el educador de la que vamos a ocuparnos, en este lugar, es la que tiene que ver con ese derecho-deber, humano y fundamental, «al libre desarrollo de la personalidad» por parte de los sujetos (*Constitución española*, art. 10).

Junto a esta libertad, se hace indispensable, lógicamente, un marco adecuado en el que desplegar la misión de cooperar a esta hermosa labor, que es siempre inicialmente una tarea personal y propia del educando, quien ha de desarrollarse libremente; y, así, este marco requiere por tanto la denominada «libertad de educación», la libertad de educar y de educarse.

Esta última libertad –la de educar– constituye un requisito previo, por cuanto sin ella no cabe emprender la tarea educativa misma, la de cooperar al libre desarrollo de la persona. La Constitución española se refiere a todo ello en el art. 27 del Título I (De los derechos y deberes fundamentales), capítulo segundo (Derechos y libertades), sección 1ª (De los derechos fundamentales y de las libertades públicas):

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. 3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. (*Constitución española*, 1978, art. 27).

Por lo tanto, según esto, la libertad, en cuanto desarrollo personal, ofrece o brinda la materia prima de la educación, aquello sobre lo que actúa, donde incide la educación. Lo que educamos, en fin, es la libertad, libertades. O, mejor, educamos a sujetos hechos para la libertad, personas. No educamos cosas, u objetos, que quepa dominar, manipular, seres de los que podamos apropiarnos y disponer a nuestro antojo. Partimos del hecho, en fin, de que quienes constituyen los destinatarios de la labor educativa representan personas. En ellos, la dignidad se anuda estrechamente con el valor de la libertad. Así «todos los seres humanos nacen libres...», se afirma en el art. 1 de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de la O.N.U. de 1948, cuyo 70 aniversario celebramos en 2018. Esto, no en el sentido de que poseamos al nacer ya una libertad total, en acto y perfecta o madura, sino una capacidad para madurar en nuestro orientarnos en relación con los valores. Es decir: en el sentido preciso de que la libertad constituye una aspiración derivada de nuestro mismo ser, un valor al que tendemos por nuestro propio ser de personas, algo constitutivo y nuclear, innato y fundamental en nosotros.

3. ¿EN QUÉ CONSISTE Y CÓMO SE DESPLIEGA NUESTRA LIBERTAD?

Cuando una realidad resulta tan honda y compleja como la libertad, una forma de aproximarse inicialmente a ella es la vía negativa, tan utilizada en

didáctica. Es decir, en lugar de comenzar explicando lo que es, empezamos por aclarar lo que no es. Esto, a fin de ir desbrozando poco a poco el camino que lleva a su comprensión, para no confundirnos sobre ella ya desde el principio. Y, ciertamente, al conocer los límites de algo o de alguien conocemos ese algo o alguien en parte. Ahora bien, entonces: ¿Qué no es la libertad humana? ¿Cuáles son sus límites esenciales?

Lo primero que no es la libertad humana es algo ilimitado o absoluto. La libertad humana, como todo lo humano, tiene límites, fronteras, márgenes. Es una realidad finita. No somos libres en un sentido absoluto. No lo somos, de acuerdo con la filosofía fundamental, debido a que todo lo que es posee su ser de acuerdo con su propia naturaleza, y la naturaleza humana no es absoluta o infinita, ilimitada. Nuestra libertad, por tanto, es una libertad humana, la de un ser que presenta una forma de ser concreta, la nuestra. No tenemos la libertad de Dios, ni la de los ángeles, sino la de los humanos.

Lo segundo que no es la libertad es algo estático, inamovible, inerte. La libertad humana, como lo humano, está en movimiento y viva, constituye algo que de hecho cambia. Así, puede y debe acrecer, desarrollarse; pero también podemos menguar respecto a ella, disminuir. Podemos y tenemos que progresar en libertad, estamos llamados a ahondar en ella. Mas no se trata de un crecimiento cuantitativo, sino cualitativo; crecer en libertad comporta «madurar» en ella, profundizar en ella. Esta posibilidad de aumentar en calidad de libertad, por parte de la persona, la convierte en una de las metas u objetivos de la maduración humana y de la educación integral, que va más allá del incremento de conocimientos. Si la libertad permaneciese siempre inmutable en nosotros, sin alteraciones, si no pudiera crecer o disminuir, no tendría sentido educarla, educar al sujeto en ella.

Pero, entonces, qué es la libertad, en un sentido positivo. Cuál es su contenido propio o específico, en cuanto valor. Respecto a ello, se ha considerado que la libertad es la condición previa o primera para poder participar de los valores (Méndez, 2015). La libertad sería, entonces, la capacidad de responder a la llamada de los valores personalmente. Se trataría, según esto, de una base necesaria para que alguien viva los valores. He aquí la razón de su extrema importancia y de su belleza. Sin libertad, no hay propiamente valores, participación en valores.

Otra cosa que es la libertad humana consiste en su constituir una experiencia interna del sujeto. Podemos establecer muchas teorías en contra de la libertad humana, como las del determinismo o el materialismo; pero, al final, todos sentimos, ante la experiencia cotidiana y sencilla de las elecciones diarias, que tenemos, aun dentro de unos límites y unos márgenes, la capacidad de elegir entre una u otra alternativa, o al menos de preferir una u otra acción. Por esto, tenemos también responsabilidades. Incluso quienes creen en la predestinación, en el *fatum* o destino último, admiten que, al menos en lo cercano y en lo ordinario, los seres humanos optan, escogen en cierto grado entre varias posibilidades, aunque siempre limitadas y según unas condiciones, y aunque todo ello termine por arribar a un punto que pueda ser previsto o conocido antes por quien acceda a todos los factores conjugados. Mas, no hay quien pueda conocerlo todo respecto a alguien de modo incontrovertible, pues nuestro conocer es siempre a su vez limitado. Incluso, hemos de notar que ya la forma de interpretar los propios condicionamientos resulta profundamente personal y singular, no hay dos lecturas o interpretaciones de los hechos, ni del relato o narración vital, aunque se refieran a datos semejantes, que sean idénticos, vivimos todo en clave personal.

La libertad no es una fábula ni una pura fantasía, es algo real, aunque limitado. Ya los antiguos la reconocían en el ser humano, dentro de unos límites. En todo caso, aunque la neguemos como hecho, la libertad está presente en nosotros siempre como un *anhelo*, como un ideal, como un *valor* inmenso y universal en el que queremos participar y al que tendemos. Todos aspiramos a la libertad. Aunque en algunos contextos se haya violado, el ser humano sabe desde lo profundo de su ser que toda persona está llamada a la libertad. Por esto, la libertad absoluta es un imposible, para nosotros, pero no lo es crecer en algún grado en libertad, pues el ser humano es un ser hecho para la maduración, el desarrollo en todos sus aspectos. Cervantes, que padeció su falta y vivió su profundo anhelo, dejó escritas en *El Quijote* líneas inolvidables acerca de lo precioso y hermoso de la libertad. No cabe fatigarse al recordarlas:

La libertad, Sancho, es uno de los más preciosos dones que a los hombres dieron los cielos; con ella no pueden igualarse los tesoros que encierra la tierra ni el mar encubre; por la libertad, así como por la honra se puede y debe aventurar la vida, y, por el contrario, el cauti-

verio es el mayor mal que puede venir a los hombres. Digo esto, Sancho, porque bien has visto el regalo, la abundancia que en este castillo que dejamos hemos tenido; pues en mitad de aquellos banquetes sazonados y de aquellas bebidas de nieve me parecía a mí que estaba metido entre las estrechezas de la hambre, porque no lo gozaba con la libertad que lo gozara si fueran míos, que las obligaciones de las recompensas de los beneficios y mercedes recibidas son ataduras que no dejan campear al ánimo libre¹.

4. LAS DIVERSAS CLASES Y ASPECTOS DE LA LIBERTAD

Existen muchas clases de libertad, en función del aspecto concreto al que la referimos. Se distingue entre la libertad física, o ausencia de ataduras materiales, y la libertad psicológica, o falta de presiones, intimidaciones, miedos, ignorancias, errores. Tradicionalmente, se ha hablado de la libertad de elección, y del libre albedrío o arbitrio, en el sentido de la capacidad para orientar la propia voluntad ante unos u otros bienes. Aunque ya aquí se ve que nuestra libertad constituye una realidad limitada, no absoluta, pues en el fondo cuando elegimos algo siempre lo hacemos desde la categoría del bien, por cuanto lo escogemos por considerarlo bueno en uno u otro sentido. Tampoco, cabe evitar el buscar la felicidad, pues todos la anhelamos y ello, el tender hacia la felicidad, se halla más allá de nuestra voluntad o querer. Otra clase de libertad es la llamada libertad moral, que se refiere a la elección entre lo bueno o lo malo en el terreno de los valores y de las conductas morales.

Una de las clasificaciones más célebres es la que distingue entre libertad en sentido negativo o positivo. Así, la libertad se tiende a ver como una ausencia de límites de uno u otro tipo. Por esto, se ha definido la libertad como la ausencia de constricciones, restricciones, limitaciones, cadenas, muros, estorbos, obstáculos, condicionantes, lazos, ataduras, de uno u otro tipo.

1 Miguel de Cervantes, *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*, 2ª parte, Capítulo LVIII, «Que trata de cómo menudearon sobre don Quijote aventuras tantas, que no se daban vagar unas a otras». Edición del Instituto Cervantes, dirigida por Francisco Rico. Clásicos hispánicos del Centro Virtual Cervantes, 1998.

Pero la libertad no es solo esta ausencia o falta de estorbos e impedimentos; la libertad es fundamentalmente algo positivo. La libertad se experimenta ante todo como una *capacidad de*, como posibilidad, como facultad, como potencia, como atributo, como poder. Nuestra libertad supone un principio activo, algo dinámico, una fuerza vital. A causa de esto, se ha distinguido entre la libertad *de* (como la libertad de ataduras físicas o restricciones de uno u otro tipo), de la libertad *para* (como la libertad para desarrollarse, moverse, crear, unirse a otros, comunicar, etc.). Existe un libro titulado *La libertad para qué*, de Georges Bernanos (1989); en francés: *La liberté pour quoi faire*.

Frankl alude a un alcance de la libertad verdaderamente muy hondo: la libertad interior o espiritual. Este autor, a partir de sus experiencias y estudios, llega a decir que incluso en un campo de exterminio subsisten formas de humana libertad. Aunque todos están fuertemente condicionados, cada cual escoge de algún modo su manera de vivir cuanto le ocurre. Habla así de varios significados de la libertad, pero en especial subraya este de la libertad interior: el vivir internamente, interpretar y orientar lo que nos ocurre de un modo u otro desde dentro, aunque incluso, en principio, no podamos cambiarlo o alterarlo. Según él, esta clase de libertad es la más honda y preciosa, y repercute finalmente en nosotros y en nuestra forma de encarar la existencia. Así, señala, en su obra *El hombre en busca de sentido*:

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. (Frankl, 2001).

Evidentemente, a nuestro juicio, esta clase o dimensión de la libertad también posee sus límites, pero eso no implica que no exista. Tal vez, también tenga conexión con esto la peculiar visión de la libertad que tiene el materialismo dialéctico, según el cual la libertad humana reside en el hecho de conocer la propia necesidad, de ser consciente de esta, pues sin esto la alienación resulta insuperable y no cabe liberación futura.

5. LA INAPLAZABLE TAREA DE EDUCAR LA LIBERTAD

A veces se habla de un educar con libertad, en la libertad o para la libertad. Educar «con libertad» suele referirse a hacerlo en un marco de relación en el que se dé libertad. Educar «en la libertad» acaso alude a formar la libertad del otro, educar al otro en este valor. Educar «para la libertad», expresa finalidad o meta, y en efecto debemos educar con el objetivo de ayudar a otros a ser más libres, prepararles para ella. En definitiva, todas estas misiones forman parte de una que podríamos sintetizar como «educar la libertad». Vamos a hablar de lo belleza que esta tarea comporta.

Para empezar, conviene captar que sin libertad no hay propiamente educación, en su sentido más profundo y fecundo. Podrá haber instrucción, acopio de datos e información, pero no educación. Esto deriva de dos claros datos. Primero, a causa de que la libertad constituye una honda vocación de toda persona. Estamos hechos para crecer en y desde la libertad, pues somos únicos y originales, y, así, nuestro ser irreplicable precisa de un desarrollo propio que solo puede darse desde la implicación o responsabilidad personales, que abren desde el interior al sujeto a su desarrollo madurativo (Barraca, 2017). Necesitamos, en fin, la libertad de un modo vital, para poder ser y vivir tal cual verdaderamente somos, como el oxígeno, el agua, el alimento. Los sujetos humanos estamos llamados a desarrollar esta unicidad nuestra, esta originalidad propia, y solo lo podemos lograr desde la libertad responsable. Tenemos que desarrollar nuestra singular existencia de un modo personal, libre, trazar libre y responsablemente nuestro camino distinto y especial.

En segundo lugar, hay que educar en libertad a causa de que educar supone colaborar a que se desarrolle la originalidad de cada educando, su ser propio, la persona integral y única; no hacer sujetos masa o en serie. Ello implica cooperar con el educando para que despliegue su vocación libremente. De aquí deriva el conocido aserto educativo que proclama: «Educar es formar personas aptas para gobernarse a sí mismas, y no para ser gobernadas por otros» (Herbert Spencer).

6. EDUCAR LA LIBERTAD EXIGE MOSTRAR SU ORIENTACIÓN HACIA LOS VALORES

Nuestra libertad no existe en el vacío, en la nada, cual una cometa o un globo suspendidos en el aire que se escaparan y volaran al albur caprichoso de los vientos. Nuestra libertad se halla situada ante una serie de orientaciones, referencias, claves vitales fundamentales. Por esta coexistencia e imbricación mutua, entre la libertad y sus cauces, López Quintás ha mostrado que libertad y orden no son incompatibles, ni libertad y normas, libertad y principios, libertad y valores (López Quintás, 2003). Nuestra libertad está de suyo, como nuestro ser, hecha y orientada por valores, que la hacen fecunda y preciosa, no es una libertad desarraigada, desnortada, desorientada. Nuestra libertad se halla situada ya ante una serie de orientaciones, referencias, claves vitales fundamentales. Estas referencias no son puramente externas ni ajenas a nuestro ser, ni impuestas desde fuera. Asumirlas e integrarlas de una manera personal constituye algo decisivo a fin de desarrollarnos, de desplegar nuestro propio y auténtico ser. Nuestra libertad es apelada, llamada desde diferentes instancias y por muy diversos valores, y nuestra tarea de crecimiento personal radica en interiorizar aquello que colabora a nuestro desarrollo con fruto desde y con la libertad, y vivirlo.

La primera labor de nuestra libertad estriba, pues, en reconocer lo que la orienta y luego seguir esas orientaciones o referencias, para labrarnos así nosotros mismos, hacernos mejores, desplegar nuestra propia originalidad y vocación gracias a una vivencia madura de los valores por parte de esta libertad. Ya Locke lo denunció al negar, en el segundo *Ensayo sobre el gobierno civil* (2010), en su parágrafo 57, taxativamente, que la libertad pueda consistir: «como se dice por ahí, en que cada uno pueda hacer lo que le venga en gana».

También por todo esto, el conocido enunciado de «mi libertad acaba donde empieza la de los demás», de inspiración kantiana, resulta cierto; más, incompleto. Nuestra libertad se encuentra no solo ante las libertades ajenas, que ha de respetar para que todos seamos libres, y nuestras libertades se armonicen unas con otras, sino que, junto a ella, nuestra libertad halla referencias y orientaciones de muchas otras clases, como los diversos valores que la apelan y que le abren ricas posibilidades. Así, aunque libremen-

te dos se concierten para torturarse recíprocamente, ello no les hace más libres en un sentido auténtico; la verdadera libertad vive y se alimenta de los valores.

Zubiri explicaba que las condiciones y límites de nuestra libertad no la niegan, sino que la delimitan y hacen posible, real, concreta. Por esto, según él, los seres humanos tenemos unas «ferencias», unas tendencias, recibimos unas «apelaciones» determinadas de la realidad, en forma de estímulos, y debemos por fuerza transformarlas en «pre-ferencias». Otros hablan de jerarquizar los valores en juego, por parte del sujeto, o de «priorizar» unos elementos frente a otros, dentro del arco limitado de los que se nos presentan como posibles. Así, un ser humano puede ante el reclamo de un alimento comérselo él solo, compartirlo o incluso renunciar a él para ofrecérselo por completo a otro, o actuar en esto de mil variadas maneras; y ello, no por un automatismo invencible o ciego, sino por propia libertad, como prueba el que cada cual obra en esto de una manera diferente, no todos según cierta y fijada de antemano determinación universal de la especie; y como indica el que, al hacerlo, cada cual percibe que él mismo podría haber obrado de una manera dispar. De aquí, el que seamos conscientes de nuestras responsabilidades o de las ajenas, en unas ocasiones y, en cambio, en otras, las excluyamos con naturalidad.

Según la filosofía clásica, los sujetos van conformando su carácter moral o *êthos*, crean su segunda naturaleza, su personalidad moral, a través de sus elecciones morales, o sea con el ejercicio de su libertad ética. Wojtyła alude a la libertad como «auto-determinación» en relación con la acción humana y su sentido auto-realizador (Madrid, 2017), en tanto la persona configura, paso a paso, con su vida, su rumbo personal en la existencia, de una u otra forma, de acuerdo con propia respuesta vital a la *vocación* que recibe a amar. También se denomina libertad *ética* o auténtica a aquella que consiste en la capacidad de escoger lo valioso, lo bueno realmente, lo que me hace mejor persona. Esta libertad, como las otras, debe ser educada, formada, desarrollada por medio de acciones adecuadas. Cuando se halla presente, el sujeto conforma una personalidad íntegra, que le acompaña y ayuda a ser realmente más feliz, al madurar su capacidad para relacionarse con los otros con fecundidad, participando en valores. López Quintás ha revelado, según esto, la estrecha relación entre

la libertad y la *creatividad* humana, entendida esta en su sentido integral, más profundo. Nuestra libertad nos invita, así, a una fecunda tarea creadora de nuestro mejor yo. Esta forma de vivir la libertad representa un atributo maravilloso de los sujetos humanos, aunque implique también todo un desafío, el reto de desarrollarse libre y éticamente cada cual, aun contando con la ayuda de los valores y de los otros. A causa de este dinamismo, que revierte sobre el propio sujeto que actúa, se ha afirmado siempre que la verdadera libertad y su fuente más genuina se halla precisamente en «el dominio de sí mismo» (Montaigne) y que cada cual es padre de sí mismo e hijo de sus actos.

Joseph Kentenich, pedagogo y educador alemán del siglo xx, experto justamente en la educación de la libertad, consciente también de estas condiciones de nuestra libertad y de la necesidad de madurar en la libertad, señaló ante todo el valor de los ideales y de «los vínculos» o lazos personales, libre y responsablemente asumidos e integrados, para el desarrollo y plenitud de la propia originalidad (Kentenich, 2008). Advirtió la centralidad de los vínculos que cada cual asume e integra en su vida libremente, sus alianzas más profundas, de corazón. No somos libres sin relaciones, sin unión, sin lazos con otros, pues, aunque los lazos humanos puedan parecer restrictivos, estamos hechos para el encuentro con los otros, y este encuentro reclama compartir unos valores comunes, ligarnos sólidamente a otras personas, configurar formas fructíferas de unidad. Necesitamos unirnos a otros, nuestra naturaleza social nos predispone a ello y reclama esos nudos de relación. Mas, deberemos acertar a tejer estas relaciones de acuerdo con los valores y desde el respeto de la libertad. Estos lazos, tan cruciales para los seres humanos, nos hacen plenamente libres, en cierto sentido, pues no somos más libres solos o aislados, encerrados en nosotros mismos, clausurados, sino en unión a otros, aliados y abiertos a otros, relacionándonos con los otros fecundamente. El encuentro con el otro incrementa mi libertad, pues me abre inmensas posibilidades de creatividad y de fecundidad. Pero estos vínculos –acaso hoy diríamos «compromisos»– tenemos que integrarlos libremente, desde dentro, personalmente. Incluso, cabe añadir que debemos acertar a unirnos y encontrarnos con otros desde nuestra propia e intransferible vocación personal, desde nuestra identidad original.

7. EDUCAR LA LIBERTAD EXIGE ADMITIRLA, RESPETARLA, APRECIARLA

Obviamente, educar la libertad exige, primero, que la admitamos. Solo si la admitimos cabe el que la respetemos e incluso, aún más, que la estimemos, que la apreciemos verdaderamente, a fin de cultivarla y colaborar con fruto en su maduración o desarrollo. Si negamos su existencia en general, o si privamos de ella a los otros, no podremos formarla. Ello, pues, como hemos visto, la libertad supone un principio activo o dinámico, que debe desplegarse en el tiempo, confrontarse a través de su ejercicio, a fin de ir aquilatándose y perfeccionándose el sujeto involucrado en su empleo.

Un ejemplo muy hondo de la necesidad de admitir, estimar y educar la libertad se encuentra en el drama *La vida es sueño* (Calderón de la Barca, 1979). En esta obra, llena de vigencia y actualidad, Basilio, padre y rey, mantiene encerrado a su hijo, Segismundo, en una torre, precisamente porque no cree en la libertad y desconfía de su sentido. Dada su afición a la astrología y a la ciencia, se ha convencido de que no existe la libertad, que resulta nula en el ser humano. Esto, les ocurre hoy a algunos científicos, no a todos. Como Basilio, además, piensa que el ser humano está pre-determinado y ha aventurado que Segismundo –de verse libre de sus ataduras– le derrocará y reinará en su lugar, tiene miedo. Por esto, desde la más tierna infancia del muchacho, lo ha recluido y privado de otras relaciones humanas. Ni siquiera ha permitido que recibiera educación. Obviamente, cuando, por accidente, Segismundo se ve liberado, hace un uso inadecuado de su libertad, pues se deja llevar por el capricho de sus impulsos más inmediatos, sin respetar absolutamente nada ni a nadie: asesina a quien se opone a sus planes, intenta violar o forzar a una mujer, maltrata a todos los que no se le doblegan, etc. Solo cuando madura, tras reflexionar, al volver a verse encerrado, en el abuso de su libertad provisional o temporal, alcanza a integrar adecuadamente la libertad y los valores, las normas y los principios. Por ello, porque ha aprendido a usar bien su libertad, cuando de nuevo la recobra, todo resulta diferente. Respeta a su padre, a las mujeres, a todos los que encuentra en su camino, e incluso libremente se orienta hacia el bien común del grupo o comunidad, respeta las normas, instituciones, procesos, etc. Ahora bien, precisamente al advertir todos que es, por fin, capaz de respetar a los diferentes, a los otros, resulta que le atribuyen el principado.

Segismundo nos ofrece, por tanto, una imagen plenamente actual, de muchas personas de nuestro tiempo. Personas a las que no se ha educado en su libertad, por temor o negación de la misma. Sin embargo, como Calderón nos enseña, adiestrarse en el uso de la propia libertad no es sencillo. Requiere de dos elementos clave: formar en valores y fomentar la experiencia personal. Esto es, hay que dar claves de orientación fecundas y a la vez permitir practicar el ejercicio de la libertad. Segismundo no fue educado, ni se le permitió ejercer, madurar en su libertad. Permitir el ejercicio de la libertad, por descontado, no comporta el que un educador o grupo deje hacer a otros sencillamente cuanto se les antoja. En modo alguno, ya que, al actuar así, puede dañarse, indebida e injustamente, a muchas personas, e incluso los propios sujetos causarse a sí mismos daños irreparables. Hay que mostrar los valores, los principios, los ideales más nobles y altos, los límites –si se quiere denominarlos así– de nuestra libertad, a fin de que los sujetos, atraídos por estas referencias, que son cauces fértiles de crecimiento y desarrollo personal, se orienten por sí mismos a tales valores. Y hay que acompañar, tutelar, con sabiduría y prudencia, sin dirigismos ni paternalismos excesivos, el proceso personal de crecimiento de la libertad del educando.

8. LO DIFÍCIL Y HERMOSO DE VIVIR Y EDUCAR LA LIBERTAD

La libertad es una realidad hermosa, aunque ardua. Resulta admirable, pero a la par difícil de vivir y de conceder a otros. Pues esto demanda *confianza*. Confianza en uno mismo y en el otro, ya que quien actúa libremente puede equivocarse o hacer daño, puede no hacer lo que esperábamos, hasta cabe que nos defraudemos a nosotros mismos viviendo u otorgando libertad. Aunque a la postre este riesgo ha de ser asumido, ya que vivir sin libertad implica vivir sin amor o valores auténticos.

Lévinas alude, por todo esto, en parte, a una libertad difícil; tiene, de hecho, una obra titulada *Difficile liberté* (Lévinas, 1994). Esta dificultad es la que entraña la elección, el verse elegido para una misión, para una tarea, para una responsabilidad en la que nadie puede substituirnos o remplazarnos, para una vocación personal. Sin embargo, en esa dificultad late una honda belleza. Somos elegidos para la ardua labor de responder, en primera persona, sin excusa ni substituto posibles, a los otros,

desde nuestro propio e inconfundible ser, desde nuestra libertad-responsabilidad. El ya citado Kentenich diría «desde y con el desarrollo de nuestra irrepetible originalidad». Nuestra libertad implica, por tanto, que tenemos un ser propio, una naturaleza y originalidad, una identidad personal que nos acompañan, y desde los que necesariamente respondemos. También, pues, a cada uno de nosotros nos han elegido, en cuanto nos ha llamado una vocación precisa, la nuestra, la de cada cual, personal e intransferible. Esta elección funda nuestra libertad originariamente sin que nosotros seamos su inicio, desde una pasividad germinal; pero nos compromete, y de su comprometeros nace nuestra libertad-responsabilidad, nuestra libertad-deber. La nuestra surge ya como una libertad *ob-ligada*, en deuda, comprometida, vinculada a lo otro y los otros, diferente de nuestra mera voluntad, desde fuera de nuestro poder de elección. Desplegar nuestra originalidad, nuestro ideal personal o vocación, reconociéndonos apelados, solicitados, llamados originariamente por lo otro, constituye el sentido más hondo de nuestra libertad. Ello comporta descubrirnos, ya antes de ejercer esta libertad radical o en nuestra raíz, como seres vinculados, ligados profundamente los unos a los otros, responsables de esa llamada a vivir en comunión con los otros.

Por otro lado, al actuar libremente el ser humano yerra con frecuencia, y no participa como debiera en los valores que se le ofrecen. Sentimos que no siempre estamos a la altura de nuestra libertad, de nuestro compromiso con el otro. El sujeto al ejercitar su libertad hiere o daña a otros, y aun a sí mismo. Por ello, el ejercicio fructífero de la libertad pide el concurso inmediato o simultáneo de la humildad y del perdón. Humildad para reconocer los errores o abusos de nuestra libertad. Perdón para perdonarnos a nosotros mismos y quienes han abusado de su libertad en relación con nosotros. Perdón, también, de los demás hacia nosotros y hacia nuestro empleo siempre mejorable, siempre perfectible, de la libertad. Así, *La vida es sueño* culmina precisamente con un profundo acto de humildad y de perdón, por parte de Segismundo, quien recapacita en torno a sus equivocaciones y atropellos. Gracias a esto, el protagonista logra recomenzar de nuevo su existencia desde un sentido mucho más fecundo de su libertad, que le capacita para encontrarse con otros, consigo mismo y hasta con Dios.

9. CONSIDERACIONES A MODO DE CONCLUSIÓN

De acuerdo con todo lo precedente, un educador ha de reconocer el valor de la libertad, incluso admirar su belleza y fecundidad más hondas. Debe, además, abrirse y abrir a sus educandos a las fértiles posibilidades que este valor ofrece de cara al desarrollo o maduración de la original identidad personal. Para ello, tiene que conceder siempre la oportunidad de que el educando ejerza y despliegue su libertad; aunque ello, por supuesto, responsablemente. Esto comporta, al cabo, por fuerza, ser humilde, para otorgar espacio a la iniciativa ajena y aprender a perdonar, ya que, sin duda, se darán en este camino errores o equivocaciones de muy distinto tipo. Mas la libertad solo puede madurar con el ejercicio y la experiencia vivida, tal como sucede con la propia identidad del sujeto.

No debe extrañar entonces que la libertad, tanto la propia como la ajena, genere al inicio cierta inseguridad y miedos; de aquí, el elocuente título del libro de E. Fromm: *El miedo a la libertad* (Fromm, 2004). El existencialista ateo Sartre describió con elocuencia el vértigo y la angustia que pueden invadir al sujeto humano, ante el reto del ejercicio de su propia libertad, pues toda elección obliga siempre de alguna forma al ser humano a tomar partido, a definirse ante la realidad (Sartre, 1999).

Una última imagen puede ayudarnos a considerar lo complejo y desafiante de este arte de educar la libertad. Se trata de la conocida película *Wonder* (*Maravilla*, del director Stephen Chbosky, 2017). En ella, al principio, el niño protagonista, que tiene el rostro deformado desde su nacimiento y acostumbra a ocultarlo con una escafandra, es educado solo, en su casa, para que no tenga problemas de relación. Mas, al crecer, debe arriesgarse y acudir a un centro, junto a otros. Obviamente, le da miedo, igual que a sus padres, pues conocen la dureza y la frecuente ausencia de valores de muchos comportamientos humanos. El niño, enseguida, es zaherido por los otros, y desea volver a recluirse en la torre solitaria de su hogar, aislarse de contactos dolorosos con seres diferentes e incluso rivales. Pero se esfuerza, prolonga su esfuerzo y surge entonces la amistad, encuentra al fin amigos que comparten valores muy fecundos con él. Un incidente cruel –la decepción con respecto a cierto compañero– le hace volver a desear regresar al nido; más, la perseverancia que muestra y la ayuda de alguien cercano le conducen, poco a poco, a persistir en el ejercicio de su libertad, la

libertad siempre es arriesgada y difícil en este mundo nuestro. Finalmente, su valentía y sus valores en el despliegue de su libertad se ven reconocidos, y llenan de orgullo al propio protagonista y a su entorno. La libertad unida a los valores se ha abierto camino y un gozo, una alegría inmensos invaden a los que son testigos de esta victoria.

El cardenal van Thuan, encarcelado por su fe en China, torturado y maltratado, durante años, siguió ejerciendo una de las dimensiones de su libertad más profundas –la libertad de pensamiento, creencia, conciencia y religión–, y lo hizo en unas condiciones extremadamente penosas (Nguyen Van Thuan, 2012). No se le cita aquí solo para manifestar el decisivo valor de este sentido o aspecto de la libertad, que algunos juzgan más precioso incluso que la propia vida y que ya Mill ensalzó. Este último pensador, al tiempo que analizaba el alcance socio-político de la libertad, insistió en salvaguardar el respeto debido al diferente y a las minorías en su ensayo *Sobre la libertad* (Mill, 2013; prólogo de I. Berlin). En el caso del citado cardenal, queremos fijarnos en cómo operó la libertad del mismo, en cuanto prisionero físico, en la liberación moral de sus carceleros. Algunos de tales carceleros comprendieron la grandeza ética y espiritual de su reo, e incluso se convirtieron, al ver su extraordinaria calidad humana y su compromiso con su propia libertad religiosa y de conciencia. Esto no lo logró con grandes y sutiles prédicas, ni por pura fuerza de voluntad, sino con el hermoso ejemplo de su enorme libertad interior, y, claro, con la ayuda de ese valor en que su libertad participaba en un grado admirable, el más alto y poderoso de los valores: el valor del Amor o de la caridad. Porque una libertad que vive en la mentira del sin amor no es libertad verdadera, como tampoco es auténtico el amor de quien se opone a la libertad.

Así, el más hondo sentido de la libertad se halla en los valores con los que nos vincula, como la unidad o el encuentro con los otros, el amor, el bien, etc. Somos libres fundamentalmente para, de este modo, amar y abrazar lo bueno, lo valioso, desde el interior de nuestro ser. Son el amor y el bien los que llenan de sentido, belleza y fecundidad nuestra libertad. De aquí el famoso aserto de San Agustín «ama, y haz lo que quieras», que, por otra parte, tan mal se ha interpretado a veces. En realidad, la libertad y el bien y la verdad están indisolublemente unidos –como recuerda la frase evangélica «la verdad os hará libres»–; esto, en el sentido de que ya

el bien, la verdad o la belleza atraen por sí mismos a la persona, cuando hay libertad. A causa de ello, no se debe violentar la libertad ni siquiera con la intención de orientar hacia lo bueno; sino sencillamente mostrar, manifestar, testimoniar la verdad y el bien, con un delicado respeto a la libertad personal.

Por eso, la más profunda libertad no reside en el mero libre arbitrio, en el libre albedrío, ni siquiera en una voluntad esforzada y comprometida por el mismo sujeto con los valores, ni en la fuerza de voluntad desarrollada a partir de nuestra capacidad de autodeterminación y de sacrificio. Estamos hechos radicalmente para el amor, el encuentro, la unidad, la verdad, el bien. Estos valores orientan e inspiran nuestro ser entero y nuestra libertad desde sus entrañas. Por ello, la teología cristiana –por ejemplo en su exposición en la *Suma de Teología* por parte de Tomás de Aquino– enseña que nuestra completa realización, nuestra plenitud futura, no tendrá por protagonista el simple libre albedrío ni la mera fuerza de voluntad, sino al amor y la belleza del bien sumo, pues estos nos atraerán irresistiblemente; de manera que no podremos sustraernos a su belleza, al contemplarla desnuda, y, así, disfrutaremos de nuestra libertad sin gobernarla ni dominarla con nuestro yo. Sin embargo, paradójicamente, solo podemos ser plenamente libres desde esta pasividad más honda, que late en nuestro ser, desde este dejarnos atraer por el bien y el amor, que nos realizan en plenitud.

Todo educador está llamado a cultivar un profundo aprecio de la libertad humana, que se refleja ya en la estructura misma de la humana subjetividad, subjetividad e interior que responden desde dentro de nuestro ser a la atracción y belleza de los valores. Esta estima de la libertad es un rasgo característico de los mejores formadores y aun del Creador mismo, quien ha otorgado, como decían los clásicos, este don divino a los seres humanos, aun a sabiendas de que estos no iban a dejar de utilizarlo en ocasiones contra su autor. Porque respetar la libertad personal, tal como sabe cualquier educador, siempre resulta arriesgado, ya que todo ser humano constituye alguien falible y a la par vulnerable. Pero no hay tarea más hermosa que ayudar a ser más libre verdadera o responsablemente a otro, que colaborar en fin a que participe libremente, desde dentro de sí, en lo valioso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barraca Mairal, J. (2017). *Originalidad e identidad personal*. Madrid: San Pablo.
- Bernanos, G. (1989). *La libertad para qué*. Madrid: Encuentro.
- Calderón de la Barca, P. (1979). *La vida es sueño*. Madrid: Cátedra.
- Cervantes, Miguel de. (1998). *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Constitución española* (1978). Madrid: BOE.
- De Aquino, T. (s. f.). *Suma de Teología*. Madrid: BAC, Maior.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos*. (1948). Nueva York: ONU.
- Frankl, V. (2001). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Fromm, E. (2004). *El miedo a la libertad*. Barcelona: Paidós.
- Innerarity, D. (1992). *Libertad como pasión*. Pamplona: Eunsa.
- Kentenich, J. (2008). *Textos pedagógicos*. Santiago: Nueva Patris.
- Lévinas, E. (1972). *Humanisme de l'autre homme*. Montpellier: Fata Morgana².
- Locke, J. (2010). *Ensayos sobre el gobierno civil*. Madrid: Anaya.
- López Quintás, A. (2003). *Descubrir la grandeza de la vida*. Estella: Verbo Divino.
- Maceiras, M. (1994). *Identidad y responsabilidad* [discurso de apertura del curso académico]. Universidad Complutense de Madrid.
- Méndez, J. M. (2015). *Introducción a la Axiología*. Madrid: Última Línea.
- Sartre, J.-P. (1999). *El existencialismo es un humanismo*. Barcelona: Edhasa.
- Stuart Mill, J. (2013). *Sobre la libertad*. Madrid: Alianza.
- Wojtyla, K. (2017). *Persona y acción*. Madrid: Palabra.

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 6ª ED.):

Barraca Mairal, J. (2020). Educar la libertad: la belleza de una tarea. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 43, 185-203.

2 Traducción española: (1993), *Humanismo del otro hombre*, traducción de G. González R.-A. Madrid: Caparrós. También: Lévinas, E. (1994). *Difficile liberté*. París: Albin Michel.