

La crisis de autoridad en la educación

José María Vinuesa Angulo
Catedrático de Filosofía de I.E.S.

El trabajo docente en la *enseñanza pública* adolece, en la actualidad, de un creciente malestar, derivado de lo que se denomina «crisis de autoridad». Por presentar este nivel el máximo contraste entre lo que sería necesario y lo que es realmente posible, el problema es particularmente grave en la *educación secundaria*. Resulta cada vez más difícil la convivencia del profesor en el aula con grupos de alumnos progresivamente heterogéneos en factores tan cruciales como educación familiar, nivel socio-cultural, expectativas de futuro derivadas de sus actuales estudios, etc., etc. La relación docente se ve socavada por la pérdida de **autoridad** (en todos los sentidos) y aun de **poder** del profesor en el aula.

No es éste un asunto relativo principalmente a las *prácticas transgresoras* que —rozando la pura delincuencia— lleva a cabo un reducido número de alumnos. Ni siquiera es exclusivo del grupo de los denominados *desertores escolares*, alumnos a los que el ordenamiento legal o sus padres mantienen encerrados en los centros de enseñanza (convertidos en aparcamientos de adolescentes) contra su voluntad o sus irrefrenadas inclinaciones, lo que ocasiona su absentismo, pasividad o, incluso, su resistencia activa. No obstante, estos fenómenos sobresalen por su efectividad en la generación de situaciones inaceptables para la convivencia y, más aún, para una labor educativa provechosa, conforme ascienden por la escala que va desde la obstaculización de la práctica docente hasta la provoca-

ción y el enfrentamiento directo con el profesorado, sin olvidar el vandalismo destructor del material escolar.

Aunque la situación de crisis de autoridad tiene otras causas más generales y profundas, la necesaria visión de conjunto respecto a la violencia escolar recomienda poner de manifiesto que la voluntad de transgresión (académica, primero; generalizada, después) conduce a la violencia. («*Organiza tu rabia*» es el categórico imperativo *moral* que figura en una pintada que un grupo de iluminados presuntamente ácratas ha garabateado en la puerta de mi Instituto de Secundaria). También produce actitudes violentas —especialmente entre los alumnos varones— el fracaso escolar, que es inevitable consecuencia —al menos, en parte— de un ambiente académico degenerado y nada proclive al aprovechamiento. Lo peor es que el fenómeno del peculiar fracaso *social* en que consiste el fracaso *escolar* es mucho más amplio y generalizado que el de las actitudes abiertamente hostiles dentro del ámbito escolar. Es de temer, por tanto, que la violencia que hoy, por diversos mecanismos, se engendra en las aulas se manifieste crudamente fuera de ellas en un futuro preocupante.

Supongo que ya resulta ineludible exponer que la degradación y debilitamiento del principio de autoridad en el aula —como tantos otros problemas educativos— es principalmente consecuencia de circunstancias sociales generales y, de modo específico, familiares. Por una parte, dentro de los profundos cambios experimentados

por las estructuras e instituciones de nuestra sociedad en las últimas décadas, hay que resaltar la nueva concepción de la enseñanza como agente socializador. Por otra, el concepto de *autoridad* ha sufrido un proceso de desprestigio tan insensato como general, de tal modo que la crisis de la autoridad académica y escolar no es más que una manifestación de la situación global. En ese sentido, la pretensión de resolver la deficiencia escolar mediante remedios en el ámbito intramuros de los centros de enseñanza es tan ingenua como cualquier tratamiento *sintomatológico* que procura ocultar (o paliar) las manifestaciones externas de un mal que no se intenta atajar de raíz.

Para explicar la radicalidad de la crisis de autoridad escolar y la consiguiente dificultad de superarla eficazmente, basta con señalar que la aceptación del principio de autoridad, en abstracto, así como el reconocimiento y respeto, en concreto, a diversas personas —en primer término, a los educadores— como *autoridades*, ha formado parte, tradicionalmente, del bagaje de valores y criterios fundamentales de conducta, inculcados en el medio familiar, provisión con la que el niño-alumno accedía a la vida escolar, a partir de la enseñanza básica. Es bien sabido, no obstante, que en los últimos tiempos la educación moral (valores, criterios, pautas de comportamiento) que el alumno aporta de su casa a la institución educativa ha evolucionado en proporción inversa al tamaño del material escolar que acarrea en ese trayecto. A medida que crece el volumen y peso de la cartera o mochila en que transporta el material, mengua la primordial formación familiar con la que acude al centro de enseñanza.

Hace ya años que no se puede usar, con ánimo de corregir la conducta inadecuada de un alumno, un gesto desconsiderado, una expresión grosera o una actitud irrespetuosa, el viejo argumento de «eso no lo harías en tu casa». En la mayoría de los casos, el profesor que se siente molesto u ofendido por el comportamiento de un alumno puede tener la certeza de que, por muy inaceptable que sea la actuación del muchacho en el centro docente, mucho más impresentable es aún su conducta familiar. En rigor, la crisis de autoridad escolar deriva psicosocialmente de análoga crisis familiar, hasta el punto de que no se trata, como suele decirse con algún optimismo, de que los padres deleguen su autoridad

en los educadores; más bien ocurre que, una vez perdida toda autoridad, los padres reclaman de los profesores que eduquen a sus hijos, lo que exigiría ineludiblemente el previo (e improbable) restablecimiento de alguna autoridad. Pero, generalmente, la anomia del alumno —permitida, casi fomentada, en el ambiente familiar— tiene mal remedio con los procedimientos al alcance del profesorado de un centro ordinario, no especializado.

Diversas voces críticas de nuestra sociedad — y en concreto, de las familias primariamente interesadas o padres de alumnos— seguirán demandando de unos profesores inermes, desmoralizados, conscientes de la imposibilidad de la tarea que se les encomienda, social y económicamente maltratados, y con prestigio seriamente erosionado, que realicen milagros con sus hijos; pero eso no es sino hipocresía, comodidad y cobardía para no abordar con responsabilización personal, como padres, la tarea de la educación de sus propios hijos. En lo tocante a nuestro tema, si la autoridad no se interioriza y se aprende a respetar en casa, en los primeros años de la vida y la formación del niño, no es posible que una institución educativa enmiende con posterioridad semejante carencia. Porque los padres —aun cuando dimitan de sus responsabilidades y rehuyan su cumplimiento— son el **paradigma primario de toda autoridad**, tanto en el plano teórico como en la práctica educativa de sus hijos. La imposibilidad de reparar —tarde y mal, mediante parcheos— una laguna tan grave en la formación de los alumnos es particularmente ardua para unos profesores cuya propia autoridad —ya se entienda ésta como prestigio, como capacidad de liderazgo o como poder legítimo respaldado por normas— está siendo cuestionada permanentemente por la sociedad, empezando, de nuevo, por los padres de esos alumnos, quienes saldrán en defensa de su pobrecito hijo tan pronto como éste se tope con un profesor *desalmado* que pretenda ponerle *más allá del principio del placer*, invocando el principio de la realidad.

En lo que se refiere a la tarea educativa, es posible que, por afectar a la capacidad primaria de relación docente, sea la pérdida de autoridad del profesorado el cambio más profundo (y más lamentable) de los acontecidos en la educación española en los últimos tiempos. Desaparecido ese

modo de relación, la abundancia o escasez de medios (instalaciones, material,...) o las mejoras de los contenidos a impartir no pasarán de constituir asuntos supraestructurales. Porque sin el prestigio y el reconocimiento social del educador, basados en la valoración positiva de su misión y del trabajo efectivo que lleva a cabo, faltará el cauce abierto que debería facilitar la transmisión y recepción por el alumno de contenidos y actitudes, con lo que se cercenan las posibilidades de ejercer una docencia eficaz.

En todo caso, no quisiera dar lugar a equívocos respecto a la posibilidad de encontrar **otro modo de relación** docente que no incluya la autoridad; sin la autoridad del educador —para decirlo de una vez y sin disimulos— no es posible **ninguna** educación. Lo peor es que, cuando la genuina autoridad falta, los responsables del sistema educativo se sienten inclinados a suplirla con incrementos de poder puro («en bruto»), lo que —obvio es decirlo— no constituye ninguna solución. Si la autoridad ha perdido legitimidad, parece que habría que restituírsela, en vez de acumular fuerza carente de legitimidad. Pero hay que reconocer que, dentro del cortoplacismo esterilizante en que se mueven las soluciones políticas a los problemas educativos, la legitimación de la autoridad docente aparece como utópica, porque resulta más lenta y costosa que el incremento puntual de la coerción. Por eso, al final, cuando las relaciones humanas (**asimétricas**, pero estrictamente humanas) entre docentes y discentes han alcanzado niveles deplorables —y, desde luego, inadmisibles—, las instituciones académicas acaban echando mano de las fuerzas de seguridad (públicas o privadas), a fin de controlar la entrada de los Centros, patrullar en sus pasillos y, ocasionalmente, acudir al interior de las aulas, cuando son requeridas.

No cabe en los límites de un artículo un adecuado tratamiento diferenciador del poder y la autoridad y de las características esenciales de ésta: legitimidad y legitimación. Diré, no obstante, que la crisis actual en las aulas lo es de **autoridad** (poder justificado, consentido, consensuado), en la doble faceta de poder legitimado y poder legítimo. La autoridad del profesor ha perdido *legitimación* o aceptación (consentimiento) por parte de quienes tendrían que hacerla efectiva, porque un concepto de autoridad es impensable y de imposible realización mientras no incluya la



actitud recíproca. Esta actitud —guste o no— se llama *obediencia*, en cuanto a la autoridad general (política, judicial, legislativa), y *disciplina*, en lo que se refiere a la vida académica. No hay, propiamente hablando, autoridad del profesor cuando tal expresión no es más que una entelequia, ya que los alumnos —que son quienes la podrían dar legitimación, al aceptarla y respetarla— no la reconocen.

Pero la autoridad docente ha perdido, antes y más radicalmente, *legitimidad*; esto es, justificación ética, porque la sociedad ha eliminado de entre sus valores morales el principio de autoridad. No cabe olvidar que el nulo respeto a **toda autoridad** por parte de muchos alumnos es lo que han aprendido en sus casas, bien sea como desdichado fruto de una «*educación*» omnitolerante y absolutamente permisiva, por parte de sus padres, o bien siguiendo los cursos acelerados e intensivos de alienación de las cadenas televisivas y sus estupefacientes programas.

Pero, además, la denominada *crisis de autoridad* (poder legitimado) es también crisis de **poder** estrictamente dicho, lo que se traduce en anarquía en las aulas, anomia en los alumnos, sentimiento de impotencia y desmotivación en los profesores. Me refiero, naturalmente, al mínimo poder necesario para mantener la discipli-

na escolar, porque las actitudes de rigor y exigencia docente —respecto a puntualidad, silencio, orden, etc.— no encuentran respaldo eficaz, en la enseñanza pública, salvo las medidas punitivas, siempre tardías.

Si el maestro, como quería Antonio Gramsci, es un mediador entre la sociedad general y la sociedad infantil-juvenil que de él recibe educación, tal mediación resulta hoy *frustrada* para ambas sociedades y *frustrante* para el mediador (convertido en simple sufridor al que se encomienda una misión imposible). Ya comprendo que no está nuestra sociedad para mucha reflexión, pero —antes o después— tendremos que decidir el tipo de sociedad que queremos edificar y, como derivadas consecutivas, de ahí se deducirán qué educación será precisa y qué tipo de docente resultará idóneo para ello. Porque cualquier utopía o ideal social depende de la educación como «medio cuya eficacia y necesidad son evidentes», según observó J. S. Mill en su *Diario*, antes de reformular la célebre pregunta: «¿Y quién educará a los educadores?».

Acepto que se me objete el «cuán largo me lo fiáis» ante mi propuesta de superar la crisis de autoridad educativa abordando problemas sociales y educativos mucho más profundos. Reconozco que no creo en soluciones taumatórgicas o remedios «por imperativo legal». Ni siquiera se puede imponer la disciplina (como dimensión parcial y exterior de la autoridad) vía legislativa. En rigor, no son principalmente disposiciones lo que se necesita para restaurar el orden académico y la disciplina escolar; básicamente existen. Lo que hace falta es voluntad, decisión, compromiso y tono vital para aplicar las normas, y eso no es compatible con la confusión ideológica y la resignada desmoralización imperantes.

En todo caso, las más profundas raíces de la autoridad no se pueden imponer legislativamente; dependen de las valoraciones que la sociedad mantenga sobre la propia autoridad y acerca de la función del educador. Pero dependen también, de modo ineludible, de las características y actitudes de los educadores mismos. Porque no hay que olvidar que *autoridad* tiene relación con «*autor*» (*autoría*) e invoca la jerarquía natural derivada de la relación causal (primeramente, paternal). Además, autoridad deriva de «*augere*», que no significa *mandar*, sino *crecer* (en conexión con «*augeo*», *sobresalir*). En ese sentido, re-

clamar el reconocimiento y respeto a la propia autoridad (especialmente, en materia educativa), requiere —como condiciones previas de argumentación racional— estar dispuesto a ejercer una cierta *excelencia* (razón del prestigio), un *liderazgo intelectual y moral* (motivo del influjo y la ejemplaridad) y una *racionalidad y autocontrol* (generadores de la credibilidad y confianza que la autoridad lleva consigo).

Entre los tópicos de la confusión ideológica que resulta necesario combatir para la rehabilitación del principio de autoridad y su reimplantación, ocupa un lugar preferente el rechazo de la autoridad que se dice motivado por el *deseo de libertad*. Quienes así opinan no parecen ser conscientes de la estrecha servidumbre de las mentalidades en el presente ni de la esclavitud de las conciencias que el analfabetismo mediático actual está originando entre grandes sectores de la población. No parece importarles la sumisión a las modas, la imitación de famosillos siempre te-lepresentes, la superstición imperante, la irracionalidad que todo lo impregna, las estructuras intactas de la dominación —especialmente ideológica— y, en suma, la idolátrica hegemonía de autoridades inverosímiles, por merecer mucho más desprecio que respeto. Hoy cobra aún mayor contundencia la condena de Manuel Kant contra una sociedad que permanece en la *minoría de edad*, porque esa minoría de edad es ahora más **culpable** que nunca.

En cualquier caso, desde Cicerón al propio Kant, en el terreno moral, y entre Locke y Montesquieu, en el político, quedó establecido que la verdadera libertad no es posible más que en un ambiente de paz y convivencia, organizado y regulado por la ley, garantizado por la autoridad. Además, la autoridad es especialmente precisa en sociedades inmaduras, naciones en formación...y, en grado máximo, en colectividades formadas por individuos jóvenes en fase de desarrollo y maduración. Teniendo en cuenta las relaciones de dominación social y explotación económica habituales en la vida extraescolar, una enseñanza sin autoridad, además de estéril para la propia formación de los jóvenes, equivale a implantar la escuela como un islote de libertad (en tal caso, deformadora) en un océano de coerción.

No sobra la autoridad en la educación; antes bien, es imprescindible, si queremos que el niño y el adolescente encuentren en sus educadores el

asidero de seguridad, racionalidad y predecibilidad que caracterizan a la genuina autoridad del educador. Hace unos días, con ocasión del nacimiento de mi primera nieta, he tenido ocasión de presenciar una prueba de reflejos, perteneciente al test de Apgar, al que se somete a cada recién nacido. Consiste la prueba en verificar cómo el neonato se agarra tan firmemente como le es factible, con toda su manita, al dedo meñique, en cuanto el pediatra se lo acerca. De las variadas metáforas que esta anécdota sugiere, sólo quiero ahora resaltar cómo el niño y el adolescente necesitan seguridad, solidez, firmeza, que tienen que obtener de otros. Obviamente: primero, de sus progenitores; después, de sus educadores.



Es menester aún una referencia a otra de las confusiones que alberga el barullo mental en que se encuentra nuestra sociedad, especialmente en sus elementos sedicentes progresistas: una educación **para la libertad**, dicen, ha de ser una educación **en la libertad**. (Como —por otra parte y con el mismo fundamento; esto es, ninguno— se afirma que una educación **para la tolerancia** ha de ser una educación **tolerante**). Una educación **en** la libertad es una *no-educación*, un imposible. Si queremos preparar a los jóvenes para el ejercicio de la libertad, nos hará falta la firmeza precisa a fin de demandar de ellos su autocontrol y el sacrificio de la satisfacción inmediata de sus impulsos; necesitaremos rigor para hacerles experimentar el agri dulce sabor de la recompensa y la recriminación. Con todo ello, fomentaremos la superación de la pura indepen-

dencia o espontaneidad silvestre del joven, que se convierte —gracias a la asunción de la responsabilidad— en capacidad de autodeterminación o auténtica libertad.

Las dimensiones del artículo me han impedido siquiera abordar una característica esencial que diferencia a la autoridad de los padres, educadores y líderes de la que corresponde a quienes encarnan la autoridad política. Los primeros **son** autoridad; los segundos, la **tienen**. Pues bien, en lo tocante a la *educación con autoridad para la libertad*, terminaré citando a un hombre que, en este terreno, **es** una autoridad para mí. Miguel Bakunin, tras rebatir la hipótesis de la libertad natural, elaboró una pedagogía auténticamente libertaria que

trata de llegar a la libertad —que, al fin, es una *conquista*— como **fin** (propósito y término) del proceso educativo. Pero, para llegar a ese fin —la libertad—, no es posible, dice, rehuir el principio de autoridad: es menester arrancar de él.

Un último comentario sobre la contradicción en que se desenvuelven algunos representantes de la ortodoxia cultural y pedagógicamente correcta, perteneciente a la progresía escalafonada. Dicen defender la **escuela pública**, al tiempo que ciegan cualquier vía de solución a varias de sus más graves deficiencias y al malestar de los profesionales que en ella trabajan, cuando se niegan a repensar sus prejuicios acerca de la autoridad en la educación, acrítica y erróneamente *derivados* de un **antiautoritarismo** que, en todo caso, debe ser compartido. Una vez aclarado que la crisis de autoridad es inexistente —al menos, con la extensión e intensidad descritas— en la enseñanza privada, apenas merece la pena detenernos en imaginar cuál va a ser, a medio plazo, el tipo de alumno predominante en la enseñanza pública, si se continúa sometiendo a sus centros, profesores y alumnos a la discriminación negativa resultante de dogmas carentes de respetabilidad intelectual.