

La crisis de la autoridad docente y su abordaje. ¿Una nueva grieta?

Franco Vacarezza
franco.vacarezza@gmail.com
Materia Trabajo Final
Universidad de San Isidro - "Plácido Marín"

El título de este trabajo conlleva dos aspectos que es necesario aclarar rápidamente. El primero tiene que ver con una afirmación: *la autoridad*, como elemento transversal del sistema educativo- *está en crisis*. Así, traemos al proemio de este trabajo una de sus propias conclusiones para dejar asentado que trabajaremos desde ese axioma (obviamente con sus debidos fundamentos).

En segunda instancia necesitamos aclarar el uso de la palabra "grieta" que, luego de investigarla, nos llevó a confirmar que efectivamente es un argentinismo y no un concepto desarrollado académicamente. Por ende nos tomaremos la libertad de reinterpretarlo y utilizarlo como sinónimo de *pensamiento binario*: hay dos explicaciones posibles para un fenómeno, hay dos soluciones posibles para su abordaje, pero su complementación es imposible por el carácter excluyente que cada una posee.

1 - ¿Por qué este tema?

Malestar, quejas, soledad en las salas de profesores. En las aulas, desconexión, desinterés, falta de orden. Bajo rendimiento académico. Estas son generalizaciones, ya que cada aula, cada institución, es de por sí, un ecosistema distinto. Pero son escenarios que se repiten. Detrás de ellos los diagnósticos son complejos: la dispersión producida por los medios tecnológicos, el surgimiento de un nuevo sujeto educativo que aún estamos intentando entender, el debate siempre vigente sobre qué se espera de la escuela, la discutida formación docente y otros tantos etc. Pero entre estos factores surge uno de manera recurrente: la autoridad de los docentes, que está en cuestión. ¿Por qué sucede esto? ¿Es realmente así? ¿Cuál es el peso relativo de este tema en el conjunto de dilemas que atraviesan a la educación.

El sentido común ciudadano se explaya sobre todos los temas de la vida en sociedad y a la hora de expedirse sobre el tema educativo la frase elegida es "la escuela está en crisis". Ahora bien, al tomar distancia, lo que corresponde decir es que "la escuela siempre fue objeto de críticas", lo cual por un lado debe aliviarnos, pero por el otro no debe indignarnos ni generar una respuesta de tipo corporativo.

La escuela es un lugar visible, central en la vida ciudadana y democrática, y no tendría por qué estar fuera del debate público. El problema deviene de que la crítica permanente pierde precisión y pierde objetividad.

En términos personales no adhiero a la idea de que la escuela esté en crisis, en tanto es difícil precisar las características de esa crisis o, desde otra perspectiva, poder deslindar qué aspectos de la crisis son intrínsecos a la escuela y cuáles no.

¿Qué quiero decir? Si el presunto fracaso escolar se mide en el rendimiento académico de los estudiantes, debemos preguntarnos si la totalidad de ese fenómeno es responsabilidad de la institución escolar. La institución escolar recibe estudiantes con trayectorias, con orígenes, con familias, con realidades, con otras interacciones fuera de la escuela. Para usar una metáfora marinera, muchas veces la escuela no tiene la posibilidad de hacer que el transatlántico vire 180°, pero puede torcer los rumbos. Entonces la crítica es válida y necesaria, pero la atribución de los fracasos a la escuela como único factor causal no sólo es hipócrita sino que refleja un análisis pobre y superficial.

Otro de los lemas del sentido común ciudadano sobre las dificultades que atraviesa la escuela en su cruzada civilizadora (permítasenos la humorada de usar una vieja concepción decimonónica) es su crisis de autoridad. Según esta versión, este buque insignia tiene una vía de agua allí. Una escuela que no impone autoridad ni puede llevar a cabo su magna tarea de formar sujetos. Sin embargo, esta tesis que a priori parece difícil de ser rechazada, es un contrasentido, o para ser más precisos, una falsa dicotomía.

No es que una escuela que no tiene autoridad fracasa al enseñar. Una escuela que no tiene autoridad directamente *no enseña*. ¿Es esta una postura extrema y reaccionaria? No, en realidad es una tesis que surge de la exégesis de la palabra “autoridad”: esta deriva del latín *audivitas*, que a su vez proviene de *augere* (“aumentar” o “hacer crecer”). *Auctor* es quien se ocupa de hacer crecer algo o de “llevarlo por el buen camino”. De allí a ver una escuela o un docente, quedan muy pocos pasos. Volveré más adelante al origen romano de esta concepción.

Una primera confirmación que podemos hacer entonces es que la asociación del concepto de autoridad a la faz sancionatoria del ejercicio del poder constituye un modo de malversar la idea de autoridad, que originalmente está pensada casi como una facultad o habilidad para que algo crezca. Vaya si no es posible encontrar lazos con la educación.

2 - Autoridad, poder y sanción.

Como en las historietas de Mafalda, la idea de la autoridad se vinculó al control, y a la sanción en su sentido más descarnado (el castigo físico) y al día de hoy permanece ligada en el pensamiento popular a la facultad de sancionar. Dicho de otro modo: se cree que sin sanciones (la posibilidad de sancionar y el efectivo ejercicio de esta potestad) no hay autoridad.



Tenemos definidos dos polos: la autoridad vista desde una óptica tal vez romántica, que se define en sus aspectos positivos, como la habilidad de acompañar el crecimiento y el aprendizaje de otros. Idea que tiene un fundamento en el sentido original de la institución y la palabra. Y por el otro, desde una óptica del sentido común, a la autoridad vista como la potestad de sancionar una conducta que no responde a lo esperado, en el ámbito de cualquier institución (la escuela, el trabajo, la sociedad, la cárcel, etc).

No es objeto de este trabajo optar por una de ambas, sino establecer relaciones posibles entre estos polos, y así repensar un sentido nuevo de la autoridad.

Lo que primero parecería es en que estos dos casos, trasunta la **idea de poder**. Y bienvenida esta palabra que no es habitual en las instituciones educativas, pero que sabemos fehacientemente que existe en toda institución. La escuela está atravesada por las relaciones de poder, en tanto existen jerarquías y existen personas que toman decisiones y otras que obedecen esas decisiones. El poder, en términos de Weber¹, es una influencia o control sobre los demás, incluso en contra de sus deseos. Esta definición enfatiza la naturaleza social y relacional del poder, así como su capacidad de manifestarse de diversas formas. El poder se ejerce desde lugares desiguales, no puede haber poder entre iguales.

Reflexionando sobre esta definición es importante rescatar un elemento de ella. Aquel que menciona que lo característico del poder es que puede ejercerse aún contra los deseos de los subordinados. Y, claramente, ése es el momento en que el poder se visibiliza y se manifiesta.

¹ Weber, M. (1992). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva* (J. Medina Echavarría, trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1922)

Para Hannah Arendt², la autoridad es una relación social fundamental que permite la estabilidad y el orden en la sociedad, diferenciándose del poder y la coacción. La autoridad se basa en el reconocimiento, no en la fuerza o la imposición, y se considera una fuente de legitimidad y sentido. La autoridad no es el poder, ni la fuerza ni la imposición. Refiere al dar sentido y está relacionada con las nociones romanas de tradición y religión.

Cuando el poder no es resistido, tiende a invisibilizarse progresivamente. Pero cuidado, no toda aceptación del poder es un reconocimiento de su legitimidad. Aquí debemos seguir desmenuzando: el poder puede ser obedecido, pero hay consciencia de su existencia por parte de quienes obedecen.

Finalmente cuando el poder es aceptado de buena gana el poder se invisibiliza porque se fusiona con la idea de la autoridad.

“Rozamos aquí una tesis que sería la autoridad como subproducto, es decir, como aquello que se desvela cuando no estamos focalizados en generarlo”³

La autoridad es confundida habitualmente con las nociones de orden y de disciplina, donde la sanción aparece como elemento relevante. En su Teoría de la Pena, el jurista italiano Luigi Ferrajoli, habla sobre la finalidad de la sanción, identificando distintas posibilidades: la finalidad retributiva (infligir un castigo equivalente a la falta o el daño generado), la finalidad resocializadora (la sanción es una oportunidad dada al infractor para reflexionar sobre su conducta) y la finalidad ejemplificadora (la sanción es una advertencia de lo que le puede suceder al resto: los potenciales infractores).

La facultad de sancionar está erróneamente asociada a la posesión autoridad. Pero, como veremos, la sanción se aplica en el momento de quiebre de una norma de convivencia: es un irrespeto a la norma, y por lo tanto la sanción llega siempre demasiado tarde. Y el irrespeto por una norma denuncia un fracaso: el de la autoridad, que busca recomponerse a sí misma por medio de la sanción.

Un aporte desde el garantismo penal es la idea que trae el pensador italiano Luigi Ferrajoli: *“la eficacia intimidatoria y disuasoria del derecho penal y de las agravaciones punitivas es directamente proporcional al grado de exigibilidad de la observancia de las normas violadas”⁴*. Eso quiere decir que la implantación de una norma que por sus características es de difícil o casi imposible cumplimiento no va a tener el efecto de mantener el orden. El autor pone como ejemplos

² ARENDT, H. (1996). “¿Qué es la autoridad?” En *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política* (A. Poljak, trad.). Ediciones Península. (Obra original publicada en 1961 como *Between Past and Future*)

³ PONCE DE LEÓN, Facundo. “El concepto de autoridad en Hannah Arendt”. Actas del I Congreso de Jóvenes Investigadores en Filosofía. En *Tales - Revista de la Asociación de Alumnos de Postgrado de Filosofía*, N° 1. Madrid, 2008, p. 90

⁴ FERRAJOLI, Luigi. “Garantismo Penal” en *Estudios Jurídicos, Serie 34*. Editorial UNAM - Universidad Nacional Autónoma de México. México, 2006.

los delitos “ligados a la indigencia, a la tóxico-dependencia o a la marginación y, en general, para la criminalidad de subsistencia”, lo que quiere decir que el infractor no tiene margen para obedecer la norma aunque ésta se agrave una y otra vez.

¿Qué tiene que ver esto con la autoridad en el marco educativo? Si la observancia de las reglas o de los marcos disciplinarios no son razonables, no comprenden ni anclan medianamente en la realidad del mundo de los niños y de los jóvenes, más temprano que tarde habrá desorden e ineficacia. La norma es respetada o la sanción que acarrea es cumplida cuando parte de una base de acuerdo, lo que siempre termina equivaliendo a su legitimidad. Y esta solo puede construirse desde un genuino diálogo y una interacción con el otro.

3 - La naturaleza de la autoridad

Sostener que la “autoridad se cuestiona” es, en cierto punto, un contrasentido, dado que la autoridad es inherentemente legítima. **Lo que se cuestiona, en todo caso, es el poder.** En términos de Foucault, el poder (que es una dinámica de relaciones siempre presente, pero contiene márgenes de negociación y posibilidad de cambio y disputa) se convierte en **dominación** cuando la lógica de los vínculos no permite movimientos, reversiones y mutaciones entre las partes. La relación de poder y desequilibrio se cristaliza y se convierte en una estructura rígida y opresiva.

¿Es hoy la escuela una estructura de poder o de dominación? El primer impulso es mencionar que la escuela tradicional ha tenido rasgos autoritarios cuya persistencia debería rastrearse en el presente. Probablemente existan aún a nivel fantasmal algunos de estos elementos. Pero lo cierto es que probablemente las prácticas autoritarias de la escuela hayan contribuido a deslegitimarla.

A diferencia del poder en sentido estricto (*dominación*, en sentido foucaultiano), la autoridad es un concepto relacional, que supone la negociación, y donde la parte “débil” de la relación confiere legitimidad.



Naturalmente esto se logra de diversos modos que Weber aborda en su conocida clasificación o tipologías del poder: la dominación carismática, la dominación legal - racional y la dominación tradicional.

Estos tipos, como se nos recuerda, son puros. En una institución (como por ejemplo, la escuela) pueden confluir los tres: la burocracia y maquinaria escolar, con su tejido normativo, el sistema de acreditación, el reconocimiento de los méritos, la generación de informes, internos

y externos, etc. Por otra parte, la escuela es identificada como lugar del saber, como institución socializadora, creadora y reproductora ritos, costumbres, saber, prácticas sociales y formación de identidades. El reconocimiento de ese carácter es la dominación tradicional. La dominación carismática estaría más identificada con las cualidades de los sujetos que integran el sistema.

Entendemos que estas formas de poder no han desaparecido. Probablemente, más débiles en este momento, mutan para sostenerse. En términos de poder legal - racional la normativa que sostiene al funcionamiento de las instituciones escolares es cada vez más cuestionado, pero experimenta cambios hacia otras formas flexibles o amigables que evitan el colapso: cambios en el modo de calificación, sistemas de recuperación e intensificación, el abandono de la repetición de los estudiantes, y otras medidas, que siguen siendo cuestionadas por parte del cuerpo docente.

Podemos decir que la autoridad, en definitiva, y como primer acercamiento, se asocia a la capacidad de influir positivamente en el crecimiento y desarrollo de algo o alguien, más allá del mero poder de mando.

4 - Testimonios

La forma de trabajo que desarrollamos para este trabajo es la realización de entrevistas a distintos docentes y directivos de distintos niveles, en base a un cuestionario de seis preguntas fijas, que funcionan como disparadores para una reflexión *in situ* y *a posteriori*. Y son las siguientes:

1 - *Resuma brevemente su edad, su formación, cuántos años de trayectoria docente posee y su actual rol docente y/o directivo (no es necesario nombrar instituciones, sólo roles)*

2 - *¿Cómo definiría qué es la "autoridad" en un docente?*

3 - *¿Cómo es su relación personal, cómo se lleva con la idea de autoridad en su ejercicio docente? (La considera esencial o no, le genera conflictos o contradicciones, es una herramienta, es algo en lo que esté pensando permanentemente? etc.)*

3 - *Según su óptica, ¿qué centralidad tiene el tema de la autoridad (o crisis de autoridad, si es que ésta existe) en el conjunto de dilemas que atraviesa la educación? (¿Es clave, es un asunto sobredimensionado? ... etc.)*

4 - *Cómo fue su relación (como vivenció) la autoridad docente/directiva en tu trayectoria escolar.*

5 - *Completa la frase: "La crisis de autoridad en la educación se debe a..." (Se admite, obviamente, la posibilidad de que no esté de acuerdo con la existencia de una crisis de autoridad).*

6 - *Si considera importante agregar algo sobre el tema, adelante"*

Las respuestas dadas por los docentes nos permitieron generar un diálogo entre ellos, tender puentes con desarrollos teóricos diversos, rescatar algunos elementos importantes de trabajos precedentes en la temática, y generar reflexiones.

4.1 - ¿Qué es la autoridad?

Sol G, de 47 años, Licenciada en Psicología y Bibliotecaria, la define en términos positivos.

“Creo que la autoridad en un docente tiene que ver con poder establecer el encuadre, las normas de trabajo en el aula y la forma de trabajar los contenidos pero también ser mediador de los vínculos entre los alumnos. Poder establecer qué es lo esperable en cuanto al aprendizaje y en cuanto al comportamiento. Ser referente respecto del aprendizaje tanto para los alumnos como para sus adultos responsables”

En este primer testimonio surge la dimensión normativa, vinculada al orden y la disciplina, pero también **al valor del saber, como elemento constitutivo de la autoridad**. Se ha dicho que la autoridad pedagógica no se reduce a meras vinculaciones interpersonales sino que implica una mediación hacia el saber. Implica aportar herramientas y estructuras desarrollo autónomo del estudiante en el campo cognitivo, afectivo y social⁵.

Paula C. (49 años, 26 años de trayectoria docente, ex maestra de nivel primario, Profesora de Prácticas de Lenguaje), si bien no define el concepto de la autoridad, mantiene coincidencias con la anterior definición y se adelanta al fenómeno de su crisis.

“Para mí la autoridad docente se resume hoy en día a remarcar y reforzar cuál es nuestro rol. (...) Se desdibujó la distancia profesor-alumno. Por no querer llegar al autoritarismo - que es uno de los grandes miedos de la Educación - llegamos a una cercanía tal que los chicos confunden su rol”.

Si bien no lo dice expresamente, se deduce que la autoridad requiere de una distancia, de una diferenciación de roles, de la llamada asimetría en la relación docente - alumno. Y especialmente de la defensa de la especificidad del trabajo docente. En igual sentido se expresan otros docentes, en trabajos similares.

Paula A., 35 años, Vicedirectora de nivel primario, brinda otra clave. La dificultad de definir el concepto de autoridad, que nos permite descubrir **que el concepto es variable, relativo y además, más fácilmente definible en términos negativos: aquello que no es la autoridad**.

“Es difícil... no hay un concepto de autoridad. Tiene que ver con la edad porque según la edad cambia la forma del concepto. La autoridad para mí tiene más que ver con el respeto. En los niños pequeños la autoridad se relaciona más con el afecto y con los más grandes con el consenso”

Y trae a colación **la malversación del significado** de la palabra:

⁵ SALAZAR POBLETE, Francisca Ignacia. "Resignificando el concepto de autoridad docente en las escuelas municipales chilenas" 2020. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/179930>

“Hay una connotación negativa en la palabra autoridad, que se relaciona con las sanciones que vienen del sistema tradicional y todo eso un gran equívoco. Yo concibo la autoridad como una forma de construir vínculos y en ese vínculo los alumnos fundamentalmente deben respetar y los adultos acompañar y modelar”

4.2 - ¿La autoridad está en crisis?

“Yo entiendo que sí, hay una crisis de la autoridad. Hoy está desdibujado nuestro rol. Es un tema multifactorial, pero en gran parte la cuestión está dada por cómo construyen este concepto (los estudiantes) en sus casas. El auge de la crianza respetuosa muchas veces se malinterpreta como una crianza sin límites (...) Y eso es lo que llega al colegio”. (Paula C)

Aparece un denominador común. La crisis no está en la escuela, o al menos, no exclusivamente. Podríamos pensar que la crisis escolar tiene más que ver con la falta de norte para abordar una coyuntura que la excede.

“Para mi no está sobredimensionada (la idea de la crisis), sino que es uno de los ejes que hay que seguir abordando en la escuela” (Paula A.)

*“Creo que la crisis de autoridad es central en la educación pero no estoy segura de que sea visto de esta manera. (la crisis) se debe a múltiples factores. Creo que en la Argentina hay un grado importante de anomia general, socialmente el rol docente no es valorado y **la noción de autoridad que antes venía medio asociada al rol hoy ya no existe**” (Sol. La negrita es nuestra)*

5 - La autoridad líquida

“Vivimos en un mundo de “consumidores” donde “El cliente siempre tiene la razón” y los modos vinculares también han cambiado con las generaciones” (Sol)

El comentario de esta docente abre la puerta a un enfoque que, por conocido, no deja de ser valioso: la idea de *modernidad líquida*, que alude (entre un conjunto de fenómenos) a la forma de vinculación en las sociedades actuales. Mientras que en épocas pasadas los vínculos sociales tendían a ser sólidos, estables, resistentes (y hasta rígidos), en la actualidad son más débiles, inestables y cambiantes. **Entonces no es descabellado pensar que la autoridad es un tipo de relación que ha entrado en fase líquida.**

*“Para mí sí (hay una crisis de autoridad), pero esa crisis está mal enfocada, mal abordada. La crisis de la autoridad para mí viene de **una crisis del sistema de valores de la sociedad**. Ha habido un cambio de valores y códigos y muchos integrantes de la sociedad que no los compartimos, nos encontramos en la escuela. Ahí surge el problema” (Paula A.)*

Una de las razones que Zigmunt Baumann⁶ cita para que haya surgido una fase líquida en la modernidad son los cambios estructurales, económicos y políticos que se profundizan desde 1970.

⁶ PÉREZ WEVER, Javier. “El trabajo. La transición de la modernidad sólida a la líquida. Una aproximación al pensamiento sociológico de Zygmunt Bauman”, En *Revista de Filosofía* N°. Universidad Católica de Valencia. Valencia, Noviembre de 2019.

Las relaciones sociales van mutando y no se estructuran desde una óptica de trabajadores/productores, sino de “consumidores”, tal como lo menciona Sol.

Las lógicas de consumo han penetrado al sistema educativo en general, aunque en las instituciones de gestión privada el fenómeno se encuentra exacerbado y es más visible. Si la metáfora “del cliente” vale para la educación, entonces debemos concluir que hay ciertas lógicas que aún proviniendo de un sistema obsoleto, a la vez son trituradas por la lógica del consumo: el aplazo, la repitencia, la sanción, hoy no son aceptables (lo que remite al viejo adagio de “el cliente siempre tiene la razón”), y comienzan a desaparecer. Esto no excluye otras justificaciones que puedan ofrecerse para abandonar antiguos métodos de evaluación, acreditación y orden disciplinario.

Se anuda a esto una fragmentación del sistema de valores que menciona Paula A: La escuela, que todavía se presenta como una reserva de cierto sistema de valores socialmente compartidos (por mencionar algunos: el patriotismo, la solidaridad, el esfuerzo, el mérito, etc) encuentra que éstos ya no son necesariamente compartidos por quienes mandan a sus hijos a la escuela. Este fenómeno de ruptura no está pudiendo ser revertido y alcanza picos de violencia e, incluso, impunidad.

“Le dije a un padre que no había matrícula para su hijo (que había repetido) y que mi deber como directivo era reubicarlo en otra institución. Los cursos no podían superar los 35 alumnos, ése era el compromiso que yo había asumido. Este hombre me llamó por teléfono y me dijo: “Lo vas a inscribir, porque yo soy Juez de la Nación”. Le pregunté si me estaba amenazando, y me dijo que sí. A los dos días me llamaron de Inspección para ordenarme que inscribiera nuevamente al alumno. Tuve que romper el Acuerdo de Convivencia que habíamos hecho con todas las familias del colegio” (Rubén C. directivo de un colegio secundario)⁷

Por otra parte, se multiplican las noticias de agresión física a docentes, directivos o ataques a las instituciones. La situación tiende a naturalizarse⁸.

VIOLENCIA

¡No te metas con ...!": una docente fue golpeada salvajemente por la madre de una alumna y todo quedó grabado

El violento episodio ocurrió en abril dentro de un instituto de formación docente, pero las imágenes se conocieron recién ahora. La agresora fue imputada por lesiones y amenazas. La víctima sufrió graves heridas en el rostro.

17 de junio de 2025 - 10:22

“(…) socialmente el rol docente no es valorado y la noción de autoridad que antes venía medio asociada al rol hoy ya no existe” (Sol)

⁷ El relato no forma parte de las entrevistas, pero es un caso real que recabé hace aproximadamente 8 años.

⁸ Portal A24, 17-6-2025. <https://www.a24.com/policiales/no-te-metas-una-docente-fue-golpeada-salvajemente-la-madre-una-alumna-y-todo-queda-grabado-n1447251>

Nuevamente: *modernidad sólida, modernidad líquida*. El docente pasa de ser un trabajador que se prestigiaba al pertenecer a una institución sólida y respetada (la escuela), y que encontraba en ella un respaldo y una protección, a ser un (utilizaré una metáfora deliberadamente exagerada a los efectos ilustrativos) *átomo libre* que busca sobrevivir entre un campo de demandas cruzadas.

6 - Declive del status y pérdida de la autoridad

Aquí podemos introducir otro concepto sociológico: **el status**. Es decir el respeto, la valoración y la posición que, en este caso, los docentes tienen en la sociedad por el hecho de ser docentes. Ahondando en el concepto encontraremos que el status puede ser *adscrito* (heredado, recibido) o *adquirido* (ganado).

En el caso de los docentes es factible pensar que ambos aspectos pueden combinarse: el docente es respetado por pertenecer a una institución con prestigio de modo tal que es respetado *per se*. Y simultáneamente se granjea el respeto individualmente, por sus habilidades como enseñante.

Parecería que el curso del tiempo, el avance de la modernidad líquida, la crisis de las instituciones públicas (y la transformación de las privadas) fueron despojando al docente de la *autoridad impuesta* y **aumentó la necesidad de construir una autoridad personal, individual**. De este modo **la autoridad tiende a convertirse hoy en una actividad meritocrática**.

José Luis, profesor de Física, con 29 años de trayectoria, lo dice con otros términos:

“La autoridad tiene un carácter artesanal, es una delgada línea. Cada caso es particular”

En el mismo sentido, la pérdida de status puede ser *adscrita* (la debacle del sistema educativo afecta la valoración de quienes operan en él) o *adquirida*: la mala praxis de unos compromete el status de todo el conjunto.

Hagamos un paralelismo para ilustrarlo: cuando repetidamente grupos aislados de abogados corrompen a jueces, estafan a clientes o fraguan pruebas para ganar litigios, comienza a quedar en entredicho, ante la sociedad, la ética de todos los abogados. Pues con los docentes ocurre algo similar: si comienza a conocerse que varios docentes (aunque sea un grupo relativamente pequeño) no están debidamente capacitados o mantienen conductas reñidas con la ética, puede comenzar a sospecharse del conjunto, máxime cuando la crisis de rendimiento escolar los tiene en el foco. **Y aquí es cuando la mala praxis afecta el status, y la pérdida de status, compromete la autoridad.**

Nos preguntamos entonces cómo el docente encara la tarea individual de su construcción de autoridad personal, entendida como forma de legitimación. Muchos de ellos consideran que el pilar fundamental de la autoridad es la competencia profesional, pedagógica, idea que hay que tomar con pinzas, y que Paulo Freire explica muy bien:

*(...) ninguna autoridad docente se ejerce sin esa competencia (competencia profesional). El profesor que no lleve en serio su formación, que no estudie, que no se esfuerce por estar a la altura de su tarea, no tiene fuerza moral. (...) Esto no significa, sin embargo, que la opción y la práctica democrática del maestro o de la maestra sean determinadas por su competencia científica. Hay maestros y maestras científicamente preparados pero autoritarios a toda prueba*⁹.

Lo que Freire quiere decir es que **la idoneidad profesional es condición necesaria pero no suficiente de autoridad**. Ser competente, pedagógicamente hablando, además de ser una herramienta necesaria para legitimarse, es una muestra de compromiso ético. Y donde éste existe puede surgir la autoridad.

Volviendo a abreviar en Weber y su tipología del poder, otra forma de legitimación es un liderazgo carismático (dominación carismática) donde **la autoridad del docente se resume a la admiración que sus cualidades personales generan en sus estudiantes** (a modo simplemente enumerativo: oratoria, humor, conocimientos, propuesta didáctica). Como se verá, este tipo ideal puede mezclarse con el anterior.

Sol reflexiona:

“Cada docente debe procurar crearse su propio sentido de autoridad dentro del aula y conseguir de alguna manera que sea aceptado en el grupo. Hay veces en que la institución misma marca pautas para su comunidad y eso facilita un poco las cosas en cuanto al respaldo pero creo que es algo que el docente debe crearse para sí mismo cada vez”

La afirmación de Sol, nos remite directamente a Giacobbe¹⁰, quien clasifica a dos tipos de profesores: *“(...) los que piensan que la autoridad es sinónimo de imposición unilateral, y aquellos que la consideran una construcción entre partes en el desarrollo de las actividades áulicas”*. Es decir, los primeros entienden que la autoridad deviene del rol jerárquico y de las potestades que el sistema legal les confiere (autoridad impuesta), mientras que los segundos entienden que, **además**, deben legitimarse a través de un ejercicio constructivo con otros actores.

Nos acercamos al concepto de grieta, que deviene de la propia percepción que los docentes poseen de la problemática. ¿La autoridad la confiere la institución o la construye el docente? Parecería que las aguas se dividen, aunque muchos docentes tienden a pensar hoy en términos de autoridad individual, meritocrática, construida. La corrección política se asemeja más a esta postura. En el trabajo ya citado¹¹, la autora comparte este diagnóstico:

“En el contexto actual, la construcción de significados comunes acerca de la autoridad docente depende de las circunstancias particulares del lugar, el tiempo y las características personales del profesor. Tal situación desconcierta a aquellos educadores que sostienen que el orden

⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial Paz e Terra. Sao Paulo, 2004. P.42

¹⁰ GIACOBBE, Claudia Daniela. *La autoridad en el aula: Percepción de los profesores de escuelas secundarias en Córdoba (Argentina)*. Cuestiones de Sociología, n° 15 . Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. La Plata, 2016. <https://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CSe016/7959>

¹¹ GIACOBBE, Claudia Daniela, Ob cit.

institucional determina la legitimidad de su mandato y, por tanto, el deber del dominado (alumno) de obedecer”

Pero -como es natural- hay un sesgo en la interpretación de la autora. **Y nos preguntamos si debemos renunciar sin más a que la institución-escuela se siga debilitando en su función ordenadora y reguladora.** Porque de lo contrario la escuela se estaría convirtiendo en una especie de libre mercado donde alumnos y docentes concurren en un marco donde las normas y pautas institucionales son débiles, maleables y se pueden cuestionar. El famoso *“estos son principios si no le gustan, tengo otros”* que inmortalizara Groucho Marx. Ir contra esta tendencia de negociación, permanente, excepciones y cuestionamiento de las decisiones pedagógicas y administrativas genera en algunas comunidades educativas las reacciones destempladas y violentas que ya se enumeraron más arriba, y que por lo general se desean evitar, llegando a la lapidaria sentencia de Paula A. que dice:

“(…) Como docente, la institución no te brinda autoridad, pero sí te puede desautorizar”

7 - LA GRIETA Y LA AUTORIDAD

La hipótesis de este trabajo parte de la existencia de una mirada binaria sobre el concepto de la autoridad. Como mencionamos en un pasaje más arriba, recientes trabajos vinculados a la temática comparten un muestreo donde los docentes parecen dividirse entre una concepción de la autoridad como una facultad “recibida” desde el ámbito institucional, y los que la conciben como una construcción personal, cada corriente con variantes relacionadas con su justificación interna.

Sin embargo, estas posturas de tipo antagónico no son recientes, y se rastrean en los abordajes filosóficos sobre la cuestión de la autoridad.

En 1956 **Hanna Arendt** aborda el tema de la autoridad y estudia su “trazabilidad” (para usar un término moderno). En esta tarea es contundente y descarnada: afirma que *“la autoridad se ha esfumado del mundo moderno”* ya sea al nivel de la política, de la educación y de las relaciones familiares. Sorprende al ubicar el comienzo de la declinación de la autoridad con el surgimiento de la modernidad (siglo XV) y su proyecto de razón ilustrada, la idea de progreso e independencia del poder religioso. Lo que para ella venía a acabar con el denominado oscurantismo medieval y el poder de la iglesia y de la fe, en realidad marca el inicio de la **decadencia de la autoridad** que, según su explicación, **sólo funciona actuando mancomunadamente con la tradición y la religión.** Un verdadero triángulo de hierro. Desbaratadas estas dos últimas, la autoridad se derrumba.

Arendt parte del mismo concepto etimológico de la *auctoritas* romana. Lo que según ella se hace crecer (*augere*: hacer crecer) es la herencia, y en ese sentido “la autoridad de los vivos es siempre derivada”. Los ancianos, patricios, tienen una autoridad derivada de los antepasados

fundadores. El origen de la autoridad es mítico o legendario (proviene del latín *"traditio"*, que a su vez deriva del verbo "tradere", que significa "entregar" o "transmitir") , quienes reciben este legado deben cuidarlo, mantenerlo vivo y potenciarlo.

Por otra parte, Arendt concibe el autoritarismo y **los fenómenos totalitarios como verdaderas manifestaciones de un avanzado proceso de decadencia de la autoridad:**

"(...) la autoridad sólo existe si no se apela a la violencia, es decir, cuando se da el «indiscutible reconocimiento por aquellos a quienes se les pide obedecer; no precisa ni de la coacción ni de la persuasión»¹²

En consecuencia podemos pensar, a la luz de este análisis, que lo que hemos concebido históricamente como la escuela tradicional, dotada de autoridad (referencia frecuente para muchos docentes), muchas veces era una institución que carecía de ella. Para Arendt, al igual que para Paulo Freire, **la autoridad es condición de la libertad. Y aquí radica el carácter ambivalente de su concepción.** Si pensamos en la experiencia argentina, la escuela tradicional de los siglos XIX y XX ha tenido un carácter normalizador y homogeneizante de las diferencias basado en la imposición de mitos, ritos y reglamentaciones. En este caso, la tradición, aliada de autoridad, contribuyó a reducir el campo de las libertades para imponer identidades y cimentar un proyecto político. La tradición y la libertad parecen ser términos en tensión.

En la otra vereda, hay autores que consideran que la autoridad no es simplemente mantener vivo un legado y hacerlo crecer, sino generar algo nuevo. La autoridad no se recibe, sino que se crea y se recrea. Estos pensadores se basan en que el latín *auctor* significa "crear, dar nacimiento a algo": quien tiene autoridad no sólo es guardián de un legado, una especie de "elegido", sino que posee la cualidad de crear y promover cambios a lo ya existente. El lingüista francés Émile Benveniste (1902-1976) lo traslada a su campo: el lenguaje no es solo una herencia que debemos cuidar y aumentar, sino un instrumento para actuar sobre la realidad, para comprometerse con el otro, para producir un efecto.

"En este sentido (el de Arendt), la autoridad sería un fenómeno conservador mientras que, en el de Benveniste, estaría cercano a lo revolucionario"

El debate filosófico que planteamos se traslada al presente y la percepción de los docentes sobre qué es la autoridad. Aquí es donde comprobamos que para algunos docentes la autoridad es un deber ser, la invocación a una época pasada, a valores tradicionales, postura que entendemos respetable. Otro grupo de docentes ya no esperan e intentan autosustentarse poniendo en juego estrategias individuales. Dentro de este grupo están quienes entienden el riesgo de dar voz a los otros, justamente para legitimarse. Esta postura está resumida en el pensamiento de Paulo Freire:

¹² Arendt, Hannah; "La vida del espíritu", Paidós, Buenos Aires, 2002, pág. 32 Publicado en *Review of Politics como* "Hannah Arendt: la primacía moral de la política".

“La autoridad democrática está convencida de que la verdadera disciplina no existe en la inercia, en el silencio de los silenciados, sino en el alboroto de los Inquietos, en la duda que instiga en la esperanza de que despierta”¹³

Del otro lado, una docente resume el pensamiento de los docentes que apelan a la fuerza de la tradición y de la costumbre:

Los docentes están en una esperanza... en un soñar de que vuelvan aquellos alumnos que tuvieron. Y no van a volver... Porque antes la escuela era de alguna manera disciplinadora: tenías que ser, deberías ser, sentarte así, estar así... Y hoy, la escuela es inclusora en todos sus aspectos... La escuela es un lugar de todos y para todos hoy... (Lorena)

Es evidente que la autoridad termina siendo una construcción social y que se presenta como un tipo de vínculo con una historicidad innegable, es decir que sufre cambios. ¿Pero implica hacer tabula rasa y borrar toda referencia al pasado?

8 - ADULTOCENTRISMO Y AUTORIDAD

Las pedagogías críticas reconsideran el tema de la autoridad aunque más no fuera de modo tangencial. Paula Freire piensa la educación en términos binómicos: afirma, por ejemplo, que libertad y autoridad son términos interdependientes. Se necesitan uno al otro. Caso contrario, se degeneran y se convierten en libertinaje y en autoritarismo.

Las pedagogías críticas y feministas consideran que ante el debilitamiento de las coordenadas históricas de un sistema escolar basado en la tradición y la disciplina, asistimos hoy al esfuerzo de muchos docentes “por sostener o recuperar la centralidad en el lugar de saber y poder dentro del aula”. Pero el momento actual reclama, según estas perspectivas, dejar de infantilizar y subestimar a los niños y adolescentes, lo que obtura la posibilidad de generar un diálogo transformador y un espacio de reflexión “intergeneracional” . Ven en este diálogo una fuente de legitimación, mientras que para muchos solo es una amenaza:

“Creemos que detrás de la actitud adultista se encuentra el miedo a perder el control sobre lo que acontece y a cuestionar nuestros supuestos de lo que deben ser los niños, no viendo la potencia de pensar en términos relacionales y de transformación”¹⁴

Lo que estamos intentando decir es que la escuela continuará siendo una institución autoritaria, y por ende sometida a un proceso constante de deslegitimación, en tanto no termine de dismantelar el llamado “orden disciplinar y adultocéntrico”, considerado por las citadas pedagogías como “uno de los modos más comunes e invisibilizados de autoritarismo”.

9 - CONCLUSIONES

¹³ FREIRE, Paulo. Ob. cit, pág 44.

¹⁴ Colectivo Filosofarconchicos. “Desadultizar la escuela desde la potencia -niña”. En *Educación hasta la ternura siempre. Del adultocentrismo al protagonismo de las niñas*. Magistris G. y Morales S. compiladores. Editorial Chirimote, Buenos Aires, 2021, página 79.

Concluimos este trabajo sin solventar algunas preguntas inquietantes: ¿La autoridad docente es producto de la ineficacia del dispositivo - escuela o ha decaído la legitimidad de los docentes? ¿Serán una combinación de ambas cosas? Y en tal caso, ¿En qué medida? Por otra parte: ¿Los docentes son menos respetados porque carecen de las competencias y cualidades personales que -presuntamente- tuvieron antaño o, simplemente, se les endosa a ellos la factura de la verdadera crisis de un sistema?

Lo que parece una certeza, es que los docentes son más conscientes que en los tiempos que corren deben validarse y legitimarse, y que, en comparación con otras épocas, contar con un “respaldo” institucional y normativo sólido era una condición natural que ya no existe. Esto pudo incluso avalar prácticas de docentes autoritarias. Por nuestra parte consideramos positivo que el docente deba legitimarse. Pensar que esto es una carga “adicional” a la tarea de enseñar es una idea tan ingenua como imaginar a un gobernante que pretende conservar su caudal político sólo realizando una gestión eficiente sin tener en miras otras acciones paralelas tendientes a la construcción de acuerdos, alianzas y el aumento de su poder.

Ahora bien: existe una banalización de esta labor de legitimación. parecería que el docente debe ser -además de experto en su disciplina y su correspondiente transposición didáctica- innovador, motivador, divertido, cercano, mediador, flexible, contenedor y una suma de cualidades que cierto discursos multiplican año a año y que, en el fondo, denuncian el debilitamiento de un sistema educativo que se desdibuja. Y esto, por usar un término de moda, no es sustentable. La institución-escuela se encuentra en un conjunto de encrucijadas que comprometen su autoridad y su eficacia.

No es la intención de este trabajo sugerir cómo debería ser una nueva escuela, o cuál debería ser el nuevo contrato entre la escuela y la sociedad. Sí nos parece más atractivo pensar en cómo debería ser esa mesa de negociación y quienes tendrían que tener voz y voto en ella.

En tanto la escuela sea, en términos Althusser, el aparato ideológico del Estado, y por ende definida unilateralmente para fines de control, será manifestación de poder y no de autoridad. Y en tanto y en cuanto los cambios tecnológicos y sociales demuestren a nuestros estudiantes que cierto saber puede adquirirse de otros modos y en otros contextos, la escuela seguirá profundizando paradójicamente, su carácter ficcional. La escuela no puede ni debe competir con plataformas, ni tecnologías. Deberá en todo caso incorporarlas, pero ser algo distinto a ellas. En la escuela los estudiantes deberían encontrar una propuesta que no haya en otro lugar, que no se parezca a nada. Esta es la base de su nueva legitimación.

A nivel del docente pensamos que en la medida que éste mantenga una actitud solitaria en su construcción de autoridad podría producirse, en muchos casos, el efecto contrario. Es decir, que ante la imperiosa necesidad de legitimarse, haga exactamente lo contrario: incurrir en prácticas que rompan el equilibrio “freiriano” entre la libertad y la autoridad.

Podemos afirmar que la autoridad es una relación, pero al contrario de lo que se cree, no es dominio y control y opresión, sino que es un vínculo, donde quien guía, quien es autoridad, busca generar autonomía y libertad en la contraparte de esta relación. Para ello debe contar con la idoneidad profesional, el norte ético de empoderar -en este caso- a los estudiantes, tomando decisiones sobre la base de un diálogo y una lógica constructiva. Por eso decimos que la construcción de una autoridad genuina y democrática no es la *reconstrucción del poder en la figura del docente*, sino la revalorización de la “parte débil” y oprimida de la relación: los estudiantes. Oprimidos y débiles en tanto no existe una genuina y profunda mirada de cuidado e interés sobre sus necesidades, ideas y riesgos a los que los adolescentes y niños se encuentran en los vaivenes del mundo contemporáneo. Si bien esto suena idealista y un objetivo de máxima, difícilmente alcanzable para un docente promedio, es el sistema institucional quien debe generar las condiciones para esta construcción educativa de carácter humanista. A partir de allí la autoridad será más que un objetivo en sí mismo, un “subproducto” del proceso.

Esto no sugiere la desaparición de jerarquías ni la cesión de responsabilidades en manos de los estudiantes, sino un cambio en el fundamento de la legitimidad de quienes toman decisiones dentro del vínculo educativo. Y para eso es clave pensar que la autoridad, que siempre se asoció al respeto a las jerarquías, se reconstruirá por el camino inverso: priorizando y promoviendo verdaderamente la libertad y la autonomía de los estudiantes en tanto sujetos, como lo demanda el antiguo concepto de *auctoritas*, y demostrando un genuino respeto por un sujeto educativo, que más allá de discursos y narrativas, seguimos subestimando.

“Si un alumno me pregunta qué es tomar distancia epistemológica del objeto, le respondo que no sé pero que puedo llegar a saber. Eso no me da la autoridad de quien conoce. Pero me da la alegría de, al asumir mi ignorancia, no haber mentido”

Paulo Freire